

техническому обеспечению агропромышленного комплекса, 2011. – 264 с. – ISBN 978-5-7367-0824-6.

УДК 378.146; 378.14.015.62

ФОРМИРОВАНИЕ ФОНДОВ ОЦЕНОЧНЫХ СРЕДСТВ НА ОСНОВЕ КРИТЕРИАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА

Чистова Яна Сергеевна, к.п.н., доцент кафедры педагогики и психологии профессионального образования ФГБОУ ВО РГАУ – МСХА имени К.А. Тимирязева, yana.chistova@yandex.ru

Научный руководитель – Кубрушко Петр Федорович, д.п.н., профессор, чл.-корр. РАО, заведующий кафедрой педагогики и психологии профессионального образования ФГБОУ ВО РГАУ – МСХА имени К.А. Тимирязева, pkubrushko@mail.ru

***Аннотация.** В статье рассмотрены вопросы формирования фондов оценочных средств, предназначенных для мониторинга сформированности компетенций у обучающихся, который осуществляется в рамках государственной аккредитации.*

***Ключевые слова:** фонды оценочных средств, государственная аккредитация, критериально-ориентированный подход.*

Одной из ключевых проблем современного профессионального образования является обеспечение надежной диагностики качества подготовки кадров для инновационной экономики [2, 4].

С введением 1 марта 2022 года новых правил проведения государственной аккредитации образовательные организации столкнулись с необходимостью решения определенных задач. Свидетельство о государственной аккредитации выдается бессрочно, однако контроль и надзор за работой образовательных организаций осуществляется и проводится по установленным аккредитационным показателям.

Организации, имеющие государственную аккредитацию, автоматически попадают в аккредитационный мониторинг, показатели для которого содержатся в приказах соответствующих ведомств. Аккредитационный мониторинг представляет собой удаленное наблюдение за образовательной организацией, он проводится один раз в три года с целью анализа качества образования и направления соответствующих рекомендаций [5]. Данная процедура проходит удаленно, без взаимодействия с образовательной организацией. При определенных условиях проводится диагностическая работа, направленная на выявление уровня достижения результатов обучения и освоения образовательной программы (аккредитационный показатель А5).

Диагностическая работа проводится на основании фондов оценочных средств образовательной организации. Результаты обучения в нормативных документах представлены блоками компетенций, для высшего образования это универсальные, общепрофессиональные и профессиональные компетенции. Анализируя документацию, можно сделать вывод о том, что нередко одна компетенция формируется при изучении нескольких дисциплин, следовательно, нужно с определенной тщательностью отнестись к проектированию заданий для диагностической работы, которая обычно проводится в форме педагогического теста.

В широком смысле в педагогической науке выделяется два подхода к проектированию педагогических тестов: критериально-ориентированный и нормативно-ориентированный.

Согласно нормативно-ориентированному подходу, проводится сопоставление баллов каждого обучающегося с результатами определенной группы – выборки обучающихся, выполнявших тот же самый тест, для выяснения места каждого балла по отношению к среднему результату в группе. Основная цель нормативно-ориентированного теста – дифференциация обучающихся по уровню сформированности компетенций [3]. При проведении мониторинговых мероприятий в рамках государственной аккредитации для выполнения показателя А5 необходимо, чтобы доля обучающихся, выполнивших 70 % и более заданий, минимально составляла 55 %, а максимальный балл за этот показатель достигается при условии, что 65 % обучающихся смогут преодолеть порог в 70 %. Исходя из определенных условий, нормативно-ориентированные тесты не смогут обеспечить должный уровень диагностической процедуры. Кроме того, такой тест предусматривает наличие нормы как совокупности показателей, отражающей результаты выполнения теста четко определенной выборкой испытуемых – релевантной нормативной группой, репрезентативно представляющей генеральную совокупность тестируемых учащихся. Тестовых норм, пригодных для всех групп обучающихся, не существует, они отражают результаты выборки стандартизации на момент создания теста и подлежат систематическому обновлению и перепроверке. Это серьезно замедляло бы процесс проведения мониторинга.

