

Н. Н. Булынский, А. В. Сытникова

ПРОБЛЕМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ОЦЕНОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ

В статье рассматриваются некоторые аспекты организации оценочной деятельности педагогов в контексте теории оценивания. Представлено содержание системного, деятельностного, компетентностного и квалиметрического подходов с учетом логики оценочной деятельности. Разработан один из возможных вариантов поэтапной организации оценочной деятельности в учреждениях начального профессионального образования.

Ключевые слова: система, деятельность, компетентность, квалиметрия, оценивание, оценочная деятельность.

Одна из ведущих тенденций современного профессионально-педагогического образования – освоение новых образовательных стандартов, основанных на компетентностном подходе. Стандарты нового поколения ориентируют выпускников на овладение соответствующими компетенциями в контексте профессиональных стандартов, а также потребностей работодателей. Это предполагает смену приоритетов в подготовке выпускников. Речь идет о кардинальном обновлении технологий обучения, ориентации деятельности педагогов на достижение высокого качества подготовки специалистов, акцентировании внимания субъектов образовательного процесса на профессионально-педагогические ценности.

Профессиональное образование, полученное выпускниками, признается качественным, если в своей профессиональной практике, которая далека от устойчивых профессиональных алгоритмов, специалист будет способен оперативно оценить внешние условия и сумеет дать им внутреннюю оценку.

Данное положение актуализирует проблему совершенствования оценочной деятельности преподавателей в профессиональных образовательных учреждениях.

Однако, как показывает практика, актуальный уровень оценочной компетентности педагогов профессионального образования в училищах, колледжах, лицеях, техникумах не в полной мере соотносится с требованиями новых образовательных стандартов. Дело в том, что, несмотря на очевидную важность данной проблемы, в вузах недостаточное внимание уделяется подготовке будущих педагогов к оценочной деятельности.

Одним из путей повышения качества подготовки педагогов профессионального образования в соответствии с теоретико-методологическими основаниями построения дуальной системы профессионально-педагогического образования может быть рассмотрено совершенствование структуризации содержания педагогического компонента общепрофессиональных дисциплин, ориентированного на целенаправленное формирование компетентности

студентов в области оценивания качества профессионального образования.

Исходя из теории содержания образования можно выделить основные методологические подходы структуризации содержания образования, которые приемлемы и для профессионально-педагогического образования:

– сочетание отраслевого технико-технологического и гуманитарного образования;

– направленность содержания не только для обучения выпускников, но и для овладения определенным содержанием и видом профессиональной деятельности;

– взаимодействие психолого-педагогических, специальных отраслевых и производственно-технологических знаний и умений.

Анализ литературы, посвященной проблеме реализации компетентностного подхода в образовании, показал, что главным направлением совершенствования структуризации учебного материала по общепрофессиональным дисциплинам в настоящее время выступает профессионально-ориентированный подход, соотносящийся с сущностью компетентностного подхода. Эффективность данного подхода доказана в трудах Э. Ф. Зеера, который рассматривает три уровня профессионально обусловленной структуры деятельности: 1-й уровень – виды деятельности и ситуации; 2-й уровень – типовые профессиональные функции и задачи; 3-й уровень – профессиональные действия, умения, навыки. Кроме того, данный подход предполагает учет каждого вида профессиональной деятельности: задач деятельности; прогнозируемые результаты; критерии и способы определения эффективности и ценности получаемых результатов [1]. Обозначенный подход приобретает особую значимость при структуризации содержания общепрофессиональных дисциплин, способствующей совершенствованию подготовки студентов к оценочной деятельности в системе профессионально-педагогического образования.

Одним из направлений обеспечения научно обоснованного подхода к формированию оценочной

компетентности студентов в педагогической теории рассматриваются основополагающие положения теории оценивания.

Как известно, в теории оценивания рассматриваются закономерности, принципы, логика и алгоритмы оценивания объектов и процессов. Оценка выступает результатом оценивания.

В качестве основных закономерностей с учетом специфики профессиональных образовательных учреждений следует рассматривать зависимость оцениваемого качества от границ оценивания, базы и системы сравнения; зависимость базы оценки от времени, целей, субъекта и объекта оценивания [2].

Относительно системы профессионального образования ведущими принципами оценивания являются учет потребностей работодателей; адаптивность и многоуровневость системы оценок и др.

