

1. Афанасьев В.Г. Общество: системность познания и управления. – М.: Знание, 2001.–432 с.
2. Бордовский Г.А. Управление качеством образовательного процесса. – М.: СПб., 2001.– 359 с.
3. Иванов Ю.М. Проблемы оценки эффективности подготовки и повышения квалификации управленческих кадров/Подготовка кадров управления: Модель обучения. – Вып.3.-М.: РАГС, 2003.

С.В. Гончарова

Алексеевский филиал Белгородского государственного университета, г. Алексеевка

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ЗНАНИЙ В ОТЕЧЕСТВЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

К 2010 г. Россия должна привести систему образования в соответствие с принципами Болонской декларации, которые требуют модернизации университетского образования, в том числе и классического, выработки новых форм существования и перехода к единым доминантам европейского образовательного сообщества без ущерба для отечественной системы образования. Стремление стать полноценными участниками процесса интеграции заставляет вузы страны усовершенствовать свою организацию, улучшить качество образования.

Неотъемлемым элементом политики в области образования является контроль и оценка эффективности образовательной системы и всех её компонентов. В связи с этим актуальными становятся проблемы объективности, достоверности, информативности в оценке качества деятельности системы высшего профессионального образования на национальном, региональном уровне и уровне учебных заведений.

Эффективно работающая система обеспечения качества образовательных услуг, наличие которой является обязательным условием для всех стран – участник Болонского процесса, позволит влиться в единое образовательное пространство Европейского высшего образования. Одним из важнейших требований к системе гарантии качества вуза является постоянная демонстрация качества подготовки студентов, и не столько для органов управления образованием, сколько для широкой академической общественности, для работодателей, прежде всего.

Путь к созданию системы оценки качества подготовки обучаемых многие исследователи видят в разработке теории научной организации педагогического контроля и использовании возможностей контрольно-измерительных материалов, в том числе и педагогических тестовых материалов, разработанных на основе методов теории моделирования и параметризации педагогических тестов – теории IRT.

Поскольку тестология как наука получила развитие в нашей стране сравнительно недавно и тестологов - специалистов способных грамотно подготовить тестовые задания - в стране сравнительно немного, возникает необходимость централизованного решения данной проблемы.

Известно, что в России проблемами оценки качества подготовки обучаемых, разработкой Национальной системы оценки качества образования занимается Центр оценки качества образования ИОСО РАО, лаборатория аттестационных технологий при Московском институте повышения квалификации работников образования, Федеральный центр тестирования, Федеральный институт педагогических измерений.

Разработка тестовых технологий для оценки эффективности образовательного процесса и мониторинга состояния системы образования, являются приоритетными направлениями фундаментальных и прикладных исследований российского образования.

Работая в этом направлении, Федеральный центр тестирования, в основном, разрабатывает контрольно-измерительные материалы и проводит процедуру тестирования в период проведения комплексной оценки деятельности вузов страны и внеочередных проверок, проводимых Федеральной службой по надзору в сфере образования и науки. Однако для вузов не менее важной является процедура промежуточного контроля и оценки знаний, для того чтобы знать, насколько студенты осваивают дисциплины соответствующего цикла, настолько успешно вуз реализует основные образовательные программы в рамках ГОС. Чтобы вузу выполнить это требование, необходимо создать систему постоянного внутреннего мониторинга во время всего учебного процесса, т.е. применять тестирование студентов на каждом этапе обучения. Для этого нужны соответствующие технологии, и их разработка является актуальной в нашей стране.

Процедура тестирования требует массы усилий и средств (разработка тестовых материалов, их сертификация, обучение персонала, способного грамотно проанализировать полученные данные). Эффект при этом получается минимальным, поскольку применение вузами разных тестовых мате-

риалов с различными критериальными показателями не позволяет корректно сравнивать полученные результаты не только с результатами других вузов, но даже порой и с главным критерием - государственными образовательными стандартами. Отсутствие общенационального контента и для самого государства, как одного из самых заинтересованных участников образовательного процесса, означает угрозу дезориентации в постоянно меняющейся ситуации и, следовательно, невозможность принятия адекватных управленческих решений.