Критериально-ориентированный подход предполагает интерпретацию результатов испытуемых по отношению к содержательной области или требованиям образовательной программы.

При выполнении критериально-ориентированного тестирования можно:

- выявить освоенные и неосвоенные знания, умения, навыки и уровень сформированности компетенций;
- ранжировать тестируемых по проценту выполнения и построить рейтинговые шкалы.

Это в полной мере соответствует целям проведения диагностической работы. Однако критериально-ориентированный подход имеет ряд

недостатков, самым существенным, среди которых является то, что в связи с необходимостью полного охвата содержания тесты получаются слишком длинными. Зачастую формирование компетенции реализуется в рамках нескольких дисциплин, и полный охват их всех в одном педагогическом тесте является крайне затруднительным [6, 7]. Таким образом, диагностика компетенции является неэффективной. Одним из способов сокращения числа заданий без потери основной идеи критериально-ориентированных тестов – полного охвата всего содержания – является разделение на смысловые единицы (дескрипторы).

Результат достижения сформированности компетенции отображается в индикаторах достижения компетенций. Индикатор достижения компетенции содержательно раскрывается через дескрипторы. Один из вариантов: каждый дескриптор содержательно совпадает с одной дисциплиной, которая направлена на формирование результата по данному индикатору. Дескриптор должен быть кратко сформулирован и диагностичен (что конкретно мы проверяем у обучающегося).

Для формирования банка фондов оценочных средств к каждой компетенции формулируются по три индикатора достижения, полностью отражающие ее суть и охватывающие все ее компоненты, каждый индикатор раскрывается семью дескрипторами. По каждому дескриптору разрабатываются 20 однородных тестовых заданий. Если рассматривать случай, когда один дескриптор содержательно совпадает с одной дисциплиной, то встает вопрос полноты охвата. Эта задача решается с помощью применения адаптивных тестов, позволяющих за счет оптимизации трудности заданий значительно сократить длину теста, следовательно, в 20 заданиях отразить все содержание дисциплины. Такой подход параллельно позволяет уйти от типовых заданий, которые рассчитаны на самый примитивный уровень усвоения – узнавание, и могут быть угаданы обучающимися.

В 2022–23 гг. была проведена разработка банка фондов оценочных средств для всех вузов Минсельхоза России. Работа велась по 26 направлениям подготовки бакалавриата, реализуемых в аграрных вузах страны. В рабочие группы входили более 500 сотрудников из различных регионов. Выборочный анализ показал, что более 80 % подготовленных заданий в рамках одного дескриптора отражают ключевые вопросы рассматриваемых дисциплин и позволяют оценить уровень сформированности той части компетенции, которая формируется в процессе реализации дисциплины.

После разработки была проведена апробация заданий, в которой приняли участие более 40 вузов. В таблице 1 приведен пример результатов апробации по направлению подготовки 35.03.06 Агроинженерия, направленность – Электрооборудование и электротехнологии.

Результаты проведения апробации заданий фонда оценочных средств по направлению подготовки 35.03.06 Агроинженерия, направленность – Электрооборудование и электротехнологии

ОПК	Индикатор достижения	Всего заданий	Форма проведения	Количество студентов	Правильно выполненные задания	
					Всего	%
ОПК-1	ОПК-1.1 ОПК-1.2 ОПК-1.3	40	очная	39	24	59,7
ОПК-2	ОПК-2.1 ОПК-2.2 ОПК-2.3	40	очная	41	24	57,9
ОПК-3	ОПК-3.1 ОПК-3.2 ОПК-3.3	40	очная	35	25	63,1
ОПК-4 ОПК-5 ОПК-6 ОПК-7	ОПК-4.1 ОПК-7.1.	40	дистанционная	41	21	52,5

Следует отметить, что при диагностике нескольких компетенций в рамках одного тестирования результат получился ниже. Можно предположить, что обучающиеся не ориентированы на выполнение междисциплинарных заданий, при решении которых необходимо применять знания из разных учебных дисциплин, однако профессиональная деятельность и предполагает применение незнаний отдельных дисциплин, а систему сонастроенных элементов, взаимосвязанных между собой и взаимодополняющих друг друга, что является идеей компетентного подхода [1].

