

КАЧЕСТВО ПРЕПОДАВАНИЯ УЧЕБНЫХ ДИСЦИПЛИН В ВУЗЕ. КРИТЕРИИ ОЦЕНКИ

Е.Ю. Киреева, С.Д. Созонова

ГОУ ВПО «Тобольский государственный педагогический институт
им. Д.И. Менделеева»
г. Тобольск

Одной из актуальных проблем в современной системе высшего профессионального образования является проблема качества преподавания учебных дисциплин в вузе. Она лежит в основе образования сегодняшних студентов.

В ТГПИ им. Д.И. Менделеева, как и во многих вузах России, был создан отдел качества высшего профессионального образования. Одна из целей деятельности отдела – контроль над качеством преподавания учебных дисциплин в вузе. Для этого сотрудниками отдела в течение всего учебного года реализуются два направления работы: 1) проводится тестирование студентов по усвоению учебных дисциплин, 2) организуется анкетирование студентов и преподавателей. Неоспоримым фактом является то, что тестирование сегодня является одной из самых широко используемых форм контроля над усвоением знаний и определением образованности студентов. Тестирование (особенно в электронной форме) позволяет за короткий промежуток времени проверить знания студентов по какому-либо предмету в группе или на потоке.

Преподаватели института ведут серьезную работу по составлению банков тестовых заданий по читаемым дисциплинам. Они выделяют дидактические единицы дисциплины в соответствии с государственными образовательными стандартами специальностей, разбивают их на темы, а затем создают тестовые задания разных типов: закрытые, открытые, на установление соответствия и последовательности.

Сотрудники отдела качества ВПО переводят составленные тестовые задания в электронный формат (для этого используется адаптивная среда тестирования – АСТ) и организуют текущий процесс тестирования студентов (в течение семестра), а также итоговый контроль (во время летней и зимней сессий).

Систематическим стало участие в Интернет-экзамене, проводимом Национальным аккредитационным агентством в сфере образования (Росаккредагентство), с целью оценки уровня подготовки студентов на соответ-

ствие требованиям государственных образовательных стандартов. Результаты показывают, что процент освоения знаний по учебным дисциплинам не достаточно высок.

На современном этапе развития системы высшего профессионального образования в России остро встал вопрос о качестве преподавания, о создании положительной мотивации студентов, обучающихся по той или иной специальности, и о своевременном и систематическом контроле за их знаниями. Вузы начинают разрабатывать системы менеджмента качества, охватывающие не только организацию самого учебного процесса, но и техническую, материальную, методическую и др. базы.

А кто или что определяет степень качества преподавания и уровень обученности студентов? Качество преподавания учебных дисциплин, в первую очередь, определяют сами студенты, обучающиеся в вузе. Именно они достаточно критично сравнивают степень доступности материала, манеру проведения лекционных и семинарских занятий у разных категорий преподавателей: докторов, кандидатов наук и ассистентов; преподавателей мужчин и преподавателей женщин; молодых и опытных преподавателей; новаторов в своем деле и преподающих по старинке. Студенческая аудитория многолика по своему составу, по своей мотивации к учению и это, несомненно, влияет на требования, предъявляемые ими к личности преподавателя и к процессу преподавания в вузе. Студенты мгновенно отмечают достоинства и недостатки каждого преподавателя, работающего с ними.

К большому сожалению, очень часто к мнению студентов, непосредственных потребителей образовательной услуги, никто не прислушивается. Их мнение так и остается «витать» в вузовских аудиториях и коридорах. На наш взгляд, в современных условиях необходимо услышать позицию студентов, именно их уста «глаголят истину».

Кроме студентов, оценку качества преподавания учебных дисциплин в вузе дают коллеги-преподаватели, заведующие кафедрами, проректор по учебной работе и специа-

листы отдела качества высшего профессионального образования, посещающие занятия преподавателей.

Следует отметить, что студенты и преподаватели подходят к оценке профессионального облика педагога с разными критериями.

В связи с этим мы считаем целесообразным проведение анкетирования студентов и преподавателей. Необходимо знать мнение о преподавателях и читаемых ими дисциплинах не только со слов студентов, но и самих преподавателей, а также их коллег.

Целью проведения таких анкет является выяснение того, насколько интересно, увлеченно и в соответствии с требованиями ГОС ВПО проводятся занятия, а, следовательно, насколько качественными будут полученные студентами знания.

Сложность в том, что очень трудно подобрать и сформулировать корректные вопросы, чтобы не оскорбить, не унижить и не поставить в затруднительное положение тех, кто отвечает на предложенные вопросы, и тех, кого по ним оценивают.

Приведем примерные вопросы анкет-опросников, используемых в нашем вузе, и попытаемся выяснить основные качества педагогов и стили их деятельности. Выделим четыре группы вопросов:

I. 1. Преподаватель профессионально грамотен и компетентен?

2. Преподаватель свободно владеет информацией?

3. Соблюдает логическую последовательность при изложении лекционного материала?

4. Проявляет творческий подход и интерес к процессу преподавания?

5. Насколько часто занятия проходят в виде мини-игр, деловых игр?

Эти вопросы помогают определить, как глубоко и основательно преподаватель знает свой предмет, владеет методикой его преподавания и насколько творчески организует процесс обучения.

II. 1. Вы цените в преподавателе общительность и чувство юмора?

2. Данному преподавателю присущи такие качества, как отзывчивость и чуткость?

3. Может ли преподаватель не только выслушать мнение студента, но и согласиться с ним?

4. Как часто преподаватель «навязывает» Вам свою позицию по какому-либо вопросу?

5. Можете ли Вы сказать о том, что преподаватель придерживается демократических убеждений во всем?

6. Преподавателю свойственно чувство педагогического такта в общении со студентами?

Эти вопросы позволяют определить стиль общения и манеру преподавания педагога, умение преподавателя не только говорить, объяснять материал занятия, но и слушать мнение студентов по каким-либо вопросам.

III. 1. Объективен ли преподаватель при оценке знаний студентов?

2. Как часто осуществляется на занятиях взаимооценка и самооценка учебной деятельности?

3. Проводит ли преподаватель анализ целей занятия?

4. Комментирует ли преподаватель выставляемые оценки студентам (кому и за что)?

Предложенные вопросы указывают на способность преподавателя объективно оценивать знания студентов, умение организовывать их аналитическую деятельность и желание видеть результаты своей работы.

IV. 1. Преподаватель ориентирует студентов на использование изучаемого материала в будущей профессиональной деятельности?

2. Дает представление о будущей работе?

3. Проводит агитационную работу по привлечению студентов на работу в учебные заведения?

Эти вопросы помогают определить, проводит ли преподаватель со студентами профориентационную работу, способствует ли формированию мотивации и желания работать по выбранной профессии.

После анкетирования проводится анализ и беседа с преподавателями, отмечаются плюсы и минусы в работе, даются рекомендации по устранению недочетов. Через некоторое время проводится повторное анкетирование, с целью определения устранения недочетов.

«Оценка» работе каждого преподавателя должна выставляться на основе совокупности вышеуказанных мнений участников педагогического процесса. Только в этом случае она будет объективной. Да и сам преподаватель, работающий в вузе, должен анализировать каждое проведенное занятие, отмечая удачные и менее удачные моменты, стараться в дальнейшем не совершать отмеченные ошибки.

Качественное образование позволяет выпускникам вуза быть в современном обществе востребованными и конкурентоспособными в сфере образования.

СФОРМИРОВАННОСТЬ ИНФОРМАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В ПОВЫШЕНИИ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ВУЗА

С.А. Стариков

Российский государственный профессионально-педагогический университет
г. Екатеринбург

В настоящее время нарастают темпы информатизации общества, выражающиеся в проникновении современных информационных технологий в самые различные области деятельности людей, ускорении процессов изменения отдельных профессиональных функций, появлении новых видов профессиональной деятельности, требующих качественно нового подхода к содержательному и технологическому аспектам образования.

Одним из факторов, влияющих на повышение качества профессиональной подготовки студентов профессионально-педагогического вуза, является характеристика той учебной среды, в которой осуществляется учебный процесс. Проникновение в учебный процесс информационных и коммуникационных технологий (ИКТ), основанных на использовании компьютеров, создает предпосылки для разработки компьютерных учебных сред, которые могут быть реализованы в компьютерном практикуме и являться одним из компонентов образовательного процесса.