Важным положением теории оценивания, требующим особого внимания в процессе подготовки будущих педагогов к оценочной деятельности, выступает соблюдение характера движения измерения оценивания: от внешней фиксации качества к раскрытию его структурности, от нее к системе взаимосвязанных показателей и к определению их значений; заключительный этап – получение оценки качества.

Оценочная деятельность – процесс сложный, многоплановый, предполагающий целостное применение методологических подходов к ее изучению и анализу. В частности, это подтверждается позицией Н. М. Яковлевой, отмечающей, что «между различными педагогическими подходами существует внутренняя глубокая взаимосвязь. Каждый из них представляет качественно новый, единый тип научного познания, имеющий существенные положительные стороны, содержащий в себе не только научный аппарат исследования, но и идеи реализации научной проблемы» [3].

Для исследования условий формирования оценочной компетентности студентов выделены следующие подходы:

– системный подход, позволяющий рассмотреть объект как целостное множество элементов в совокупности отношений и связей между ними, т. е. рассмотрение объекта как системы [4];

– деятельностный, предполагающий изучение педагогических процессов в логике целостного рассмотрения всех основных компонентов деятельности: целей, мотивов, действий, операций, способов регулирования, контроля и анализа достигаемых результатов [5];

– компетентностный подход, заключающийся в развитии у обучающихся универсальных способностей и готовностей (ключевых компетенций), владений профессиональными технологиями, способствующих успешной адаптации в обществе [6];

– квалитетический подход, предполагающий системную диагностику качественных и количественных характеристик эффективности функционирования и тенденций саморазвития образовательной системы [7].

Реализация системного подхода в формировании оценочной компетентности студентов предполагает разработку содержания оценочной деятельности в соответствии с целостным комплексом профессиональных задач.

Деятельностный подход предусматривает поэтапное формирование оценочных умений, опыта в процессе выполнения учебно-профессиональной, научно-исследовательской, образовательно-проектировочной, организационно-технологической деятельности.

Компетентностный подход предполагает решение задач, связанных с освоением и организацией оценочной деятельности; поэтапное формирование оценочных умений; практикоориентированности структуризации содержания общепрофессиональных дисциплин; формирования опыта, профессионально важных качеств личности в оценивании качества профессионального образования; использование субъективного опыта обучающихся [8].

Квалитетический подход предусматривает установление количественной определенности объекта, осуществляемое путем измерения свойств составляющих компонентов (процедура квантификации). Определяется цель оценки качества, осуществляется выбор соответствующих мер качества и получение их значения с помощью специальных измерителей.

Измерение и оценивание качества профессионального образования предполагает владение организаторами образовательного процесса целостным суждением об объекте исследования. Данный подход также ориентирует оценивание качества объекта в развитии, с учетом условий учебно-профессиональной деятельности обучающихся и педагогического процесса [9].

В соответствии с определением компетентности: «интегральное свойство личности, характеризующее его стремление и способность (готовность) реализовать свой потенциал (знания, умения, опыт, личностные качества) для успешной деятельности в определенной области» [10] ниже представлен компонентный состав компетентности студентов по оцениванию качества профессионального образования:

1. Знания в области оценивания качества профессионального образования:

– знания области оценочной деятельности педагога профессионального образования;

– знания алгоритма осуществления оценочных действий;

– знания оценочных действий осуществляемых в нестандартных ситуациях.

Помимо знаний важнейшим условием обеспечения качества подготовки студентов к оценочной деятельности выступают умения.

2. Умения в области оценивания качества профессионального образования:

– умения выполнять оценочные действия с помощью преподавателя;

– умения выполнять оценочные действия по образцу, подражая действиям преподавателя;

– умения достаточно свободно выполнять действия, осознавая каждый шаг;

– умения автоматизированно, свернуто, безошибочно выполнять действия.

Применение оценочных знаний, умений в условиях практической деятельности способствует овладению опытом.

3. Опыт в области оценивания качества профессионального образования:

– навыки по выбору конкретных целей и задач исследования качества;

– выбор базы методов и средств измерения и оценки;

– организация измерения, проверки и оценки;

– анализ соответствия уровня качества по показателям качества подготовки выпускников;

– анализ эффективности оценочной деятельности;

– проявление профессионально важных качеств личности.

Усвоение знаний, формирование умений, овладение опытом неразрывно связано с профессионально важными качествами личности будущего педагога профессионального обучения.

