

вание и практика в строительстве и архитектуре». Материалы международной научно-практической конференции. – Астрахань: АИСИ, 2007. – 452 с. – С. 290

3. Агаджанян Н. А. Физиологические проблемы адаптации. - Тарту, 1984. - 345 с.

4. Бал Г. А. Понятие адаптации и его значение для психологии личности. // Вопросы психологии. - 1989. № 1. - С. 92-101.

5. Березин Ф. В. Психическая и психофизиологическая адаптация. - Л., 1988. - 269 с.

6. Волгина Т. Ю. Адаптация студентов к обучению в педагогическом вузе: трудности, проблемы, пути их решения- Электронный научный журнал «Вестник Омского государственного педагогического университета» - Омск, 2007.

7. Георгиевский А. Б. Эволюция адаптации (историко-методологическое исследование). - Л.: Наука, 1989.

8. Жданов О. Социально-психологический климат в коллективе. Статья представлена сайтом Elitarium.ru – 20.11.2007

9. Зотова О. И. Некоторые аспекты управления адаптивной школой. - Кемерово, 2001.- 291 с.

10. Казначеев В. П. Современные аспекты адаптации. - Новосибирск, 1980. – 190с.

11. Комаров В. А. Социально-профессиональная адаптация молодежи. // Педагогическое образование и наука. - 2003. - №1. - С. 56-58.

12. Кон И. С. Психология ранней юности. - М., 1989.

13. Кряжева И. К. Социально-психологические факторы адаптированности личности: дис. канд. психол. наук. - М., 1980. – 159 с.

14. Кундозерова Л. И. Проблемы социально-профессиональной адаптации. - Новокузнецк: Изд-во НГПИ, 2001. – 24 с.

15. Налчаджян А. А. Социально-психологическая адаптация личности (формы, механизмы и стратегии). - Ереван: Изд-во АН Армянской ССР, 1988. – 264 с.

16. Реан А. А. Психология адаптации личности. - СПб., 2002. – 352 с.

17. Рогачев Е. С. Адаптация – важнейшая проблема педагогики высшей школы. // Советская педагогика. - 1969. - №3. - С. 37.

18. Ром М. В. Адаптация личности в социуме. - Новосибирск: Наука, 2002. – 275 с.

19. Шубочкина Е. И. Адаптация подростков к различным условиям жизнедеятельности. // Тезисы докладов XVIII съезда физиол. об-ва им. И. П. Павлова, 25-28 сентября 2001 г. - Казань, 2001. – С. 645.

Хлопков Ю.Г.

КАЧЕСТВО ОБРАЗОВАНИЯ, МОНИТОРИНГ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ И ПРОБНЫЙ ОПЫТ ВСЕРОССИЙСКОГО ТЕСТИРОВАНИЯ

Как известно, качеству профессиональной подготовки специалистов придается большое значение во всем мире. Неудивительно, что и в России этому вопросу уделяется серьезное внимание – уже создана и действует специальная комиссия по контролю

за качеством образования. Такое явление следует только приветствовать, но вызывает настороженность то, как это реализуется на практике и к каким последствиям может привести.

Во – первых, надо отметить, что до сих пор не разработано четкого определения понятия «качество образования» (а когда неясно, что такое качество образования, то невозможно ни его формировать, ни его контролировать). Во – вторых, даже предварительный анализ показывает, что качество образования – понятие несводимое к проверке знаний, но на практике проверка качества ограничивается проверкой знаний. В – третьих, саму проверку знаний невозможно осуществить только лишь на основе тестового контроля (т.к. тесты могут лишь измерить знает ли опрашиваемый конкретный факт или нет, а то, как умеет мыслить испытуемый, какова глубина знаний, каков творческий и профессиональный потенциал измерить тестами невозможно). Поэтому в отечественной педагогике и педагогической психологии пришли к выводу, что тестирование проводить надо, но только для проверки усвоения *части* изучаемого материала (той, которая формализуется и может быть проверена формально, без активного участия сознания, желательно машинным способом). Остальные знания следует проверять традиционно: собеседования, экзамены, письменные и устные контрольные работы и т.д.