В современных условиях компьютерного и информационного обеспечения изменились требования работодателей к выпускникам образовательных учреждений высшего профессионального образования. Одним из важнейших требований является умение выпускника вуза владеть информационными технологиями.

На интеллектуальном рынке труда востребованными становятся специалисты, владеющие высоким уровнем информационной культуры и компетентности. Современный специалист должен уметь получать, обрабатывать и использовать информацию с помощью компьютеров, телекоммуникаций и других технических средств. Встает задача в формировании такой личности, которая готова к обновлению знаний на протяжении всего жизненного пути. Умение выбрать необходимую информацию, систематизировать, усвоить ее на высоком уровне, ориентироваться во все возрастающем информационном потоке – важное качество выпускника вуза.

Для этого он должен обладать информационной компетентностью. Прежде чем определить, что представляет собой понятие

«информационная компетентность», обратимся к пониманию сущности компетентности и компетенций. В педагогической литературе существуют различные точки зрения на понимание компетентности и компетенций [1, 2, 3, 4].

Компетентность – интегративное качество личности, сформированное на основе совокупности предметных знаний, умений, опыта, отраженных в теоретико-прикладной подготовленности к их реализации в деятельности на уровне функциональной грамотности. Компетенция рассматривается как синтез когнитивного, предметно-практического и личностного опыта и как способность человека реализовывать компетентность в конкретной практической деятельности (компетентность в действии).

При этом особое внимание необходимо уделять формированию и развитию информационной компетентности у студентов. Представляется, что необходимо так изменить содержание профессиональной подготовки, чтобы обеспечить будущему специалисту не только общеобразовательные и профессиональные знания, но и достаточный уровень информационной компетентности, а, следовательно, и информационной культуры. Предметная область «Информатика» должна занять место особого синтезирующего «метапредмета» в некоторой совокупности изучаемых учебных дисциплин.

Компьютеризация производства выдвинули перед вузами задачу подготовки специалистов, которые в будущей профессиональной деятельности будут эффективно использовать компьютерные технологии.

В информационном обществе XXI века. смогут рассчитывать на достижение успеха только те специалисты, которые не только овладеют базовыми курсами университетских программ, научатся применять усвоенные знания в традиционных и нетрадиционных ситуациях, но и у которых будут сформированы умения самостоятельной работы с информацией. Сегодняшний работодатель заинтересован в таком работнике, который умеет думать самостоятельно, уметь грамотно и творчески подходить к разрешению разнообразных проблем. Современному обще-

ству необходим такой специалист, который умеет непрерывно пополнять свои знания, совершенствовать свою компетентность и компетенции.

Практика показала, что недостаточное внимание уделяется обучению студентов самостоятельно и рационально организовать свою учебно-познавательную деятельность. Поэтому выпускники вуза не могут быстро адаптироваться к непрерывно обновляющимся новым информационным технологиям.

На первое место выдвигается не информированность студента, а умения разрешать возникающие проблемы, отход от знающей парадигмы образования к компетентностной.

В настоящее время развитие информационных технологий предоставляет пользователям качественно новые возможности, что влечет в свою очередь развитие информационной компетенции.

Информатика, информационные и коммуникационные технологии все более широко проникают в экономику, науку, образование, культуру, политику, а также в области обеспечения экологической и национальной безопасности, бытовую сферу.

На одно из первых мест выдвигается задача формирования информационной компетентности у студентов еще при их обучении в вузе, обеспечивающая вхождение выпускников в информационное общество.

В информационном обществе человеку необходимо воспринимать и обрабатывать большие объемы информации, накопленной не только лично им, но и другими людьми. Одним из его видов деятельности становится быстрая и качественная работа с информацией на базе компьютерных и информационных технологий, т.е. человек должен стремиться рационализировать свою деятельность при решении поставленной перед ним задачи, выбирать такие способы действия, которые он считает оптимальными.

Информационная компетентность студента складывается из трех компонентов: знать, уметь применять в учебной и будущей профессиональной деятельности, самостоятельно работать с информационными и коммуникационными технологиями.

Ключевые профессиональные компетенции – общие для всех профессий и специальностей. Ключевыми компетенциями можно назвать такие, которыми должен обладать каждый человек и которые можно применять в различных ситуациях. Ключевые компетенции являются, таким образом, универсальными. В современных условиях информационная компетентность может быть отнесена к ключевой профессиональной компетенции,

так как вступление в Болонское соглашение и углубляющиеся процессы информатизации всех сфер деятельности человека настоятельно способствуют этому процессу.

Совет Европы определил пять групп ключевых компетенций, овладение которыми выступает основным критерием качества образования: политические и социальные компетенции; компетенции, касающиеся жизни в многокультурном обществе; компетенции, определяющие владение устным и письменным общением; компетенции, связанные с возникновением общества информации, владением новыми технологиями, пониманием их применения; компетенции, реализующие способность и желание учиться всю жизнь, как основа непрерывной подготовки в профессиональном плане.

Совокупность ключевых компетенций можно представить несколькими компонентами:

- информационная составляющая компетенции (способы приема, хранения и передачи информации);
- проектировочная составляющая компетенции (способы определения целей, ресурсов их достижения, действий, сроков);
- оценочная составляющая компетенции (способы сравнения результатов с целями, классификации, абстрагирования, прогнозирования, систематизации, конкретизации);
- коммуникативная составляющая компетенции (способы передачи информации и привлечения ресурсов других людей для достижения своих целей).

А.В. Хуторской выделяет следующий перечень ключевых образовательных компетенций: ценностно-смысловая, общекультурная, учебно-познавательная, информационная, коммуникативная, социально-трудовая и компетенция личностного самосовершенствования [3].

На каждом уровне образования, начиная с общеобразовательной школы, у учащихся должны формироваться ключевые образовательные компетенции – система универсальных знаний, умений, опыта самостоятельной деятельности и личной ответственности. Чтобы молодые специалисты были конкурентоспособными на современном рынке труда, где организации и предприятия испытывают дефицит профессионалов, вузам необходимо готовить студентов с высоким уровнем развития ключевых образовательных компетенций.

Проанализировав выделенные А.В. Хуторским ключевые образовательные компетенции, можно отметить, что в той и другой группе компетенций присутствует информационная компетенция, необходимая как для

учебной деятельности, так и для жизни и работы в условиях обновленной России.

Под информационной компетенцией следует понимать формирование умения самостоятельно искать, анализировать и отбирать необходимую информацию, организовывать, преобразовывать, сохранять и передавать ее с помощью информационных технологий.

Потенциал информационных технологий обучения проявляется многопланово, открывая при этом определенные возможности:

1. Совершенствование методологии и стратегии отбора содержания изучаемой дисциплины и внесение изменений в методику обучения традиционным дисциплинам, предусмотренным учебным планом специальности.

2. Повышение скорости овладения студентами объемом и содержанием передачи учебной информации.

3. Организация новых форм взаимодействия в процессе обучения, в результате которой происходит изменение содержания и характера деятельности обучающего и обучаемого.

4. Реализация положительной мотивации обучения, способствующая личностному развитию студентов.

5. Доступ к дополнительным информационным материалам, что, безусловно, способствует получению достаточно высокого уровня образования.

Содержание современного этапа информатизации составляют активное освоение и фрагментарное внедрение средств информационных технологий в традиционные учебные дисциплины, и на этой основе освоение педагогами новых методов и организационных форм учебной работы, практическая постановка вопроса о радикальном пересмотре содержания образования, традици-

онных форм и методов образовательного процесса, разработка и начало освоения систем учебно-методического обеспечения (программно-методических комплексов, компьютерных курсов), включающих программные средства для персональных компьютеров, различные видео- и аудиоматериалы, тексты для обучаемых и методические материалы для педагогов.

Говоря об особенностях использования информационных и коммуникационных технологий в обучении, следует подчеркнуть, что их применение будет целесообразным тогда и только тогда, когда обеспечит реальное повышение результативности обучения. А чтобы оценить реальность этого повышения, необходимы объективные средства измерения результатов обучения. Наличие же таких средств – одна из важнейших характеристик информационных технологий.