На основе изучения исследований, касающихся профессионально-личностных качеств преподавателя, а также содержания компетентностного подхода с учетом специфики оценочной деятельности педагога профессионального образования выделяются доминантные профессионально важные качества, необходимые для оценивания качества профессионального образования: нравственность, интеллектуальная активность, самостоятельность, критичность мышления, коммуникативность, организованность, последовательность.

В контексте вышеизложенных положений ниже представлен один из вариантов подготовки студентов к оцениванию качества профессионального образования, предполагающий изучение структуры и содержания оценочной деятельности.

Эффективность освоения логики организации оценочной деятельности будущими педагогами будет достигнута в условиях поэтапной организации оценочной деятельности. В первую очередь это касается выбора базовых показателей для оценивания качества начального профессионального образова-

ния (НПО), которые зависят от перечня подготавливаемых профессий, регламентированных соотношением общего и профессионального образования, сроков обучения, условий реализации профессиональных программ, уровня общепрофессиональной, трудовой подготовленности подростков, поступающих в училище и др. Кроме того, при организации оценочной деятельности преподаватели должны четко представлять поле будущей профессиональной деятельности выпускников, состав их функциональных обязанностей, а также объекта приложения их способностей. С учетом специфики учреждений НПО ниже раскрыты обозначенные положения на примере учреждений начального профессионального образования.

Первый этап: выбор конкретных целей и задач исследования качества НПО.

Оценка качества НПО может осуществляться:

– для прогнозирования повышения уровня качества подготовки выпускников;

– анализа динамики уровня качества НПО;

– определения исходного уровня НПО;

– формирования показателей заданного состояния НПО;

– установления промежуточного состояния НПО;

– поэтапной аттестации обучающихся;

– сравнения имеющегося качества НПО с лучшими отечественными и мировыми достижениями и др.

Представленный перечень в зависимости от конкретных ситуаций и условий, можно дополнить или конкретизировать.

Второй этап: выбор базы методов и средств измерения и оценки.

Это предполагает прежде всего тщательное изучение эталонно-нормативной базы, по которой осуществляется оценка качества НПО. На основании изучения нормативно-правовой документации выделяются требования к различным уровням квалификации применительно к конкретным профессиям и специальностям. В соответствии с выбранным объектом измерения и оценки разрабатывается содержание входного, промежуточного, итогового контроля и оценки. При этом применяются различные измерительные шкалы, системы методов оценивания, а также критерии и шкалы оценки.

В профессиональном образовании преимущественно используются следующие измерительные шкалы:

– шкала наименований – позволяет устанавливать подобие или различие изучаемых объектов относительно какого-либо признака;

– порядковая (ранговая) шкала – предполагает упорядочение оцениваемого объекта в порядке монотонности количественной характеристики его свойств;

– шкала оценок – относится к порядковым, но не позволяет вычислять среднюю арифметическую величину;

– шкала интервалов – дает возможность установить разницу в размерах объекта;

– шкала отношений (пропорции) – позволяет производить все статистические подсчеты.

Применяемые методы измерений могут быть классифицированы на измерительные, социологические, экспертные. Сущность данных методов широко отражена в педагогической теории [11].

Третий этап: организация измерения, проверки и оценки.

Предполагает распознавание как атрибутивных (результат познания определенного признака объекта), так и функциональных свойств (проявляются при выполнении конкретной деятельности) объекта оценивания. С этой целью создается благоприятный эмоциональный фон, учитываются индивидуальные особенности и возможности обучающихся. Следуя алгоритму оценивания, методики контрольно-оценочных процедур, определяются основные показатели, характеризующие качество исследуемого объекта. На данном этапе педагогу необходимо проявлять профессионально важные качества: тактичность, объективность, личную организованность, профессионализм.

Четвертый этап: анализ соответствия уровня качества НПО показателям качества подготовки выпускников НПО.

С этой целью формируется иерархическая структура показателей качества НПО; определяются абсолютные и относительные значения показателей качества НПО; выявляются факторы, влияющие на уровень качества НПО.

Осуществляется систематизация результатов контроля и оценки профессионального образовательного учреждения, разрабатываются матрицы сравнения показателей качества НПО. Важным является выражение показателей качества в индикаторах, позволяющее определять интегративные качества НПО.

От педагогов требуются такие качества, как критичность и аналитичность мышления, конструктивность, последовательность, организованность, интеллектуальная активность.

Пятый этап: анализ эффективности оценочной деятельности.

Выявление эффективности любой деятельности требует глубокого и всестороннего анализа.

