

нравственного развития личности. На кафедре прикладной психологии сложились традиции формирования культуры семейного взаимодействия. Сотрудники кафедры общей и дифференциальной психологии акцентируют внимание на проблемах правового воспитания студентов. Кафедра педагогической психологии - развитие профессиональной мотивации студентов, формирование навыков педагогического взаимодействия, личностной компетентности студентов. На кафедре клинической и консультативной психологии большое внимание уделяется волонтерским программам.

Особенностью факультета является создание команды общественных координаторов из числа старшекурсников, курирующих студенческие группы младших курсов и работающих в тесном взаимодействии с кураторами и Советом студенческого самоуправления. Работа Совета студенческого самоуправления многогранна и позволяет раскрыть личностный потенциал, индивидуальность студента в разнообразных современных творческих объединениях и общественных организациях. Это студенческий театр «Имена»; команда КВН; интеллектуальный клуб «Эверест»; вокальная, танцевальная и фото- студии; литературный клуб; студенческая газета «Формат». Кредо факультета подготовка специалиста-профессионала, обладающего высоким уровнем фундаментальной теоретической и практической подготовки, формирование социально зрелой личности, готовой служить психологической науке и помогать людям.

О.А. Черепанов, И.В. Черепанова
(МГУ им. А. Кулешова)

ОРГАНИЗАЦИЯ И СОДЕРЖАТЕЛЬНОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ КОНТРОЛЯ КАЧЕСТВА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Конец XX - начало XXI вв. характеризуется глобальными переменами в экономической, политической и культурной сферах всех стран мира. Не секрет, что современный темп и уровень жизни требует от специалиста любой сферы деятельности не только глубокого овладения профессиональными знаниями и навыками, но и тонкого понимания всех

нюансов деятельности в своей профессии, а также умения быстро перестраиваться, получать новую, актуальную информацию и интегрировать ее в свой опыт. Именно в настоящий период особенно очевидной и актуальной становится проблема качества образования.

Функционирование и развитие любой национальной системы образования зависит, прежде всего, от качества подготовки специалистов в высшей школе, которая служит своеобразной опорой для всех социально-экономических сфер государства. В условиях быстро меняющегося содержания знаний, постоянного его приращения во всех странах идет процесс реформирования высшей школы, основными направлениями которого являются: непрерывность, диверсификация, фундаментализация, гуманитаризация, демократизация, гуманизация и интегрированность в единое образовательное пространство [2;6].

Общемировой тенденцией, связанной с необходимостью адекватного реагирования на изменившиеся запросы работодателей к выпускникам вузов, является актуализация проблемы соответствия системы образования потребностям развития мировых цивилизационных и культурных процессов. Особое значение приобретает необходимость переосмысления цели и результатов высшего образования, пересмотра и корректировки образовательных программ и стандартов.

Пришло осознание того, что **знаниевое образование** (т.е. знаниевая парадигма, определяющая цели образования набором знаний, умений, навыков, которыми должен овладеть выпускник) недостаточно эффективно. В качестве реальной альтернативы предметно-знаниевой модели все чаще называют **компетентностную** модель подготовки, под которой понимают создание условий для овладения комплексом компетенций, означающих потенциал, готовность и способность выпускника к выживанию и устойчивой жизнедеятельности в условиях современного рыночно-экономического, информационно и коммуникационно насыщенного пространства. При этом, как отмечают А.В. Хуторской, В.А. Болотов, А.В. Макаров, Е.В. Новосельская, И.В. Угликова и некоторые другие, **компетентностный** подход не отрицает триаду «знания-умения-навыки», а достаточно безболезненно «стыкуется» с ней, означая лишь смещение акцента «к требованиям приобретения выпускником опыта самостоятельной работы: опыта добывания знаний на протяжении всей жизни, опыта приобретения умений и навыков для решения социально-профессиональных жизнедеятельностных проблем и задач для личностно-ценностного саморазвития» [2;3;6].

Безусловно, изменения, происходящие в европейской высшей школе, оказывают существенное влияние на выбор путей реформирования высшего образования в Республике Беларусь, что находит отражение в ряде нормативных документов. Например, в проекте Макета образовательного стандарта высшего образования приводится определение компетентности «как выраженной способности применять свои знания и умения», а также вводятся разделы «требования к уровню компетентности выпускника вуза» и «средства диагностики уровня компетентности» [4].

Все вышесказанное приводит к необходимости серьезного анализа и пересмотра требований к организации и содержательному обеспечению контроля качества образования, в том числе и психолого-педагогического.

В рассматриваемом ракурсе наиболее очевидной становится проблема определения критериев качества высшего образования. Требуют ответа следующие вопросы: какого специалиста можно назвать компетентным? Что он должен знать и уметь? Каким критериям соответствовать? Несмотря на наличие образовательных стандартов, типовых программ и других нормативных документов, сложно дать четкие ответы на поставленные вопросы.

На наш взгляд, существующая проблема оценки качества образования, в первую очередь, определяется подменой понятий «компетентность» и «успеваемость». Другими словами, общепринятой тенденцией считать, что «высоко успевающий студент» = «компетентный специалист». Это так, но лишь при условии, что высокий балл по той или иной дисциплине включает не только оценку определенного набора знаний и умений, но и оценку комплекса компетенций, то есть потенциала выпускника. В системе же современного высшего образования наиболее высокие баллы, как правило, получают те студенты, которые являются наиболее информированными в рамках изучаемой дисциплины.