В статье сделана попытка осмысления проблемы необходимости формирования у студентов вуза информационной компетентности. Раскрытие стоящей проблемы не может уложиться в рамки одной статьи. Это дело не одного соискателя, а целой школы исследователей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Белкин А.С. Проблемы педагогического мастерства. - М.: Педагогика, 1987. – 172 с.
2. Зеер Э.Ф. Ключевые квалификации и компетенции в личностно ориентированном профессиональном образовании // Образование и наука. Изв. Урал. отд-ния РАО, 2000. № 3 (5). - С. 13-21.
3. Хуторской А.В. Современная дидактика: Учеб. для вузов. С – Пб.: Питер, 2001. – 544 с.
4. Шелтен А. Введение в профессиональную педагогику. Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф.- пед. ун-та, 1996. – 288 с..

ПРОГРАММНЫЙ ПАКЕТ ДЛЯ КОМПЬЮТЕРНОГО ТЕСТИРОВАНИЯ

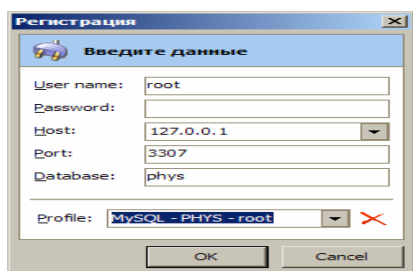
И.Е. Тепикин, Е.А. Складорова
Томский политехнический университет
г. Томск

В процессе обучения преподавателю постоянно необходимо следить за качеством знаний обучаемых. Существуют различные методы контроля знаний, но довольно часто приходится прибегать к тестовому контролю. В настоящее время существует множество различных прикладных пакетов для контроля

качества знаний. Каждая из таких программ имеет ряд недоработок или недостающих функций, которые необходимо иметь преподавателю для комфортного проведения контроля знаний.

На кафедре общей физики Томского политехнического университета была постав-

лена задача разработки учебно-методического комплекса (УМК) по физике, в состав которого войдут следующие структурные элементы: электронный конспект лекций, интерактивная обучающая система, лабораторный практикум, контроль знаний и редактор вопросов [1]. Такое решение было принято в частности из-за специфики преподавания, сложившейся за многие годы в университете. Группой разработчиков уже реализована часть программ УМК на компьютерах платформы Apple Macintosh: интерактивная обучающая система (ИОС) и программа по контролю знаний студентов по различным разделам физики [2, 3]. ИОС и система контроля знаний были выполнены в Рисунок 1.



системе HyperCard®. Системы HyperCard® нет на платформе PCx86, поэтому УМК пришлось создавать с «нуля». Данная задача не являлась простой и включала множество проблем из разных областей знаний. Впервые, необходимо было спроектировать структуру базы данных, создать средство для организации банка задач. Данное средство включает в себя интерфейс для взаимодействия с удалённой базой данных заданий, интерфейс для интерактивного формирования вопросов/ответов.

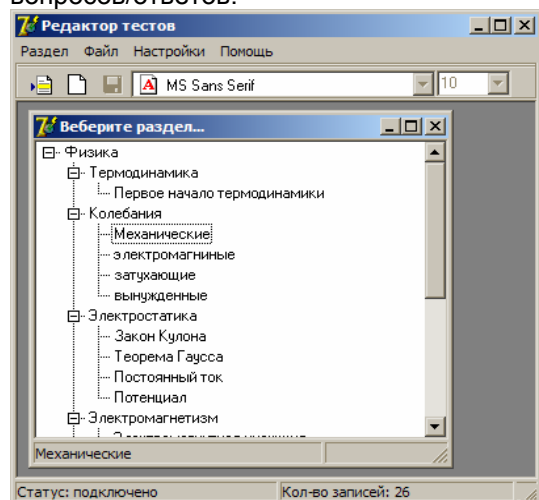


Рисунок 2

Были разработаны интерфейс для работы с самими тестами, для отображения информа-

ции, выбранной из базы данных, система оценивания и контроля. Данная система направлена на наименьшее привлечение преподавателя к контролю. Преподаватель лишь формирует шаблон проводимой работы, который включает множество опций, например, разделы дисциплины, включаемые в контроль, количество заданий (открытого, закрытого типа, теста на соответствие и упорядочивание), проведения контроля, задания с возможными подсказками и т.д. После чего обучаемые выбирают из списка тему и выполняют её под жёстким контролем машины.

В качестве среды разработки была выбрана Borland Delphi 7, в качестве системы управления базами данных была выбрана MySQL [4, 5]. При запуске редактора базы данных заданий происходит регистрация пользователя в системе (рис. 1), затем подключение к СУБД по указанному IP адресу. После чего лаборант (преподаватель) может вносить изменения, а также пополнять базу данных.

Для начала работы выбирается раздел, к которому будет относиться задание (тест) (рис. 2).

На рис. 3 приведён пример процесса редактирования теста открытого типа.

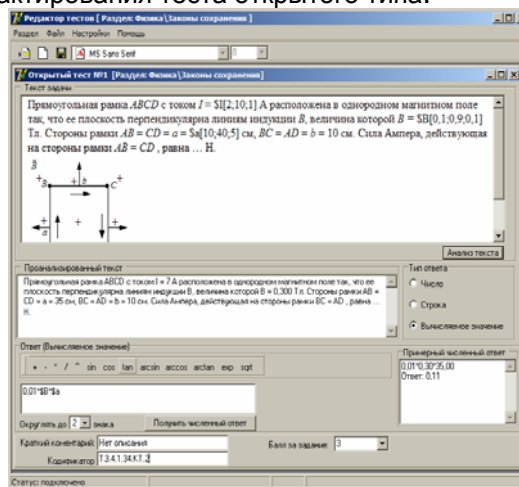


Рисунок 3

Разрабатываемый УМК постоянно находится в стадии тестирования и доработки. Система ежедневно дополняется удобными для работы функциями.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Слярова Е.А., Крючков Ю.Ю., Ерофеева Г.В. Разработка учебно-методического комплекса по физике // Сборник статей XI Международной научно-методической конференции «Педагогический менеджмент и прогрессивные технологии в образовании». – Пенза, 2004. – С.247-249.

2. Ерофеева Г.В., Складорова Е.А., Крючков Ю.Ю., Малютин В.М. Автоматизированное обучение и контроль знаний по физике //Материалы VII Международной конференции «Физика в системе современного образования» (ФССО-03). –СПб.: Изд-во РГПУ, 2003. – Т. 2 – С.35 - 38.
3. Ерофеева Г.В., Крючков Ю.Ю., Складорова Е.А., Малютин В.М. Методические аспекты создания обучающих по предметам естественнонаучного цикла.//Известия ТПУ. – Томск. Изд-во ТПУ, 2003. – Т.306. – №2. – С. 49-56.
4. Фленов М.Е. Библия Delphi.–СПб.: БХВ-Петербург, 2004. – 880 с.
5. Клайн К. SQL. Справочник. 2-е издание / Пер. с англ. – М.:КУДИЦ-ОБРАЗ. 2006 – 832 с.

КОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК ПРОДУКТ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БИЙСКОГО ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО ИНСТИТУТА

В.П. Ердакова, Ф.А. Попов

Бийский технологический институт

филиал Алтайского государственного технического университета им. И.И. Ползунова
г. Бийск

В соответствии с Концепцией модернизации российской образования на период до 2010 года основной задачей является «подготовка квалифицированного работника соответствующего уровня и профиля, конкурентоспособного на рынке труда, компетентного, ответственного, свободно владеющего своей профессией и ориентированного в смежных областях деятельности, способного к эффективной работе по специальности на уровне мировых стандартов, готового к постоянному Кроме ГОСТ Р ИСО 9001-2001 в качестве модели построения внутривузовской СК могут использоваться, например: профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности...»

Реальное снижение качества подготовки специалистов в российских вузах; переход к комплексной оценке деятельности ОУ; усиление конкуренции между ОУ на рынке образовательных услуг и рынке трудовых ресурсов, а также присоединение России в 2003 году к Болонской декларации – вот основные причины, которые вынуждают сегодня образовательные учреждения (ОУ) разрабатывать и внедрять систему гарантий качества.