Что же мы имеем на сегодняшний день? Формально экзамены, зачеты, контрольные работы и т.п. в ВУЗах остались, но проверку качества подготовки специалистов Министерство образования и науки РФ планирует проводить с помощью Всероссийского тестирования. Причем ВУЗам предоставляется право не участвовать в этом тестировании, но во время аттестации высших учебных заведений проверку знаний студентов планируется проводить с помощью тех же самых заданий, которые используются во Всероссийском тестировании. Что это означает на практике для ВУЗов? Во – первых, замену критериев оценки работы высших учебных заведений и переориентацию некоторых из целевых компонентов учебно – воспитательного процесса. Во – вторых, снижение роли сознательных, объективных видов контроля (контрольные работы, экзамены и т.д.) и чрезмерное насаждение формальных (тестовый контроль). А это породит «натаскивание» студентов, которое начнет вытеснять хорошо зарекомендовавшую себя систему подготовки творчески мыслящего специалиста. В – третьих, искажение на практике содержания и акцентов в Госстандартах образования. В – четвертых, возможно, начнется формирование негативных качеств личности будущего специалиста. В – пятых, будет происходить НЕобъективная оценка качества работы ВУЗов. В – шестых, возникнет соблазн использования механизма «Всероссийское тестирование» в качестве средства для борьбы с «непослушными» ректорами и самостоятельно, независимо мыслящим профессорско – преподавательским составом практически любого ВУЗа России. В таких условиях сам мониторинг качества профподготовки может потерять объективность и стать, по меньшей мере, бесполезным.

Неужто все настолько мрачно и беспросветно? Неужели ради всего этого и создавалась Всероссийское тестирование?

Здравый смысл подсказывает, что если первые лица нашего государства, министр образования и весь его аппарат действительно заботятся о благе страны и хотят, чтобы отечественные специалисты по качеству профессиональной подготовки соответствовали уровню передовых держав мира (либо превосходили его), то названная комиссия по контролю за качеством образования (и ее важное контролирующее средство «Всероссийское тестирование») способна улучшить систему профподготовки и изжить

ряд негативных явлений, таких как: коррупция и протекционизм в образовании, необъективное, предвзятое оценивание знаний студентов, формирование у обучаемых рабочей психологии, подавление критичности и самостоятельности мышления, развитие ряда негативных качеств личности, в том числе конформизма. При таком подходе к делу можно создать настоящие, эффективные технологии контроля и мониторинга качества профессиональной подготовки специалиста, а также технологии развития важнейших профессиональных и личностных качеств будущего специалиста.

Но для того, чтобы разрабатывать подобные технологии, надо иметь необходимую и достаточную вводную информацию. Для начала надо знать, что имеется положительного и отрицательного в данной области на настоящий момент, далее выявить проблему и ведущее противоречие, а потом найти ответ на вопрос *как* это противоречие разрешить. Вводная информация по рассматриваемому вопросу заключается в следующем.

Как только внутри отечественной системы образования было принято решение о создании комиссии по контролю за качеством образования, от всех ВУЗов потребовали, чтобы в кратчайшие сроки были разработаны по всем предметам тестовые задания и переданы на хранение в единый фонд. На первый взгляд идея правильная: комиссия Министерства образования и науки для проверки того или иного ВУЗа выбирает случайным образом в имеющемся едином фонде пакет заданий для тестирования и по этим заданиям осуществляет проверку. В силу того, что будет практически невозможно предугадать содержание контрольных заданий (и «натаскать» обучаемых), преподаватель станет заботиться о более качественной подготовке студентов. Теоретически все выглядит логично и красиво. А как дело обстоит на практике?

Специалисты знают, что создание тестовых заданий – дело очень сложное, но дилетанты этого не знают. Существует целая теория тестового контроля, с которой в России знакомы далеко не все преподаватели ВУЗов. Когда от каждой кафедры ВУЗа ректорат требует предоставить в общий фонд тесты (да еще в кратчайшие сроки), существует вероятность близкая к 100%, что по тому или иному предмету тесты будут разрабатывать человек, не знающий теории тестового контроля. А если учесть, что именно такие люди составляют большинство (если рассматривать средние по стране цифры), то можно догадаться какого качества тесты будут собраны в едином фонде. Возможно, кто – либо проигнорирует данные опасения, заявив, что какие – то изъяны в новом деле неизбежны, но главное заключается в том, что Министерство образования и науки РФ получило «единую линейку», с помощью которой можно «мерить» любой ВУЗ. И есть ВУЗы, которые набрали высокие баллы, значит «линейка» способна правильно измерять, а остальные учебные учреждения должны равняться на передовиков.