Решением обозначенной проблемы, на наш взгляд, стала разработка технологий тестирования Национальным аккредитационным агентством (г. Йошкар – Ола). Начиная с 2005 года агентством разрабатывалась новая модель аттестационных педагогических измерительных материалов, позволяющая достаточно объективно оценивать качество обучения студентов по конкретной дисциплине на каждом этапе в соответствии с ГОСом [2]. Повышенные требования к уровню подготовки студентов высших учебных заведений и методы осуществления контроля предполагают различные подходы к разработке измерительных материалов, которые объективно и всесторонне могли бы оценить качество подготовки студентов. Важной особенностью оценки качества подготовки студентов при проведении технологии тестирования, разработанной Национальным аккредитационным агентством, является полный охват дидактических единиц (ДЕ) ГОС по контролируемой дисциплине. Согласно этой модели, подготовка студента оценивается по каждой ДЕ путем сравнения количества правильно выполненных заданий с критерием освоения. Подготовка студента считается соответствующей требованиям стандарта, если он освоил все контролируемые дидактические единицы ГОС дисциплины. Для основной образовательной программы показателем освоения дисциплины является доля студентов, освоивших все дидактические единицы.

Таким образом, технология, разработанная Национальным аккредитационным агентством, характеризует уровень подготовки группы студентов, обучающихся в вузе. Необходимо отметить, что измерительные материалы предназначены для проверки обязательного (базового) уровня подготовки и задания рассчитаны на типовые действия, т.е. предполагают использование знаний и умений в знакомой студентам ситуации. С появлением новых информационных технологий разработанная модель оформлена в Интернет-технологию, позволяющую в системе высшего образования решить проблему контроля и оценки знаний студентов по дисциплинам основной образовательной программы конкретной специальности.

Интернет – технология представляет собой сложную процедуру, которая включает в себя подготовку специалистами аттестационного педагогического измерительного материала (АПИМ) по всем специальностям высшего и среднего про-

фессионального образования, экспертизу этих материалов, составление договоров с вузами, пожелавшими принять участие в Интернет - тестировании, проведение Интернет – экзамена и обработку полученных результатов на Интернет - сервере Национального аккредитационного агентства [1].

Вне всякого сомнения, результаты тестирования позволят благодаря полному охвату дидактических единиц ГОС по контролируемым дисциплинам определить качество знаний студентов по каждой дисциплине, по специальности, сравнить полученные результаты с государственными образовательными стандартами (ГОС), с результатами по отдельной программе вуза на фоне статистики всех однопрофильных программ, участвующих в Интернет - экзамене. Такой подход позволяет привлечь к разработке, корректировке и широкому обсуждению академический потенциал высших учебных заведений и, что возможно наиболее актуально сегодня, реализовать принципы открытости и прозрачности оценочных процедур, на деле обеспечить требование независимости процедуры оценки в целом.

Статистика демонстрирует нам устойчивый интерес высших учебных заведений страны, повышающийся с каждым годом, к Интернет – экзамену [3]. Для того чтобы определить, чем обусловлена эта заинтересованность, обратимся к принципам, на которых базируется Интернет-экзамен.

Прежде всего, вузы добровольно участвуют в Интернет-экзамене, сами планируют объемы тестирования и выбирают процедуру проведения (on-line или off-line). Режим on-line предполагает одновременное выполнение студентами заданий АПИМ в специально разработанной программной оболочке в среде Интернет. По результатам выполнения экзаменационного АПИМ студент получает процент правильно выполненных заданий и процент освоенных дидактических единиц ГОС по данной дисциплине. По окончанию экзамена группы (или всего потока) в режиме on-line формируется рейтинг-лист. В режиме off-line в вуз по электронной почте высылаются блок заданий и программная оболочка. Студенты в этом случае также выполняют задания за компьютером, но результаты получают на следующий день после отсылки результатов для проверки в Росаккредагентстве. Таким образом, каждый вуз ориентируется на тот режим, который более приемлем.

Следующим принципом является полное доверие вузам в организации и проведении экзамена. Результаты являются конфиденциальными для окружающих и направляются только в вуз для проведения самоанализа. Такой подход порождает доб-

рожелательное отношение академической ответственности к процедуре экзамена. В данном случае объективность и достоверность результатов возлагается на совесть самого вуза, поскольку именно вузу, прежде всего, нужны такие результаты.