По данным The Survey of ISO 9000 and ISO 14000 [1] к началу 2005 года в мире зарегистрировано более 1000 учебных заведений, имеющих сертификат соответствия на систему качества (СК). Из 1300 вузов России в настоящее время 100 разработали и внедрили СК. В 2007 году планируют внедрить СК еще 20-30% вузов. За период с 2002 года в России 46 ОУ

сертифицировали СК по государственным стандартам ГОСТ Р ИСО 9001-2001.

- Модель Европейского фонда по менеджменту качества (EFQM) и ее модификации для высшего образования.

- Модель премии Правительства РФ в области качества.

- Модель премии конкурса Министерства образования РФ «Внутривузовские системы обеспечения качества подготовки специалистов».

- Стандарты и директивы к системам гарантии качества в высшем образовании на территории Европы и др. Бийский технологический институт (БТИ), как и большинство вузов России (рисунок 1), в качестве модели СК выбрал ГОСТ Р ИСО 9001-2001. Однако, поскольку Бергенская декларация [2] от 20 мая 2005 года констатировала, что страны- участницы Болонского процесса принимают «Стандарты и Директивы для гарантии качества Высшего образования в Европейском регионе», то этот документ также положен в основу построения СК БТИ.

В узком смысле управление качеством образования – это управление качеством образовательного процесса и других видов деятельности, обеспечивающих формирование компетенций обучаемых и выпускников ОУ.

В основу любой концепции образования положен компетентностный подход. Компетентностный подход означает выбор новых стратегий образования и предполагает осознание и реализацию тесной свя-

зи образовательного процесса, его содержания и результата.

Компетентности в широком смысле относятся к способности, умению, возможностям, навыкам и пониманию. Компетентный человек – это человек, обладающий достаточными навыками, знаниями и возможностями в определенной области, который способен реализовывать свой человеческий потенциал для профессиональной деятельности. Компетенции могут демонстрироваться и, следовательно, могут оцениваться.

Таким образом, компетенции могут использоваться для внутренней и внешней оценки качества высшего образования посредством идентификаторов ключевых компетенций: профессиональных, личностных и коммуникативных [3].

Компетентностный подход предполагает ориентацию на результаты обучения, что означает стремление достичь большой точности в определении того, чем завершится образовательный процесс для каждого студента. Такая постановка вопроса переносит акцент с намерений и задач преподавателя на реальные достижения студента. Результатами обучения, в данном случае будут усвоенные знания и освоенные компетенции.

К базовым компетентностям, формирующим компетенцию специалистов, следует отнести комплекс универсальных знаний, включающих общенаучные и общепрофессиональные категории, понятия, законы, принципы и закономерности функционирования науки, техники и общества, в том числе, например, выполнение ролей гражданина, избирателя, потребителя; умение анализировать ситуацию на рынке труда, оценивать свои профессиональные возможности и т.д.

Требования к компетенциям выпускника определяются самими студентами, их родителями, работодателями и государством. Свои требования к компетенциям специалистов государство формулирует в форме Государственных образовательных стандартов по различным специальностям (направлениям) подготовки.

Процесс формирования компетенций выпускника ОУ ассоциируется с процессом обучения и предполагает комбинированное применение различных форм обучения и оценки.

- теоретическое обучение;
- практическое обучение (практические и лабораторные занятия, практики всех видов);
- научная и исследовательская деятельность;
- самостоятельная работа;
- промежуточная и итоговая аттестация.

Первые четыре вида деятельности формируют процесс обучения и направлены на получение студентами компетенций, а различные виды аттестаций направлены на подтверждение обретенных компетенций.

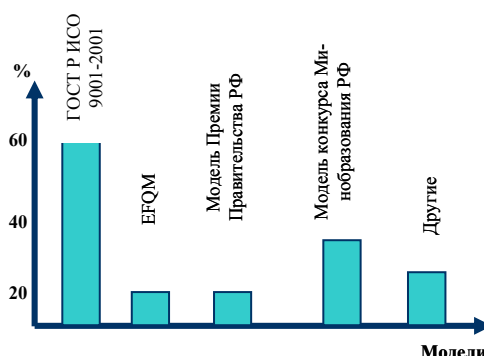


Рисунок 1 – Предпочтения вузов по выбору модели системы менеджмента качества

Для оценки компетенций студентов на каждом этапе обучения используются идентификаторы компетенций и соответствующие им квалиметрические шкалы. В качестве идентификаторов компетенций выпускников БТИ используются индикаторы качества, представленные на рисунке 2.



Рисунок 2 - Индикаторы качества выпускников БТИ

Из рисунка 2 видно, что при оценке результатов обучения в БТИ, кроме общих критериев компетентности, учитываются личностные характеристики студентов - коммуникабельность, способность работы в команде, способность к принятию решений, способность к самостоятельному приобретению и продуцированию знаний и т.п.

Оценка качества подготовки выпускников БТИ проводится на основании: тестирования,

экспертного опроса, государственного экзамена, защиты квалификационной работы, анкетирования.

Существуют определенные трудности при оценке качества подготовки выпускников по мнению работодателей. В полной мере такая оценка станет возможной после того как с их помощью (с помощью работодателей) будут четко сформулированы требования к компетенциям выпускника.

Способность ОУ обеспечить подготовку компетентных выпускников обуславливает успешность прохождения процедуры государственной аккредитации, хороший имидж

ОУ, востребованность выпускников на рынке труда, а также является подтверждением (критерием) работоспособности и эффективности СК ОУ.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. <http://www.iso.org/iso/en/commcenter/pressreleases/2005/Ref967.html>
2. Бергенская декларация министров стран участниц Болонского процесса, 20 мая 2005 года.
3. Байденко В.И. Компетентный подход к проектированию государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования. – Москва, 2005.

ФОРМИРОВАНИЕ ОБЩЕНАУЧНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ В ОБЛАСТИ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

И.В. Жилкина

Восточно-Сибирский государственный технологический университет
г. Улан-Удэ

В современном мире, идущем по пути глобализации, способность быстро адаптироваться к условиям международной конкуренции становится важнейшим фактором успешного и устойчивого развития, и главное конкурентное преимущество высокоразвитой страны связано с возможностью развития ее человеческого потенциала, который во многом определяется состоянием системы высшего образования. Высшая школа может обеспечить свою эффективность только при оптимальном сочетании поддерживающего и инновационного обучения.

Данное направление развития ВСГТУ выбрано как стратегическое, и основной его целью является - подготовка специалистов в рамках инновационных технологий обучения, научных школ и направлений, способных к творческой продуктивной деятельности на основе компетентного подхода.

Для этого решается ряд образовательных, научных и научно-прикладных задач:

– Разработка моделей выпускников (набор ключевых компетенций) для различных уровней подготовки по реализуемым специальностям и направлениям и разработка на их основе основных профессиональных образовательных программ:

– Создание информационной и гуманитарной среды, содействующей становлению личности молодого человека и специалиста, обеспечивающей ускорение процессов социализации, социальной и профессиональной адаптации специалиста в условиях быстро изменяющегося мира, с учетом региональных особенностей.

– Достижение синергии образовательного, исследовательского и производственного пространства, при которой особую значимость приобретают исследовательские методы и междисциплинарность как наиболее эффективные для формирования креативного мышления, базовых общенаучных и профессиональных компетенций.

При определении содержания образовательных программ особое значение уделяется национально-региональной компоненте, обеспечивающей формирование общефундаментальных, профессионально-профилированных, а также специальных компетенций специалистов в областях техники и технологии с учетом регионального аспекта, в частности, компетенций в области экологии и экологической этики, поскольку наш регион (Байкальская природная территория) признан ЮНЕСКО участком мирового наследия. Поэтому в настоящее время в университете рассматривается вопрос о проведении в рамках концепции устойчивого развития программы непрерывной подготовки студентов в области экологии и экологической этики, реализация которой предполагает приоритет духовно-нравственной составляющей.

Как известно, проблемы, которые изучает экология, чрезвычайно широки и множественны, междисциплинарны и общенаучны. Она является не только научной основой рационального природопользования и охраны живых организмов, но и социальной экологией, изучающей закономерности взаимодействия общества и окружающей среды.