С этими доводами можно было бы согласиться, если бы она (линейка) мерила правильно. А правильное измерение могло бы быть, например, в таких случаях, когда проверяют знания по точным наукам (скажем, знание той или иной математической формулы), и при условии, что тестовые задания *корректно* разработал *специалист*.

Когда речь заходит о гуманитарных науках, да еще о праве преподавателя выбирать учебник, то дело значительно усложняется. Ведь существуют среди учебников, имеющих гриф УМО или гриф Министерства образования и науки РФ, такие, в которых одни и те же вопросы излагаются по – разному. Если один из таких вопросов появится в тестовом задании, то опрашиваемый окажется в тупиковой ситуации. Он может ответить так, как написано в учебнике автора А, но при этом возможна ситуация, что разработчик заложил в качестве правильного ответ, заимствованный в учебнике Б. Кто

же прав? С одной стороны, студент отвечал по учебнику (рекомендованному авторитетной инстанцией к употреблению в качестве учебника) и ответил правильно, значит, он справился с заданием успешно. С другой стороны, согласно учебника Б (тоже имеющего высокий гриф), опрашиваемый не справился с заданием. В таких условиях студент вынужден не демонстрировать знания, а *пытаться угадать* ответ, который, по мнению разработчика, является правильным. Такая ситуация с точки зрения теории тестового контроля недопустима, но в реальной жизни она имеет место. В таких дисциплинах, как психология, педагогика и ряде других, к сожалению, существует терминологическая путаница и даже ошибочные мнения, но устоявшиеся и признаваемые многими. От преподавателя требуется качественное обучение студентов, подведение их к передовым рубежам науки, это, с одной стороны. Но с другой стороны, если он это будет делать, то окажется в роли пострадавшего. Например, в декабре 2007 года мои студенты (учащиеся 5 курса факультета технологии и предпринимательства Армавирского государственного педагогического университета) участвовали во Всероссийском тестировании по педагогике, и они были шокированы некомпетентностью авторов тестовых заданий, а, кроме того, указали на фактические ошибки, которые *не заметили* разработчики тестов. Так, например, Марина К. заявила, что ей попалось задание, где надо было дать определение (либо объяснить) понятия «прием». Согласно мнения Подласого И.П. (автора учебника «Педагогика»), *прием есть разовое* действие, и, надо полагать, в тестовом задании правильным ответом считается именно «разовое действие». Марина же вспомнила мою лекцию, в ходе которой я обосновал иную, диаметрально противоположную точку зрения и в подтверждение которой спортсмен – самбист продемонстрировал, что один и тот же прием можно выполнять *множественно*. На практике было доказано, что точка зрения Подласого И.П. и его единомышленников является ошибочной. Но, несмотря на это, Марина выбрала в тестовом задании ответ, утверждающий, что прием - разовое действие. Мне она сказала, что ей было противно говорить белое на черное, что авторов подобных тестов не интересует реальный уровень профессионализма студентов, а подразумевается, чтобы опрашиваемый не стремился к истине, а только «утождал» (например, пытался угадать то, что хотел от него слышать разработчик тестового задания).

Марина и ее однокурсники заявили, что даже тех знаний, которые они получили на моих лекциях по педагогическим дисциплинам, им хватило, чтобы увидеть массу ошибок, допущенных авторами тестовых заданий, одной из них (ошибок) была двусмысленность вопроса (что в теории тестового контроля считается грубейшей, недопустимой ошибкой). Студенты дождались окончания учебного года, сдали госэкзамены, и только после этого (из боязни быть преследуемыми на госэкзаменах за самостоятельность, критичность мышления) написали коллективное заявление на имя ректора и ученого совета Армавирского госпедуниверситета, чтобы профессорско – преподавательский состав АГПУ впредь отказался от участия во Всероссийском тестировании и защитил своих студентов от измерения их уровня знаний с помощью НЕВАЛИДНЫХ тестов (валидность – это показатель того, что измерительный инструмент измеряет именно то, что должен мерить).