Не менее важным является принцип обратной связи: централизованная обработка на Интернет-сервере Росаккредагентства позволяет формировать для каждого вуза и каждой образовательной программы информационно-аналитическую карту [1], в которой проводится анализ на соответствие ГОС и сравнительный анализ результатов обученности студентов данного вуза по данной программе с аналогичными программами других вузов. Возможность сравнить качество подготовки по конкретной программе вуза на фоне всех родственных программ в стране.

Таким образом, заинтересованность вузов в участии в Интернет-экзамене обусловлена: оперативностью проведения процедуры тестирования и обработки полученных результатов; возможностью использования полученных результатов не только для коррекции образовательного процесса вузе, но и, при определенном желании, предоставлении полученных результатов как официальных при подготовке к комплексной оценке деятельности вузов – проведении самообследования; проведением самодиагностики студентов, преподавателей, поскольку процедура позволяет выявить наиболее слабые места в изучении дисциплины; при регулярном применении данная технология позволит проводить процедуру мониторинга качества подготовки студентов и программ на соответствие выполнения ГОС в вузе, вносить необходимые коррективы.

Тем не менее, мы согласны с мнением, что такой экзамен оценивает уровень освоения ГОС, т.е. минимальный, базовый уровень подготовки и, следовательно, не может служить полноценной экзаменационной процедурой для студентов. Опыт показывает, что вузы рассматривают Интернет-экзамен не как альтернативу обычному экзамену, а как его дополнение. Положительные результаты Интернет-экзамен означают лишь то, что студент освоил базовый уровень подготовки, т.е. в традиционной шкале оценок этот результат соответствует «тройке». Для получения более высокой оценки необходимо показать творческий подход к предмету, который может быть оценен на экзамене, проводимом преподавателями. В известном смысле это противоречит компетентному подходу в профессиональном образовании. В данном случае нужны тестовые задания, предполагающие творческое использование знаний по дисциплине, позволяющие студенту продемонстрировать свои умения при решении конкретных задач. Убедиться в наличии компетенции можно лишь в том случае, когда студент демонстрирует умение выполнить комплексное задание.

Особую актуальность этот вопрос приобретает в связи с введением в ближайшее время в

российских вузах трехступенчатой структуры подготовки специалистов, представляющей высшее образование в виде бакалавриата и магистратуры – степени бакалавра, магистра и доктора. Магистратуру не может удовлетворять минимальный уровень знаний студентов, на этом образовательном этапе мы ведем речь уже только о компетентностном уровне подготовки будущего специалиста.

В связи с этим, необходима разработка аттестационных педагогических измерительных материалов, соответствующих заданному уровню, позволяющих оценить профессиональные компетенции, имеющиеся у студента. К решению этой задачи, на наш взгляд, должны быть привлечены специалисты – тестологи. Несмотря на положительный опыт привлечения преподавателей вузов к разработке АПИМ базового уровня, следует отметить и ряд недостатков: встречаются вопросы, формулировка которых недостаточно четкая. В этом случае неправильный ответ студента является следствием непонимания вопроса, а не отсутствия необходимых знаний. Также приходится сталкиваться с заданиями, в которых предполагается найти один правильный ответ из предложенных, но в вариантах ответов имеются два возможно правильных ответа. Это еще раз приводит нас к выводу, что подготовкой аттестационных педагогических измерительных материалов, особенно повышенного уровня, должны заниматься специалисты, которых нужно готовить к такого рода занятиям.

Мы считаем, что технология тестирования, разработанная Национальным аккредитационным агентством, безусловно, решает проблемы, обозначенные нами выше. Оказывая существенную помощь вузам, данная технология обеспечивает единым федеральным банком измерительных материалов, обрабатывает полученные результаты, помогает вузам в проведении процедуры самообследования при подготовке к проведению комплексной оценки. Необходима дальнейшая плодотворная работа по совершенствованию технологии, которая, на наш взгляд, должна быть направлена на совершенствование контрольно-измерительных материалов (АПИМ), необходима коррекция тематического наполнения дидактических единиц и перечня контролируемых учебных элементов, необходим блок заданий, позволяющих оценить профессиональные компетенции студентов. Не менее важным считаем направление работы по подготовке разработчиков АПИМ, которое должно включать проведение методических семинаров для разработчиков АПИМ по всему блоку рецензируемых дисциплин с целью улучшения качества

АПИМ, предназначенных для оценки уровня подготовки будущих специалистов в соответствии с требованиями ГОС ВПО.