В классификации глобальной экологии выделяются следующие разделы:

- биоэкология, включающая в себя историческую экологию, археоэкологию, эволюционную экологию, аутоэкологию, экологию популяций, экологию животных, экологию растений, экологию других систематических групп;
- экология ландшафтов (географическая), в которую входят экология суши, пресных вод, морская, Крайнего Севера, высокогорий, других географических подразделений, а также химическая экология и геохимическая экология;
- экология человека, включающая экологию города (антропоэкологию), экологию градостроительную;
- социальная экология, в которую входят экология личности, экология социальных групп, экология человеческих популяций (т.е. этносов), экология человечества;
- прикладная экология, промышленная экология и сельскохозяйственная экология;
- общая экология, включающая аналитическую экологию и динамическую экологию;
- палеоэкология;
- «учение о биосфере».

Этот перечень далеко не исчерпывает того, что входит в экологическую науку. В соответствии с концепцией устойчивого развития рассматриваются нравственная составляющая экологии, которая оперирует, прежде всего, понятием «экология сознания» и является частью духовного развития, а также религиозно-философские системы, категории экологической этики в контексте экологической политики в современном обществе. Основные положения экологической этики находят отражение в содержании таких дисциплин как экополитика, социальная экология, социальная философия, правоведение, история религий и др.

Таким образом, последовательное проведение политики реализации программы непрерывной подготовки в области экологии и экологической этики в рамках политики качества образования обеспечит реализацию Концепции устойчивого развития, основными составляющими которой являются:

- система ценностей, ориентированная на достижение гармонии в отношениях между людьми, между обществом и природой;
- социокультурная система, способствующая самосовершенствованию и самореализации личности без ущемления интересов других;
- социально-экономическая система, обеспечивающая удовлетворение основных потребностей населения и одновременно поддерживающая эколого-ресурсную базу на заданном уровне;
- технологическая система, способствующая непрерывному обновлению «автотрофного производства» (по В.И. Вернадскому);
- политическая система, обеспечивающая эффективное участие общественности в принятии решения и социальную стабильность.

Выполнение вышеуказанных положений концепции устойчивого развития возможно только в духовно развитом обществе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Шайкенова О.В. Методики оценки экологических компетенций при подготовке современных специалистов. - М., 2006.
2. Справочник по охране природы / Под редакцией К.П. Митрюшкина. - М., 1980.
3. Философский энциклопедический словарь / Гл. ред: Л.Ф. Ильичев, П.Н. Федосеев, С.М. Ковалёв, В.Г. Попов. – М.: Современная энциклопедия, 1983.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АУДИТ КАК ТЕХНОЛОГИЯ ИЗМЕРЕНИЯ И ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ЗНАНИЙ

Н.З. Смирнова

Красноярский государственный педагогический университет
им. В.П. Астафьева,
г. Красноярск

Основной трудностью проектирования технологии педагогического аудита качества является отсутствие нормативно-правовой и теоретической основы использования педагогического аудита как метода независимой оценки качества образования. Предлагаемая нами технология представляет собой один из возможных подходов к созданию стандарта

этой деятельности в сфере измерения и оценки качества знаний как одного из компонентов качества образования – академических достижений как обучающихся, так и образования в целом.

Педагогический аудит качества знаний – систематическая документированная деятельность по измерению академических дос-

тижений обучающихся для оценки степени их соответствия требованиям образовательных стандартов и (или) содержанию учебных программ.

Измерение и оценивание качества знаний можно рассматривать как совокупность взаимосвязанных видов деятельности, преобразующих «вход» в «выход». Продуктом на «выходе» является результат аудиторской деятельности – оценочное суждение аудитора. Оно должно быть достаточно точным, обоснованным, конкретным, полным, непротиворечивым и независимым.

Основным параметром «входа» является измерительный инструмент – стандартизированный педагогический критериально-ориентированный тест с дихотомическими тестовыми заданиями. Структура текста: часть А содержит 15-30 закрытых заданий множественного выбора с одним правильным ответом, часть В – 5-10 заданий с кратким ответом. Соотношение качества заданий частей А и В – как три к одному.

Полный пакет педагогических тестовых материалов включает в себя:

текст теста (тиражируется по числу тестируемых);

кодификатор;

спецификацию теста (время тестирования, ссылки на программы и учебники, структура теста, количество вариантов и способы их формирования, основные содержательные линии теста, формы заданий и их уровневая дифференциация и т.д.);

бланки для ответов и ключ;

текст трехминутной инструкции для тестируемых.

Проверяются выполненные работы в день тестирования. На следующий день результаты проходят математико-статистическую автоматическую обработку и шкалирование. Первичный балл переводится в процентную (порядковую) шкалу, не имеющую метрических свойств. После этого на основе априорно определяемого (метод экспертной

оценки Ангоффа) критериального балла работы тестируемых оценивают как «зачет» - «незачет».

Разброс критериальных баллов находится в пределах от 45 до 65 единиц процентной шкалы. При определении качественной оценки результата тестирования группы рассматриваются два показателя – P_1 и P_2 . Первый - процент не справившихся с работой и получивших «незачет», второй – процент не подтвердивших рубежную отметку. Результаты тестирования сравниваются с рубежными отметками или соотносятся с «минимумом содержания».

Оценочные суждения обобщаются и представляются в виде заключения, которое включает:

аналитическую часть (содержание проверки, характеристику инструмента измерения, общие результаты тестирования, основные статистические данные, анализ выявленных проблем);

итоговую часть (обобщенную оценку результатов).

Условиями реализации технологии педагогического аудита качества знаний являются:

наличие программы и адекватное ресурсное обеспечение по ее выполнению;

строгое следование внутриорганизационным стандартам на подготовку процедуры тестирования, способ обработки и интерпретации результатов измерения;

заинтересованность и высокая степень мотивации участников образовательного процесса в повышении точности измерений качества знаний;

организационная и психологическая готовность субъектов педагогического тестирования к сотрудничеству.

В настоящее время различают внутренний и внешний аудит, инициативный и обязательный, операционный и педагогический аудит на соответствие.

МОНИТОРИНГ КАЧЕСТВА БИОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Е.А. Галкина

Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева
г. Красноярск

Мониторинг за качеством биологических знаний является одним из важных средств повышения эффективности образовательного процесса. Систематическая информация о состоянии знаний учащихся позволяет учителю оперативно использовать рациональные

способы и средства обучения, точно и уверенно управлять учебным процессом, предвидеть его логику, прогнозировать результаты усвоения знаний, сформированности умений и навыков, выявлять нравственно-ценностные ориентации личности учащегося.

Развитие современной педагогической стратегии требует научной разработки системы мониторинга качества знаний на основе новых методических идей, включающей цели, функции процесса, принципы, этапы, взаимосвязь контроля и самоконтроля, особенности деятельности педагога и учащихся, методику его проведения.

Сложный и динамичный процесс мониторинга базируется на принципах целенаправленности, систематичности, всесторонности, действенности, открытости, разнообразия форм проведения, дифференциации, устранения субъективности в измерении и оценивании результатов обучения.

Система мониторинга качества биологических знаний выполняет основные функции – обучающую, контролирующую, диагностирующую, развивающую, воспитывающую и технологические функции (управляющую, повторительную, обобщающую, закрепляющую).

В настоящее время в качестве содержательных сторон проверки в основном обозначают:

- ◆ теоретические и эмпирические знания;
- ◆ предметные умения и навыки;
- ◆ уровень сформированности определенных свойств личности учащегося;
- ◆ ход продвижения учащегося в учении (индивидуальная образовательная траектория).

В целях разработки проверочных заданий и установления индивидуальных особенностей успешности учащихся используется уровневая дифференциация знаний, которая служит инструментом практической деятельности учителя в контроле. Под уровнем усвоения знаний понимается способность учащихся выполнять целенаправленные действия для решения определенного класса учебно-познавательных задач, связанных с использованием субъекта изучения.

Более удачен, применительно к школьной биологии, уровневый подход М.Н. Скаткина и В.В. Краевского, которыми выделены три уровня усвоения знаний:

I уровень (репродуктивный) – осознанно воспринятого и зафиксированного в памяти знания. Показателем усвоения знаний на первом уровне служит способность учащихся пересказать материал своими словами, определить понятия, объяснить их содержание, приводить примеры для конкретизации теоретических положений. На этом уровне преобладает репродуктивная деятельность без самостоятельного обобщения или установления причинно-следственных связей.

