

студенты, получившие хорошие оценки в I семестре, продолжают получать их во II и III семестрах. Такие результаты можно расценивать как *подтверждение адекватности выбранного преподавателем критерия оценок реальным знаниям студентов, а также соответствие читаемого курса требованиям ГОС.*

Довольно неожиданным является полное отсутствие значимых корреляций результатов вступительных испытаний с результатами всех дальнейших испытаний. Это означает, что студенты, получившие высокие баллы на вступительных экзаменах, при дальнейшем обучении математике не подтверждают ни высокого уровня математической подготовки в школе, ни навыков систематической учебной работы.

Литература

1. Нейман Ю.М., Хлебников В.А. Введение в теорию моделирования и параметризации педагогических тестов. М.: Высшая школа, 2000. – 168 с.;
2. Оконь В.В. Введение в общую дидактику. М.: Высшая школа, 1990. – 382 с.;
3. Родионов Б.У., Татур А.О. Стандарты и тесты в образовании. М.: Типография МИФИ, 1995. – 48 с.;
4. Дубров А.М., Мхитарян В.С., Трошин Л.И. Многомерные статистические методы. – Учебник. М.: Финансы и статистика, 1998. – 352 с.;
5. Тюрин Ю.Н., Макаров А.А. Статистический анализ данных на компьютере. М.: ИНФРА-М, 1998. – 528 с.;
6. Кремер Н.Ш. Теория вероятностей и математическая статистика. М., Юнити, 2001. – 456.

Панина И.С.

ПРОБЛЕМЫ ОЦЕНИВАНИЯ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОГО СПЕЦИАЛИСТА.

panina10@yandex.ru

Брянский государственный университет им. И.Г. Петровского (БГУ)

г. Брянск

Особая роль образования в современном мире, превращение его в самую важную сферу человеческой деятельности делает задачу подготовки будущих специалистов одной из приоритетных. В нынешнее время проблема качества образования стала весьма острой в силу многих причин. Это ликвидация государственного распределения выпускников вузов; дефицит специалистов, способных работать при рыночных отношениях, при количественной избыточности рынка традиционных специалистов; изменчивый спрос на специалистов со стороны потребителей; снижение мотивации к постижению технических знаний и приобретению инженерной профессии; сокращение государственного бюджетного финансирования образовательной деятельности; признание автономности вузов.

Большинство вузов России активно реагируют на перечисленные факторы. Подобно промышленным предприятиям, вузы России вступили на путь конкурентной борьбы. Они борются как за рынок поставщиков, так и за рынок потребителей продукции. Они открывают новые (пользующиеся спросом) направления и специальности, одновременно сокращая выпуск по традиционным, совершенствуют учебные планы и программы, расширяя профиль подготовки по существующим специальностям и т.д. Но эти мероприятия при всей их очевидной целесообразности и необходимости имеют, как правило, разобщенный характер, а вопросы оценки качества подготовки будущих специалистов, способствующие формированию их конкурентоспособности, остаются малоисследованными. Происходящие в стране демократические изменения вызвали поиск эффективных линий переустройства различных сторон жизни общества, его социальных институтов, в том числе и системы высшего образования. Высшая школа России ориентируется в своем развитии на качественную подготовку специалиста, отвечающую изменениям, происходящим на рынке труда. Показателями качественной подготовки специалиста можно принять два ключевых критерия: количество времени, необходимое выпускнику вуза для адаптации на рабочем месте в соответствии со своей специальностью; количество смежных специальностей, по которым выпускник может работать без значительных затрат времени и сил на их освоение.

Затруднения вызывает определение того, что же является результатом образовательного процесса – образовательным продуктом, и по каким критериям он оценивается: по количественным (зависящий от числа прочитанных лекций) или по качественным (оцениваемый результатами деятельности, конечным продуктом). *Образовательный продукт* – это объем знаний, навыков и умений, полученных и освоенных лицом в процессе изучения дисциплин по определенной специальности в рамках учебной программы, реализуемой образовательным учреждением, подтвержденной результатами промежуточных и/или итоговых испытаний.[2].