Интернет-экзамен стал необходимым звеном в структуре внутривузовских систем гарантии качества образования. Особый интерес Интернет-экзамен может представлять при внедрении принципов Болонского процесса, так как одним из важнейших требований к системе гарантии качества вуза является постоянная демонстрация качества подготовки студентов.

Система педагогической диагностики, включенная в структуру учебно-воспитательного процесса, в настоящее время находится в стадии модернизации. Для осуществления процедур пе-

дагогической диагностики необходим комплекс педагогических контрольных материалов, разработанных на научной основе и отвечающих характеристикам объективности, надежности и валидности. Создание научно-обоснованных методов измерения качества знаний представляет определенные трудности, связанные с разработкой методического обеспечения процедур диагностики, обоснованием критериев оценивания, созданием стандартных процедур диагностики, разработкой измерительных шкал для оценки качества подготовки обучаемых.

Литература

1. Киселева В. П., Масленников А. С., Наводнов В. Г.. Методика определения уровня подготовки студентов по результатам аттестационных педагогических измерений. - Центр государственной аккредитации, Йошкар-Ола, 2004. - 44 с.

2. Оценка качества подготовки студентов по результатам Интернет-экзамена в сфере профессионального образования Киселева В.П., Масленников А.С., Тикина Г.П. Развитие тестовых технологий в России. Тезисы докладов IX Всероссийско научно-методической конференции. - М.:ФГУ «Федеральный центр тестирования», 2007.

3. Тестирование в сфере профессионального образования с использованием сети интернет. Наводнов В.Г., Масленников А.С., Шарафутдинова Л.Н. Развитие тестовых технологий в России. Тезисы докладов IX Всероссийско научно-методической конференции. - М.:ФГУ «Федеральный центр тестирования», 2007.

Л.Г. Осадчая

Алексеевский филиал Белгородского государственного университета, г. Алексеевка

ИСТОРИЯ РАЗВИТИЯ ТРУДОВОГО И СЕМЕЙНОГО ПРАВА В ПЕРИОД НЭПА

Переход от политики военного коммунизма к новой экономической политике потребовал внесения изменений в советское трудовое и семейное законодательство, приведения их в соответствие с новыми условиями общественно-экономической жизни.

Отпала необходимость в привлечении населения к трудовой повинности в ее прежнем смысле. Декрет СНК РСФСР 1921 г. отменил топливную, гужевую и другие повинности. Использование трудовой повинности допускалось лишь в случае стихийного бедствия. Тем же декретом были отменены и трудовые мобилизации квалифицированных рабочих и специалистов для работы на государственных предприятиях. Аналогичные акты были приняты и в других союзных республиках.

Изменились основания найма на работу. В условиях мирного времени и достаточного количества рабочей силы появилась возможность последовательно учитывать желание гражданина работать в том или ином учреждении, организации, предприятии. Основанием для поступления на работу стал трудо-

вой договор, заключенный между работником и администрацией.

Введение хозяйственного расчета, допущение частного предпринимательства потребовали возобновления заключения коллективных договоров между профсоюзными организациями и администрацией. В этих договорах должны были быть оговорены условия труда работников, а также содержаться тарифы заработной платы.

На профсоюзы в условиях нэпа ложилась задача контроля за соблюдением администрацией государственных предприятий и, особенно, частными предпринимателями, норм советского трудового права. Одновременно профсоюзы проводили постоянную работу по укреплению дисциплины труда.

Все эти изменения нашли отражение в новом Кодексе законов о труде. КЗоТ РСФСР был принят ВЦИК 30 октября 1922 года. В союзных республиках были приняты свои трудовые кодексы, основанные на общих принципах, закрепленных в КЗоТ РСФСР. Продолжительность рабочего дня не могла превышать 8 часов, а для подростков в возрасте от 16 до 18,