Кстати, о валидности психологических тестов. В большинстве книг типа «Психологические тесты» (имеющихся в изобилии в книжных магазинах) указания на валидность предлагаемых тестов, как правило, отсутствуют, и лишь изредка встречаются замечания, что валидность равна 30% (иногда порядка 40–45%, но всегда менее 50%) либо чистосердечное признание: «Валидность тестов не установлена». Так что же то-

гда они (эти тесты) измеряют? Представим, что женщина прошла тест на беременность, и ей объявили, что она беременна со степенью вероятности 40%. Но зачем такой тест, если она до тестирования знала об этом на 50%?

Ниже для иллюстрации я привожу некоторые из некорректно составленных тестовых заданий и доводы студентов, прозвучавших в упоминавшемся заявлении.

В деятельности учителя выделяют такие этапы, как...

- проектирование
- диагностика
- программирование
- целеполагание
- оптимизация

Ошибка данного тестового задания (ТЗ) состоит в том, что все варианты ответов правильные, а такого не должно быть (ведь если все ответы правильные, то вопрос не содержит вопроса, поэтому ТЗ ничего не измеряет). В случае, если автор считает, что в перечисленных ответах все - таки есть неправильный, то, скорее всего, таковым должен был бы быть «программирование». (Логика простая: программированием должен заниматься программист). Однако, непонятно, почему программированием не может заниматься учитель. Учителю, умеющему программировать, никто не запрещает это делать, следовательно, в своей деятельности он может иметь и этап проведения урока, и этап подготовки к уроку, и этап *программирования*, и этап проектирования и т.д. Точно так же можно доказать, что каждый из названных в тестовом задании вариантов ответов является правильным.

Уровнями реализации теоретической функции педагогики являются...

- прогностический
- преобразовательный
- диагностический
- практический
- объяснительный

В данном задании содержится два серьезных недостатка. Во - первых, предлагается вопрос, выходящий за рамки Госстандарта образования, а, во - вторых, знание или незнание ответа на данный вопрос практически не влияет на уровень профессионализма учителя, поэтому он (вопрос) является малозначимым. Согласно теории тестового контроля, в тестовые задания следует включать самые важные вопросы и не загромождать тесты сопутствующей, дополнительной, расширяющей и т.п. информацией.

Группа, характеризующаяся замкнутостью, авторитарностью и централизацией руководства, называется...

- корпорация
- конгломерат
- коллектив
- кооперация

Недостаток тот же, ведь *название* группы - это не основная информация, а дополняющая, расширяющая.

Основными работами В.А. Сухомлиного являются...

- «Сердце отдаю детям»
- «Трудовая школа»
- «Павлышевская средняя школа»
- «Книга для родителей»
- «Рождение гражданина»

Недостаток тот же. Ведь знание или незнание *названий* работ того или иного педагога никак не влияет на уровень профессионализма учителей.

Сельский образ жизни характеризуется...

- большим объемом информации
- прагматическим уровнем общения
- жесткой обособленностью каждого
- слабой социально – профессиональной культурной дифференциацией

Данный вопрос не входит в Госстандарт образования. Кроме того, он бессмыслен с точки зрения включения его в тест в качестве «измерителя», т.к. он не способен измерить уровень знания ни педагогической теории, ни практики.

Создание среды развития личности, способствующей обеспечению единства народной культуры и достижений мировой цивилизации, - это принцип социального воспитания.

- вариативности
- культуросообразности
- природосообразности
- открытости

Формулировка данного тестового задания некорректна. По сути, она сводится к следующему: «Создание среды... - это принцип...». На самом деле создание среды НЕ есть принцип (автор тестового задания не понимает ни определения, ни сути принципа). И это еще не полный перечень некорректных тестовых заданий, обнаруженных в одном пакете тестов.

Итак, проведенный анализ итогов апробации процедуры Всероссийского тестирования показал, что во имя выживания и сохранения всего лучшего, что наработала отечественная система образования, перед Российской высшей школой *встала проблема* борьбы с некомпетентностью ряда чиновников, допустивших тестирование с помощью недоброкачественных тестов (стремление в кратчайшие сроки поголовно навязать всем ВУзам участие во Всероссийском тестировании вместо кропотливой работы по исправлению, корректировке, шлифовке тестовых заданий и доведения их до необходимого уровня, способно погубить всю высшую школу, т.к. подобные способы оценивания качества работы равносильны измерению времени весами, а не часами). Если не

исправить обнаруженных недостатков, то такие действия комиссии по контролю за качеством образования, как поголовное тестирование ~~инвалидными~~ тестами погубит саму возможность формирования в вузе нравственных, думающих творческих личностей будущих специалистов.