В сложившейся ситуации можно выделить три основных подхода к оценке качества образовательного продукта. Первый – теоретический, в рамках которого изучение проблемы идет по пути теоретико-методологического исследования. Второй, практический подход, подразумевает, что его представители идут по пути создания средств (например, контроля) для оценки подготовки обучаемых, не задумываясь о концептуальных составляющих исследования. Представители третьего направления сочетают в проводимых

исследованиях теоретико-методологическую и практическую составляющие. Они идут по самому трудному пути, однако именно такой подход к данной проблеме наиболее приемлем.[1]

В настоящее время одной из задач современной высшей школы является подготовка компетентного, гибкого, конкурентоспособного специалиста. Однако решению этой важной научной и практической задачи мешают противоречия между: традиционным подходом к оценке качества подготовки специалиста и складывающимся рынком образовательных услуг; потребностью в создании системы эффективных методик оценки качества подготовки специалиста в педагогическом вузе и недостаточностью научно-методического обеспечения текущего и итогового контроля оценки качества подготовки; требованиями, предъявляемыми к специалисту рынком труда, и готовностью преподавателей к подготовке конкурентоспособного специалиста-выпускника; сложившейся системой оценки уровня подготовки специалиста и ориентацией студентов на адекватную оценку своих профессиональных качеств.

Конкурентоспособность выпускника вуза может рассматриваться как интегральный показатель качества подготовки в том случае, если определены основные направления оценки качества подготовки специалиста в мировом образовательном опыте; найдена адекватная целям и задачам оценивания технология взаимодействия в системе "преподаватель - студент"; разработаны конкретные пути использования новой модели оценивания качества подготовки конкурентоспособного специалиста; диагностические методики оценивания качества подготовки представлены двумя группами: первая - оценка профессиональной компетентности на основе квалификационного стандарта; вторая - оценка профессиональной компетентности будущего специалиста как личности. Проведенный анализ проблем оценки качества подготовки конкурентоспособного специалиста показывает: процесс оценивания, выделенный как предмет исследования, представляет собой достаточно сложную по структуре и содержанию процедуру, является составной частью целостного педагогического процесса, подчиняется его общим закономерностям; проектирование технологий оценки конкурентоспособности предполагает обоснование и выбор соответствующих критериев оценки, адекватных поставленной цели. Сущность проектирования методики оценки качества определяется наличием заданных исходных оснований (затраты на подготовку специалиста; образовательные ориентиры и стратегия, цели и содержание профессионального обучения; спрос на рынке образовательных услуг; ситуация на рынке труда и др.). Учет исходных оснований дает возможность создать систему диагностических схем и спроектировать способ оценки качества профессиональной подготовки специалиста.

На основе дефиниции понятий "оценка качества подготовки специалиста", "профессиональная компетентность" и трактовки понятия "конкурентоспособность", принятой экономической наукой, нами дается определение конкурентоспособности специалиста как социально-педагогической категории. Специалист, способный достигать установленные цели в разных, быстро меняющихся образовательных ситуациях за счет владения методами решения большого класса профессиональных задач – это конкурентоспособный специалист.

Анализ данного понятия позволяет выделить следующие критерии качества подготовки конкурентоспособного специалиста: профессиональные знания, коммуникативная культура, стремление к профессиональному росту.

Особенность предлагаемых методик заключается в том, что они ориентируют студента на объективную оценку своих слабых и сильных сторон, выстраивание своей профессиональной карьеры.

Выстроенная в предложенной логике система диагностических методик оценивания профессиональных знаний и умений способствует: преодолению противоречия между объективной необходимостью непрерывного обновления методов оценки качества образования и педагогическими требованиями их стабильности; повышению качества подготовки конкурентоспособного специалиста, пользующегося повышенным спросом у общества, свободомыслящего, самостоятельно управляющего собственным выбором действия и сферы применения, с высокой степенью адаптивности к рынку труда.

Конкурентоспособность и новое качественное состояние специалиста можно отнести к числу стратегических ценностей, которые наряду с ориентацией на собственные силы и предприимчивостью способствуют преодолению индивидуального психологического барьера, неопределенности в жизненной перспективе, упорядочивают всю систему жизнедеятельности в условиях перехода к новым рыночным отношениям.

Проблема оценивания качества подготовки конкурентоспособного специалиста способствует прояснению представления о роли профессионального отбора как исходной стартовой ступени, позволяющей задавать "тон" последующему ходу профессиональной подготовки; о месте профессиональной компетентности как основополагающего параметра качественной характеристики конкурентоспособности; о критериях и природе личностно-профессиональных качеств специалиста.

Литература.

1. Качалов В., Прудковский Б. По поводу оценки качества //Высшее образование в России. - №2. - 1999. - с. 54-58.
2. Фундаментальные и прикладные исследования в системе образования: Материалы 4-й Международной научной конференции / Отв. ред. Н.Н. Болдырев. - Тамбов: Першина, 2006, с.94