Таким образом, для подготовки высокопрофессиональных специалистов для любой отрасли вузам следует: обратить внимание на диагностику сформированности компетенций не только при проведении государственной аккредитации или мониторинговых мероприятий, но и во время входного, текущего и промежуточного контроля; применять в педагогической практике задания междисциплинарного характера, построенные в соответствии с критериально-ориентированным подходом.

Библиографический список

1. Богинская, О. С. Проактивное мышление как путь преодоления асимметрии профессионального будущего молодых специалистов / О. С. Богинская. – Текст : непосредственный // Акмеология профессионального образования : материалы 14-й Международной научно-практической конференции. – Екатеринбург : РГППУ, 2018. – С. 66–69.

2. Образование как целевой ресурс в развитии личности: теория, методология, опыт : монография / Н. П. Абаскалова [и др.]. – Стерлитамак : Фобос, 2014. – 359 с. – Текст : непосредственный.

3. Серкова, Г. Г. Критериально-ориентированный подход к оценке содержания и структуры программы развития профессиональной образовательной организации СПО / Г. Г. Серкова. – Текст : непосредственный // Инновационное развитие профессионального образования. – 2013. – № 2 (04). – С. 94–100.

4. Современные тренды высшего образования : монография / И. А. Алексеева, Е. А. Байдетская, Е. В. Болгова [и др.]. – Ульяновск : Зебра, 2023. – 599 с. – Текст : непосредственный.

5. Трухачев, В. И. Компьютерный психолого-педагогический мониторинг в вузе : учебное пособие / В. И. Трухачев, Ю. А. Лобейко, С. И. Тарасова, А. Э. Зибер. – Москва : Издательский дом «Народное образование», 2003. – 252 с. – Текст : непосредственный.

6. Шингарева, М. В. Разработка фонда оценочных средств по учебной дисциплине / М. В. Шингарева. – Текст : непосредственный // Вестник ФГОУ ВПО Московский государственный агроинженерный университет им. В. П. Горячкина. – 2016. – № 6 (76). – С. 26–31.

7. Improving the credibility of pedagogical diagnostics in E-Learning / A. Alipichev, L. Nazarova, M. Shingareva, A. Siman // CEUR Workshop Proceedings. – 2020. – Vol. 2861. – P. 203–209.

8. Громкова, М. Т. Педагогические основы образования взрослых / М. Т. Громкова. – Москва : Российский государственный аграрный университет - МСХА им. К.А. Тимирязева, 1993. – 163 с. – (Методология. Наука. Практика). – EDN LLUCZU.

УДК 378.141

ПРОБЛЕМА КАЧЕСТВА УЧЕБНО-ПРОГРАММНОЙ ДОКУМЕНТАЦИИ ПО УЧЕБНЫМ ДИСЦИПЛИНАМ В ВУЗЕ

Шингарева Марина Валентиновна, к.п.н., доцент кафедры педагогики и психологии профессионального образования ФГБОУ ВО РГАУ – МСХА имени К.А. Тимирязева, shingareva@rgau-msha.ru

Атапина Юлия Алексеевна, аспирантка кафедры педагогики и психологии профессионального образования ФГБОУ ВО РГАУ – МСХА имени К.А. Тимирязева, atapina@rgau-msha.ru

Аннотация. В статье рассматривается проблема качества учебно-программной документации, приводятся наиболее распространенные ошибки, допущенные составителями рабочих программ, предлагаются варианты решения данной проблемы.