Из сказанного следует, что если первые лица страны действительно хотят повысить качество профессиональной подготовки отечественных специалистов, то проблема проектирования технологий контроля и мониторинга качества профессионального развития специалистов может быть решена, но решать ее следует на качественно ином уровне. Для решения этой проблемы я предлагаю следующие концептуальные подходы.

1. Во главу угла необходимо поставить разработку эффективного содержания образования, а не форму (во Всероссийском же тестировании главное внимание было обращено на компьютерную программу, а содержание – тестовые задания – отбиралось без надлежащей проработки).

2. Для создания эффективного содержания образования необходимо разработать профессиограмму специалиста.

Замечание. Существующие в психолого – педагогической литературе профессиограммы обладают очень высоким уровнем общности и недостаточным уровнем конкретики, что не позволяет разработать содержания образования максимально приближенного к специфике работы специалиста. Например, если в профессиограмме содержится такие компоненты, как *проектировочный, деятельностный* и т.д., то из нее (профессиограммы, которая подходит представителям любой профессии) невозможно определить каким содержанием надо наполнить тот или иной компонент, например, *проектировочный* для специалиста некоторой конкретной профессии, скажем, учителя, врача и т.п.

3. Для каждого компонента профессиограммы разработать соответствующее содержание, опираясь на логическую схему: «цель – функции компоненты, необходимые для выполнения функций».

4. Разработать содержание обучения специалиста, расставив акценты на самых важных функциях, которые ему придется выполнять на работе и на самых важных знаниях, умениях, без которых выполнение этих функций будет затруднительным либо невозможным.

5. Создать единую иерархизированную систему предметных, межпредметных и междисциплинарных знаний, которыми должен овладеть будущий специалист.

6. Разработать соответствующие учебные планы, учебные программы, пробные учебники (либо тексты лекций, содержание практических занятий и т.д.)

7. Провести апробацию учебных планов, программ, пробных учебников на предмет эффективности профессиональной подготовки.

8. После апробации и корректировки учебных планов, программ, учебников разработать Госстандарт образования по данной специальности.

9. Объявить конкурс на написание учебников, которые бы в наибольшей мере соответствовали идеям и акцентам Госстандарта образования.

10. Во избежание несоответствия содержания обучения содержанию тестовых заданий (единого Всероссийского фонда), комиссии по контролю за качеством образования объявить всем ВУзам по каким учебникам следует обучать студентов и какие главы из каких учебников будут положены в основу для разработки тестовых заданий.

11. Поручить специалистам соответствующей квалификации разработать валидные тестовые задания, опираясь на содержание только тех учебников, о которых речь шла в предыдущем пункте.

12. Апробировать и откорректировать тестовые задания так, чтобы они удовлетворяли всем важнейшим критериям, которые разработаны в теории тестового контроля.

13. Внедрить данные тестовые задания в практику работы комиссий по контролю за качеством образования.

14. Разработать определение понятия «качество образования» и в соответствии с ним дополнить тестирование необходимыми измерительными процедурами (например, уровня развития личностных качеств, уровня воспитанности и т.д.).

Понятно, что предложенная схема приведет к унификации содержания образования, потребуется переход к преподаванию по *единым учебникам* (что станет помехой для научного плюрализма). Но только в этом случае можно будет говорить о правомочности проведения столь массового контроля знаний и корректности результатов Всероссийского тестирования.

Те, кто не хотят формировать в будущих специалистах «узкомыслия», должны отказаться от Всероссийского тестирования в том виде, в котором оно проводится сегодня.

Если студентов следует обучать качественно и «подводить» к уровню новейших достижений науки, то надо признать, что процесс создания тестов для Всероссийского тестирования все время будет отставать от времени, а, кроме того, преподаватели одной и той же дисциплины, работающие на одних кафедрах, будут выводить студентов на передовые рубежи науки по одним проблемам, а преподаватели других кафедр – по другим проблемам. Понятно, что в этом случае тесты, пригодные для первой кафедры, могут оказаться непригодными для второй, и наоборот.