Эффективность оценивания качества НПО предполагает проведение анализа:

– правильности и своевременности выбора объекта оценивания;

– целесообразности применяемой нормативно-правовой базы;

– соответствия условий к требованиям организации контрольно-оценочных процедур;

– уровня проявления компетентности педагогов в организации оценочной деятельности;

– оптимальности принимаемых управленческих решений.

Успешность решения обозначенных задач зависит от уровня владения педагогами навыками анализа, рефлексии, саморегуляции, логического мышления.

Соблюдение вышеобозначенных этапов способствует выявлению главных объектов для изучения и анализа оценочной деятельности, их связей и взаимосвязей. При таком подходе педагоги имеют возможность определять необходимое и достаточное количество элементов объекта, подлежащих дальнейшему измерению и оценке. Кроме того, исключается возникновение случайных объектов, несущественных свойств и характеристик. Выделенные этапы взаимосвязаны и взаимозависимы между собой, их результаты позволяют сформулировать новые цели и выделить новый состав объектов оценивания.

Таким образом, представленный вариант организации оценочной деятельности может быть использован в процессе обучения студентов общепрофессиональным дисциплинам в вузе.

Список литературы

1. Зеер Э. Ф. Профессионально-образовательное пространство личности. Екатеринбург: Рос. гос. проф.-пед. ун-т, 2002. 126 с.
2. Субетто А. И., Селезнева Н. А. Теоретико-методологические основы качества высшего образования. СПб.; М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2001. 136 с.
3. Яковлева Н. М. Теория и практика педагогического творчества. Челябинск: ЧГПИ, 1987. 68 с.
4. Сластенин В. А., Каширин В. П. Психология и педагогика. М.: Академия, 2001. 477 с.
5. Тулькибаева Н. Н., Рогожин В. М. Обеспечение качества образовательного процесса в профессиональной школе: теория и практика. Челябинск: ЧГПУ, 2009. 182 с.
6. Бермус А. Г. Проблемы и перспективы реализации компетентностного подхода в образовании. М.: Электронный журнал «Эйдос», 2005. URL: <http://www.eidos.ru/journal> (дата обращения 17.05.2008).
7. Андреев В. И. Педагогика творческого саморазвития. Инновационный курс. Казань: Изд-во КГУ, 1996. Кн. 1. 567 с.
8. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии. М.: Народное образование, 1998. 256 с.

9. Субетто А. И. Государственная политика качества высшего образования: концепция, механизмы, перспективы. Ч. 1. М.: Электронный журнал «Академия тринитаризма» № 77. 2004. URL: [http:// www.trinitas.ru](http://www.trinitas.ru) (дата обращения: 20.11.2008).
10. Татур Ю. Г. Компетентностный подход в описании результатов и проектировании стандартов высшего профессионального образования: материалы ко второму заседанию методологического семинара. Авторская версия. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. 16 с.
11. Михеев В. И. Моделирование и методы теории измерений в педагогике. М.: Высшая школа, 1987. 200 с.

Булынский Н. Н., доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой.

Челябинская государственная агроинженерная академия.

Пр. Ленина, 75, г. Челябинск, Челябинская область, Россия, 454080.

E-mail: zhivi34@mail.ru

Сытникова А. В., аспирант.

Челябинская государственная агроинженерная академия.

Пр. Ленина, 75, г. Челябинск, Челябинская область, Россия, 454080.

E-mail: zhivi34@mail.ru

Материал поступил в редакцию 13.01.2010.

N. N. Bulynsky, A. V. Sytnikova

PROBLEMS OF ORGANIZATION OF EVALUATION ACTIVITY IN PROFESSIONAL EDUCATIONAL INSTITUTIONS

In this article some aspects of organization of pedagogues activity evaluation are considered in context of theory evaluation. Content of system, active, competence and quality approaches with account of evaluation activity is presented. One of possible version of step-by-step organization evaluation activity in primary professional education (PPE) is developed.

Key words: *system, activity, competence, quality control, evaluation, evaluation activity.*

Bulynsky N. N.,

Chelyabinsk State Agroengineering Academia.

Pr. Lenin, 75, Chelyabinsk, Chelyabinsk oblast, Russia, 454080.

Sytnikova A. V.

Chelyabinsk State Agroengineering Academia.

Pr. Lenin, 75, Chelyabinsk, Chelyabinsk oblast, Russia, 454080.