II уровень (продуктивный) – готовность к самостоятельному применению знаний в сходных условиях.

III уровень (творческий, исследовательский) – готовность к творческому применению знаний в новых ситуациях.

В.П. Симоновым в установлении степени обученности учащихся используется многоуровневая шкала, включающая:

1. Знания.
 - 1.1. Различение.
 - 1.2. Воспроизведение.
 - 1.2.1. Запоминание.
 - 1.2.2. Понимание.
2. Элементарные умения и навыки.
3. Перенос в нестандартные ситуации.

Равноценно в настоящее время применяется шкала, учитывающая четыре основных уровня (по В.П. Беспалько):

- ◆ первый уровень характеризуется узнаванием «объекта»,
- ◆ второй – воспроизведением информации,
- ◆ третий – применением знаний в знакомых практических ситуациях,
- ◆ четвертый – трансформацией учебной информации.

На наш взгляд, знания, проявляющиеся преимущественно на уровне узнавания, не являются достаточным условием для проверки биологических понятий. Учащиеся могут отличать данный объект знаний от их аналогов, демонстрировать формальное знакомство с объектом или процессом на стадии представлений.

В теории и практике обучения биологии утвердились четыре вида системы мониторинга качества знаний: предварительный, текущий, тематический и итоговый.

Предварительный (ориентировочный, диагностический) – диагностика исходного или начального уровня знаний. Определение базовых знаний перед изучением темы. Предпосылка для успешного планирования руководства учебным процессом.

Текущий (исполнительный, пооперационный, следящий) – выявление объема, глубины и качества восприятия учебного материала. Определение имеющихся пробелов в знаниях и нахождение путей их устранения. Выявление степени ответственности учащихся и отношения их к работе, установление причин, мешающих работе. Выявление уровня овладения навыками самостоятельной работы, определение путей их развития. Стимулирование интереса учащихся к предмету и их активность в познании. Мониторинг за работой класса в целом и каждого ученика в отдельности.

Тематический (периодический, рубежный) - проверка прочности усвоения полученных знаний через более продолжительный период времени. Охватывает значительные по объему разделы курса. Проводится в форме зачета, собеседования, конференции и др. Выявление усвоения знаний темы целиком, связи с другими разделами и предметами. Обобщение и систематизация знаний темы.

Итоговый - выявление степени усвоения знаний раздела, нескольких тем. Проводится в форме зачета, экзамена, контрольной работы, общественного смотра знаний, ролевой игры. Оценка знаний, умений и навыков раздела в соответствии с требованиями учебной программы (стандартов).

Организация мониторинга качества биологического образования позволяет выстроить систему связанных между собой содержательно-временных этапов. Мониторинговая технология контроля качества знаний учащихся сочетает содержательную наполненность контрольных заданий с математической точностью оценки результатов испытаний.

Подготовительный этап.

На этом этапе необходимо следующее:

1. Определить цель контроля знаний.
2. Выбрать основные знания, подлежащие контролю.
3. Намечить учебную деятельность, организационные формы проведения контроля.
4. Составить испытательные задания, эталоны ответов в соответствии с учебной программой.

Контрольно-исполнительский этап. Основными задачами этого этапа являются: 1. Руководство учителя. Разъяснение плана выполнения и выдача заданий. Получение ответов учащихся. 2. Управление контролем. Слежение за самостоятельностью ответов. 3. Организация самоконтроля. Выполнение контрольного задания. Сравнение собственного ответа с эталоном.

Заключительный этап.

1. Сбор и обработка ответов учащихся.
2. Выделение контрольного результата. Выставление отметок.
3. Анализ отклонений реальных результатов обучения от запланированных. Выявление трудностей в усвоении.
4. Определение направлений коррекции знаний (в случае опережения, западания или отсутствия в усвоении знаний).
5. Представление результатов проверки.
6. Анализ ошибок и упущений в системе планирования и содержания работы учителя по усвоению биологических знаний.
7. Составление системы мероприятий по повышению качества и эффективности образовательного процесса.
8. Накопление контрольных работ для базы данных обучаемых (текстовые отчеты, графики, таблицы, карты оценки личности, заключения, «портфолио» и т. п.).

Мониторинг качества биологических знаний предполагает единство всех его компонентов (проверки, оценки и учета), определяется как систематический процесс выявления и измерения усвоения знаний учащихся; исправление ошибок в области содержания, речи, логики ответов, ведущих к коррекции результатов обучения.

ЭКСПЕРТНЫЕ ОЦЕНКИ СТУДЕНТОВ В СИСТЕМЕ МОНИТОРИНГА КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВУЗА

Л.С. Гринкруг, И.В. Мусовской, Б.Е. Фишман

Дальневосточная государственная социально-гуманитарная академия
г. Биробиджан

Высшее образование как социальный механизм является сферой взаимодействия интересов и потребностей различных социальных субъектов: общество в целом, социальные группы (потребители образовательных услуг) и конкретные личности. Без учета мнений участников образовательного процесса (мнений разных, порой противоречивых) вряд ли можно реализовать в вузе политику управления качеством образования [2]. При этом крайне важно не допустить столкновения интересов субъектов образовательного процесса, поскольку это может привести

к возникновению и усилению рисков эффективной образовательной деятельности вуза.

Следовательно, по отношению к основным субъектам образовательной деятельности необходимо обеспечить:

- систему выявления их интересов и потребностей;
- согласование выявленных интересов и потребностей;
- условия реализации согласованных интересов и потребностей в деятельности вуза.

Острая нужда в механизмах выявления интересов и потребностей субъектов образовательной деятельности подтверждается их отсутствием в массовой практике отечественного высшего образования. В то же время появление таких механизмов осложняется тем, что указанные интересы и потребности, как правило, явно не выражены и не предьявлены.

Для определения оценок потребителями результатов деятельности вуза и изучения их потребностей в динамике важен сбор информации о качестве деятельности вуза. Известно, что это качество имеет внутреннюю структуру, включающую нормативные, ценностные, потребностно-мотивационные и другие составляющие [2]. Таким образом, оценки качества необходимо формировать в виде соответствующей структуры.

Для студентов как потребителей деятельности вуза можно выделить следующие их образовательные потребности (см. в [3]).

- Качественные образовательные программы.
- Высококвалифицированные преподавательские кадры.
- Хорошая производственная база для приобретения практических навыков.
- Современное и достаточное ресурсное обеспечение.
- Развитая инфраструктура вуза.
- Связь вуза с потребителями молодых специалистов (выпускников) и др.

Заметим, что все указанные потребности можно рассматривать и как критерии качества деятельности вуза. Это означает необходимость использовать показатели, соответствующие данным критериям, и адекватные процедуры их измерения.

В работе [3] были предложены следующие механизмы, способствующие реальному удовлетворению образовательных потребностей студентов вуза:

- участие студентов в оценке качества образовательных услуг вуза и компонентов процесса их предоставления;
- обсуждение со студентами результатов, полученных при оценке качества деятельности вуза;
- привлечение лучших студентов к проведению самообследования вуза и др.

Отметим, что указанные механизмы реализуют условия, необходимые для перехода студентов из позиции объектов в позицию субъектов системы, обеспечивающей мониторинг качества образовательной деятельности вуза. Кроме того, эти механизмы позволяют студентам освоить позиции экспертов качества деятельности вуза.

В исследованиях по проблеме «Качество учебного процесса и педагогической деятельности», проводимых в НГТУ, одним из источников информации о качестве учебного процесса являлось мнение обучающихся [4]. Полученные результаты позволили еще с 1998 г. выполнять анкетирование студентов, занимающихся у тех преподавателей, которые проходят конкурс переизбрания на должность или желают продлить контракт. При этом студенты оценивают не преподавателя, а себя в учебном процессе под руководством данного преподавателя.

Студенты выполняют оценку трех компоненты педагогической деятельности (представление учебной информации; организация познавательной деятельности; эмоциональный настрой и регуляция поведения). Студентов спрашивают, понятно ли им, зачем изучать тот или иной материал, задают ли они вопросы преподавателю, могут ли выделить главное в курсе, интересно ли им учиться, чувствуют ли они уважение со стороны преподавателя, занимаются ли на занятиях посторонними делами [4].