В таких условиях следует признать право ВУЗа на разработку собственных тестов. Практическая реализация этого права может выглядеть так.

Преподаватель в письменном виде дает обоснование ошибок, присутствующих в учебнике. Составляет конспекты лекций, в которых учебный материал тщательно выверен и очищен от ошибок. Под этот материал данный преподаватель сам (если освоил теорию тестового контроля) или в сотрудничестве со специалистом – тестологом разрабатывает тестовые задания, апробирует их, шлифует, корректирует, накапливает.

На момент проверки со стороны любой комиссии (в том числе из Министерства образования и науки или независимой комиссии по контролю за качеством образования) преподавателю следует предоставить право доказать, что его содержание обучения соответствует Госстандарту образования, что оно не содержит ошибок, и объяснить почему он отказался от одного учебника и предпочел ему другой.

Далее позволить преподавателю доказать, что его тестовые задания соответствуют содержанию его лекционного материала и охватывают наиболее важные из этих вопросов.

После этого члены комиссии должны проверять качество образования тестовыми заданиями, подготовленными преподавателем (либо своими тестами, но при условии, что они в полной мере соответствуют лекционному курсу данного преподавателя).

Если окажется, что тестовые задания, предложенные комиссией, не соответствуют содержанию лекционного материала преподавателя (и при этом будет доказано,

что это содержание лекций соответствует Госстандарту образования), то от таких тестов следует отказаться.

К каким результатам данный подход может привести?

1. Будут достигнуты главные цели – повысится качество обучения студентов, преподаватель будет непрерывно повышать свой профессиональный уровень.

2. Студенты в содружестве с преподавателем будут заниматься развитием профессионально важных качеств, например таких как воля, творческий стиль мышления и т.д.

3. У учащихся будут формироваться нравственные качества, в том числе трудолюбие, вера в справедливость, нетерпимость к конформизму, честность в выполнении своих поручений, готовность прийти на помощь ближнему и т.п.

4. Неустанная работа преподавателя над содержанием образования приведет к созданию настолько большого количества пакетов тестовых заданий (собственного производства), что их все невозможно будет перерешать за имеющееся у студента время (например, за семестр). Тогда студентам в качестве тренировочных можно будет регулярно предоставлять незнакомые им тестовые задания. Эти задания непохожи друг на друга, но могут быть посвящены одному и тому же вопросу. Таким образом, появится возможность и на учебных занятиях, и во время СРС (самостоятельной работы студентов) решать все новые и новые задания и при этом накапливать оценки. А это приведет не к эпизодическому контролю, но к настоящему мониторингу, причем можно будет отслеживать не только уровень освоения знаний, но и темпы развития личностных качеств, их прочность и т.д.

5. При таком обилии контролирующих процедур включатся механизмы оптимизации учебного материала (проще запомнить сам материал и тогда сможешь ответить на любой тест по этой теме, чем запоминать большое число тестов и правильных ответов к ним). В результате студенты будут хорошо знать материал и перестанут бояться экзамена, снизится уровень тревожности, повысится вера в свои силы (таким образом тестовый контроль, как бы не воспитывая, будет воспитывать, развивать и формировать ряд важных личностных качеств.

Что касается проверяющего, то он может попросить у преподавателя пакет тестовых заданий, которые еще им не применялись, либо из всего арсенала выбрать по нескольку заданий и составить новую комбинацию вопросов и задач для тестирования (в рамках аттестации ВУЗа, либо иных форм проверки). При таком подходе не следует опасаться обмана и подтасовок со стороны учащихся, т.к. обучаемым легче выучить материал, чем запоминать огромное количество ответов на тестовые задания (причем ответы эти еще надо найти). А, кроме того, у членов комиссии по контролю за качеством образования есть право и на устный опрос, и на контрольную работу и т.д.

Ну а если члены комиссии будут настаивать только лишь на тестировании и только своими тестами (несмотря на низкую их валидность), объясняя это модой, технологичностью и т.д., то это можно будет расценивать как безразличие к обучаемым, как нежелание объективно оценить качество профессиональной подготовки будущих специалистов.