Свидетельствуют ли энциклопедические знания о высокой компетентности практического психолога, например? Мы склонны ответить «нет». На наш взгляд, термин «успеваемость» скорее близок к понятию «обученность», чем «компетентность», так как «обученность» показывает наличный уровень достижений, а «компетентность» - еще и потенциал обучающегося.

Очевидно, что для выявления степени «обученности» «компетентности» должны использоваться разные средства педагогического измерения.

В настоящее время в Республике Беларусь, как правило, измеряется скорее степень «обученности» студентов, чем уровень

«компетентности». Наиболее распространенным способом промежуточной и итоговой проверки знаний студентов в Беларуси, как и восемь столетий назад, когда примерно в 1200 году в университете Болоньи впервые был проведен устный экзамен на получение степени доктора философии, остается устный опрос, зачет, экзамен. Иные формы, в том числе и педагогическое тестирование, используются незначительно.

В то же время, в сфере среднего и высшего образования США, Германии, Великобритании, России и других стран широко разрабатываются и активно используются тесты достижений. Для сравнения можно указать, что в США ежегодно знания и способности учащихся проверяются с помощью 47 млн. тестовых бланков, выпускаемых 400 тестовыми компаниями. Подавляющее большинство из них представляют бланки текущего, тематического и рубежного уровней достижений.

При этом тестирование в образовании базируется на принципе, сформулированном еще в 1918 г. Э. Торндайком. Суть принципа состоит в том, что *«если нечто существует, то оно существует в определенном количестве. Обучение связано с изменениями в человеке; изменения заключаются в различии между двумя ситуациями; каждая из этих ситуаций известна нам только по произведенному продукту – изготовленным вещам, произнесенным словам, выполненным действиям и т.п. Измерение любого из этих продуктов означает определение его количества таким образом, что в итоге мы будем знать его величину лучше, чем до измерения»* [1].

Анализ исследований в области педагогического измерения показывает, что на сегодняшний день тестовая методика может рассматриваться как универсальное средство проверки знаний, умений и профессиональной подготовки во всех областях человеческой деятельности, если речь идет о более или менее широком контингенте испытуемых. По мнению экспертов, тестирование, по сравнению с другими формами и методами контроля, дает наиболее достоверную и точную информацию об уровне знаний и умений и позволяет проводить более качественную оценку степени обученности и компетентности учащихся и студентов [5].

Все это свидетельствует о том, что тестирование в образовании имеет значительно больший потенциал для измерения компетентности учащихся и студентов, чем более привычные нам устные и письменные формы проверки знаний и умений.

Однако закономерно встает проблема разработки принципов конструирования и отбора содержания для тестовых методик, в том числе и проблема содержательной валидности.

Вслед за многими исследователями [1;5], мы видим предназначение педагогических тестов в определении того, усвоили или не усвоили обучающиеся тот минимальный объем знаний, который свидетельствует об овладении той или иной сферой профессиональной деятельности.

Отсюда встает необходимость разрабатывать такие тестовые задания, которые позволяют судить о минимально допустимой компетентности учеников и студентов. За рубежом такие тесты называют **Minimum Competency Test**. Для указанных целей, на наш взгляд, возможно использование критериально-ориентированных тестов, посредством которых определяется то, что испытуемый знает и чего он не знает из заданного стандарта.

Таким образом, в процессе реформирования отечественной системы образования, ее интеграции в мировую образовательную практику проблема создания текущих, тематических и рубежных тестов для оценки качества образования высших и средних учебных заведений Республики Беларусь становится особенно актуальной. Разработка стандартизированной процедуры тестирования, стандартных требований к принципам конструирования, содержанию и нормам педагогических тестов с необходимостью требует совместной работы педагогов и психологов-психометристов.

Литература

1. Бурлачук, Л.Ф. Психодиагностика: учебник для вузов / Л.Ф. Бурлачук. – СПб.: Питер, 2005. – 351 с.
2. Вилова, Е.П. Приоритеты современного образования / Е.П. Вилова // Высшая школа. проблемы и перспективы: материалы 6-й Междунар. науч.-метод. конф., Минск, 23-24 нояб. 2004 г. / РИВШ. – Мн., 2004. – С. 8-9.
3. Макаров, А.В. Компетентностная модель социально-гуманитарной подготовки выпускника вуза / А.В. Макаров // Вышэйшая школа. – 2004. – №1. – С. 16-21.
4. Макет образовательного стандарта высшего образования. Проект [Электрон. ресурс] / Министерство образования Республики Беларусь. – Минск, 2006. – Режим доступа: <http://minedu.unibel.by> – Дата доступа: 20.12.2008.
5. Психологическая диагностика: Учебник для вузов / под ред. М.К. Акимовой [и др.]. – СПб.: Питер, 2005. – 652 с.
6. Угликова, И.В. К вопросу о некоторых закономерностях развития высшего образования в Европейском регионе и Республике Беларусь / И.В. Угликова // Веснік Маглеўскага дзяржаўнага ўніверсітэта імя А.А. Куляшова. – 2007. – №2-3. – С. 176-180.