Наконец, последний вопрос характеризует размышления самого студента в системе противоположных высказываний: «Мне кажется, что с другим преподавателем я бы работал успешнее» – «Я хотел бы продолжать работать с данным преподавателем». В итоге выявляется мнение студента, отображающее интегральную оценку качества взаимодействия с конкретным преподавателем.

В общем случае компоненты качества, которые формируют удовлетворенность любого потребителя, можно отобразить такими группами показателей: 1) базовые, 2) ожидаемые, 3) вызывающие восхищение [1].

Базовые показатели формируются, главным образом, объективными характеристиками качества получаемого продукта (услуги).

Ожидаемые показатели качества одновременно и объективны, и субъективны. Их определяют дополнительные достоинства продукта (услуги), фирмы-производителя или продавца. Установка на ожидаемые показатели качества формируется общественным мнением, рекламой, прошлым опытом и др.

Показатели качества, вызывающие восхищение, субъективны по своей природе и определяются ситуационными обстоятельствами: характером общения и взаимодействия в ходе получения и освоения продукта (услуги), личностными особенностями поставщика (продавца) продукта (услуги) и др.

Применительно к студентам как потребителям деятельности вуза, качество получаемого ими продукта - образовательных услуг – характеризуется, прежде всего, извест-

ным комплексом базовых показателей. Эти показатели формируются программой курса, его учебно-методическим и информационно-технологическим обеспечением, знаниями преподавателя конкретной дисциплины.

В то же время ожидаемые и вызывающие восхищение показатели качества образовательных услуг формируются личностью преподавателя, его компетентностью, умением заинтересовать студентов и вовлечь их в процесс обучения. Не следует недооценивать ожидаемые и вызывающие восхищение показатели качества образовательных услуг. Отметим, что именно данные показатели наиболее важны для формирования положительного восприятия дисциплины, ее полезности и важности для будущего и для формирования выпускника как специалиста [1].

Управление развитием вуза остро нуждается в том, чтобы система мониторинга качества деятельности вуза рассматривала студентов как экспертов процесса, участвующих в самом процессе. При этом необходимо учесть следующее противоречие:

- студенты не обладают четкими представлениями о норме качества и критериях объективной оценки образовательного процесса;
- у студентов есть интуитивные критерии субъективной оценки качества своей деятельности и своих результатов.

В силу сказанного, студентов можно включать в систему мониторинга качества образовательной деятельности вуза только как опосредованных экспертов качества, опирающихся на лично формируемые (субъективные) установки, критерии и оценки.

Рассматривая качество образовательного процесса, важно, в первую очередь, оценить когнитивную, мотивационную и эмоциональную проекции этого процесса. Когнитивные аспекты, прежде всего, выражаются в оценках, во-первых, объема и качества предлагаемого материала, а также, во-вторых, своей продуктивности в ходе учебного процесса. Мотивационная основа процесса проявляется, в-третьих, в оценках студентами нужности предлагаемого материала и, в-четвертых, в оценках развития самостоятельной активности в учебном процессе. Наконец, эмоциональная сторона образовательного процесса характеризуется, в-пятых, оценками удовлетворенности студентов своим участием в нем.

Нами был использован подход, в основу которого положены интуитивные оценки студентов, опирающиеся на их внутренние ощущения, эмоции, мнения и установки. Как показало пилотажное исследование, логика, в которой перечислены указанные выше пять

направлений оценивания, не организует оценки студентов иерархически, т.е. высокие значения предыдущих оценок не определяют то, что высоко будут оцениваться также и последующие. Это означает, что в развиваемом подходе оценки различных компонентов качества можно считать независимыми одна от другой.

Исследованием были охвачены студенты всех факультетов Дальневосточной государственной социально-гуманитарной академии (ДВГСГА) с 1-го по 5-ый курсы. Студенты давали оценки по 10-балльной шкале. Исследование проводилось анонимно. Всего было получено 1385 анкет.

Характер оценок определялся по медиане значений вариационного ряда оценок для каждого курса отдельно по каждой специальности. Одномоментная картина распределения медианных оценок (ноябрь 2006 года) представлена на рисунке 1.

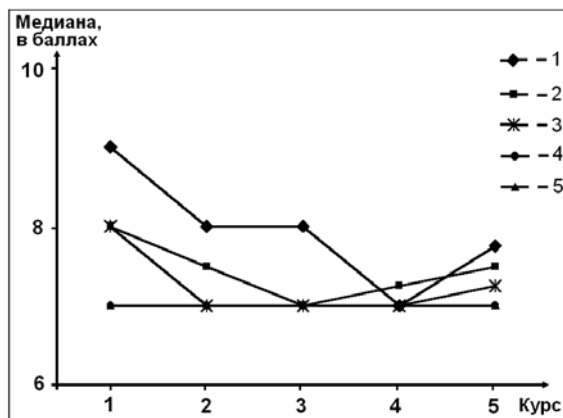


Рисунок 1 – Значения медиан оценок студентами компонентов качества образовательной деятельности ДВГСГА. Оцениваемые объекты: 1 – объем и качество предлагаемого учебного материала; 2 – потребность предлагаемого материала; 3 – самостоятельная активность в учебном процессе; 4 – продуктивность в учебном процессе; 5 – удовлетворенность своим участием в учебном процессе

Из рисунка видно, что объем и качество предлагаемого материала оцениваются существенно выше, чем его потребность (исключение - оценки студентов четвертого курса). Равенство оценок этих компонентов достигается на четвертом курсе за счет существенного снижения оценок объема и качества предлагаемого материала.

По мере роста курса оценка студентами нужности предлагаемого материала снижается, достигает минимума на третьем курсе, затем слабо возрастает к пятому. Оценка же самостоятельной активности на втором курсе становится заметно ниже, чем на первом, ос-

тается невысокой да четвертого курса, затем несколько увеличивается на пятом.

Известно, что удовлетворенность студента качеством образовательного процесса опосредованно отображает его оценку внутриличностного и межличностного напряжений. Оптимальный баланс этих напряжений – условие развития и реализации личности студента, поскольку «открывает» его для участия в процессе. Однако оценки студентов указывают на неоптимальность такого баланса – для всех курсов оценка удовлетворенности участием в учебном процессе невысока.

С целью характеристики степени однородности полученных оценок определялся их размах (разность между максимальным и минимальным значениями медиан различных групп студентов каждого курса). Значения размаха полученных медианных оценок представлены на рисунке 2.

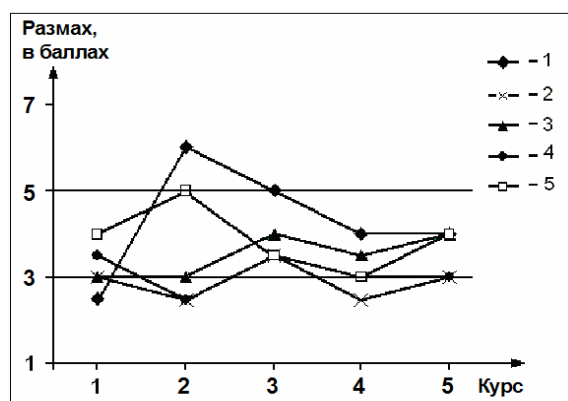


Рисунок 2 – Значения размаха оценок студентами качества образовательной деятельности ДВГСГА. Оцениваемые объекты: 1- объем и качество предлагаемого учебного материала; 2- нужность предлагаемого материала; 3 – самостоятельная активность в учебном процессе; 4 – продуктивность в

учебном процессе; 5 – удовлетворенность своим участием в учебном процессе

Данный рисунок показывает, что размах у подавляющего большинства оценок большой (3-5 баллов) и очень большой (свыше 5 баллов). Это свидетельствует о большой дифференциации мнений студентов о рассматриваемых компонентах качества образовательного процесса в ДВГСГА.

Отметим, что согласно исследованию методологических основ для сравнительного анализа качества образовательного процесса в вузах Кыргызской Республики при мониторинге качества образовательной деятельности вуза нужно в равной мере изучать мнения студентов и преподавателей по параметрам качества образовательного процесса, а также по параметрам, отображающим «академическую честность» вуза.

Авторы признательны ст. IV курса Сидорик Е.В. за участие в обсуждениях и в обработке результатов опроса.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Кортон С.В., Солонин С.И. Качество образования: проблемы и задачи изменения внутренней среды вуза / Электронный ресурс: <http://www.umj.ru/index.php/pub/inside/347/>.
2. Коцеева И., Шуклина Е. Качество негосударственного высшего образования в оценках студентов и преподавателей / Вестник высшей школы, №7, 2003. – С. 23 - 28
3. Никитина Н.Ш. Методика проектирования системы менеджмента качества образования в вузе на основе логико-структурного подхода / Электронный ресурс: <http://www.umj.ru/index.php/pub/inside/348/>.
4. Скок Г.Б., Лебедева Е.А. Управление качеством образования в университете на основе мнения потребителя образовательных услуг // Болонский процесс и качество образования. Часть 3.. Опыт вузов. - Н. Новгород: 2005. – С. 22-32

ФОРМИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Е.В. Зырянова

Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева
г. Красноярск

Процесс развития современного общества характеризуется использованием информации в качестве общественного продукта, обеспечивающего интенсификацию всех сфер экономики и производства, ускорение

научно-технического прогресса, интеллектуализацию основных видов деятельности человека, стремительное развитие информационно-коммуникационных технологий (ИКТ). Основной отличительной чертой современности

является возрастающая роль ИКТ во всех сферах информационной человеческой деятельности, в сферах общественного производства, в культуре, искусстве, бизнесе, образовании и осуществление информационного взаимодействия на основе ИКТ.

Очевидно, что современное общество переживает очередной этап технологической и мирной социальной революции – становление информационного общества. Противостоять этому процессу бессмысленно и бесполезно. Поразительно, что при всей противоречивости точек зрения все ученые соглашались в одном, в том, что информация играет особую роль в современном мире. Исследования ученых могут быть весьма спорными, они исходят из принципиально различных посылок и приходят к столь же принципиально разным выводам, однако разногласий по поводу особой роли информации между ними нет. Информация является важным ресурсом современного общества.

Информатизация общества – глобальный социальный процесс, особенность которого состоит в том, что доминирующим видом деятельности в сфере общественного производства является сбор, накопление, продуцирование, обработка, хранение, передача и использование информации, осуществляемые на основе современных средств микропроцессорной и вычислительной техники, а также разнообразных средств информационного обмена, в том числе ИКТ.

Изменения в современном обществе оказывают огромное влияние на сферу образования, поэтому одним из приоритетных направлений информатизации общества становится процесс информатизации образования.

Информатизацию образования можно определить как процесс подготовки человека к полноценной жизни в условиях информационного общества. Информатизация образования – это процесс модернизации сферы образования под влиянием методологии информатики, а также использование в обучении, развитии и воспитании учащихся средств информатизации и информационных технологий. Важным шагом в этом направлении является принятый Министерством образования Российской Федерации в 2004 году федеральный компонент государственного стандарта общего образования.

Основные задачи модернизации российского образования – повышение его доступности, качества и эффективности. Это предполагает не только масштабные структурные, институциональные, организационно-экономические изменения, но, в первую очередь, совершенствование средств и методов, значительное обновление содержания обра-

зования, прежде всего общего образования, приведение его в соответствие с требованиями времени и задачами развития страны. Повышение качества образования, в конечном счете, направлено на успешную социализацию подрастающего поколения в информационном обществе. Следовательно, должно непременно не столько научить сегодняшних младших школьников управлять сложной компьютерной техникой, сколько способствовать развитию качеств личности, адаптации школьников в информационном обществе, формированию мышления, информационной культуры, картины мира учащегося с позиции информации и информационных процессов, органичному использованию информационных технологий, в том числе и компьютерных, в общепринятой деятельности младших школьников, использованию различных источников информации и способов ее передачи с использованием современных возможностей обеспечения коммуникационного взаимодействия и т.д., таким образом, способствуя формированию информационных компетенций младших школьников.

Информационные компетенции младших школьников должны формироваться не только в рамках учебного предмета «Технология» и модуля «Практика работы на компьютере», как это определяет федеральный компонент государственного стандарта начального общего образования. Выявление в общепринятой учебной деятельности младших школьников межпредметных по характеру умений и способов информационной деятельности способствует реализации принципа интеграции начального образования, предотвращению предметной разобщенности, установлению необходимого баланса теоретической и практической составляющих содержания образования, формированию информационной компетентности.

Анализ образовательной практики позволяет констатировать наличие проблемы обеспечения школ квалифицированными учителями, готовыми к осуществлению информационной подготовки младших школьников в соответствии с требованиями федерального компонента государственного стандарта начального общего образования. На сегодняшний день подготовка по специальности «031200 - Педагогика и методика начального образования» обеспечивает в соответствии с требованиями государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования подготовку в сфере начального обучения. Подготовка будущих учителей начальной школы по общим гуманитарным и социально-экономическим

дисциплинам, общим математическим и естественнонаучным, общепрофессиональным дисциплинам и дисциплинам предметной подготовки позволяет осуществлять адекватные возрастным особенностям младших школьников выбор форм и методов обучения, возможность реализации межпредметных связей, но не обеспечивает учителю начальных классов достаточной информационно-методической подготовки, необходимой для формирования информационной компетентности младших школьников в соответствии с федеральным компонентом государственного стандарта начального общего образования.

В настоящее время информационно-методическая подготовка студентов-педагогов осуществляется в большинстве случаев индуктивным путем на основе освоения информационно-коммуникационных технологий и методики их использования в профессиональной деятельности. Такой путь делает знания и умения будущих учителей начальной школы разрозненными, оторванными от общепринятой деятельности и не позволяет подготовить будущего педагога к осуществлению целостного подхода в информационной подготовке младших школьников, необходимого для формирования информационных компетенций учащихся начальной школы согласно требованиям федерального компонента государственного стандарта начального общего образования. Мы считаем, не отрицая значимости данного направления, дедуктивный способ обучения наиболее эффективным в информационно-методической подготовке компетентного учителя начальных классов на том основании, что теоретическая и практическая готовность будущего учителя позволяет осуществлять целостный подход в информационной подготовке младших школьников, формировать их информационную картину мира, информационные компетенции, используя для этого адекватные технологии и методики [2].

Для обеспечения информационно-методической подготовки учителя начальных классов, готового обеспечить информационную подготовку младших школьников в соответствии с требованиями федерального компонента государственного стандарта начального общего образования, нами выделено три основных модуля.

Модуль первый направлен на формирование информационно-коммуникационной

компетенции будущего учителя начальных классов, являющейся составным компонентом информационной компетенции [1] и направленной на реализацию информационной подготовки младших школьников в рамках модуля «Практика работы на компьютере».

Модуль второй позволяет сформировать у будущих учителей начальной школы умения и навыки осознанного выбора наиболее эффективных технологий и методов использования в различных видах информационной деятельности младших школьников информационно-коммуникационных технологий, в том числе с использованием компьютера, как универсального инструмента для осуществления информационной деятельности через общепринятые способы деятельности (диалог, чтение, анализ, отбор, упорядочение, письмо, рисование, запись звуков, редактирование, конструирование, моделирование, построение таблиц, схем, графов, выявление последовательности действий и т.д.), т.е. для формирования информационных компетенций учащихся начальной школы.

Модуль третий способствует формированию информационно-методических компетенций учителя, необходимых для обеспечения преемственности дисциплин информационного курса основной и старшей школы.

Предлагаемый нами подход к информационно-методической подготовке учителя начальных классов реализуется в КГПУ им. В.П. Астафьева и в системе повышения квалификации учителей начальных классов для разрешения проблемы обеспечения образовательных учреждений квалифицированными кадрами, готовыми к осуществлению информационной подготовки младших школьников в соответствии с требованиями федерального компонента государственного стандарта начального общего образования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Адольф В.А., Степанова И.Ю. Обновление процесса подготовки педагогов на основе моделирования профессиональной деятельности: монография / В.А. Адольф, И.Ю. Степанова. – Красноярск: КГПУ, 2005.
2. Степанова И.Ю. Становление информационной культуры будущего педагога в процессе профессиональной подготовки: учебно-методическое пособие / И.Ю. Степанова. – Красноярск: КГПУ, 2005.