А. Н. Марина

КАЧЕСТВО ЯЗЫКОВОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ

Работа представлена кафедрой педагогики и социального образования Брянского государственного университета им. академика ИГ. Петровского. Научный руководитель - доктор педагогических наук, профессор Л. А. Ядвиршис

Рассмотрена проблема повышения качества языковой подготовки студентов технического вуза. Проанализированы базовые характеристики качества языковой подготовки в вузе. Представлены результаты опытно-экспериментальной работы, констатирующие сегодняшнее состояние языковой подготовки будущих инженеров, и предложены пути ее совершенствования.

Ключевые слова: качество, качество образования, качество языковой подготовки, оценка качества.

The author of the article considers the matter of improving the quality of students' language training. Basic characteristics of language proficiency are analyzed. The results of the research work that demonstrate the current quality status of the future engineers' language training are presented and the ways of its upgrading are offered.

Key words: quality, quality of education, students' language training quality, assessment of quality.

Одним из важнейших показателей состояния высшего образования является качество подготовки специалистов. Обсуждение проблемы качества языковой подготовки студентов целесообразно начать с рассмотрения понятия «качество».

«Качество» отражает связь и взаимодействие элементов, из которых состоит тот или иной объект или процесс, обусловливает его целостность и обладает ценностью для человека и общества[1].

Изучение педагогической литературы позволило определить множество родственных понятий, близких к понятию «качество» и сочетающихся с другими словами: «качество образования», «качество знаний учащихся», «оценка качества обучения».

Качество образования - социальная категория: она определяет состояние и результативность процесса образования в обществе. С. Е. Шишов и О. А. Кальней определяют его как совокупность показателей, характеризующих различные аспекты учебной деятельности образовательного учреждения: содержание образования, формы и методы обучения, материально-техническую базу, квалификацию кадрового состава, совершенство технологий обучения, которые обеспечивают развитие компетенции обучающейся молодежи[2].

Понятие «качество знаний» выявляется в результате многоаспектного анализа усвоения и применения знаний в различных видах деятельности, предусматривает соотнесение видов знаний с элементами содержания образования и тем самым - с уровнем усвоения[3].

Оценка качества образования должна строиться на комплексе утвержденных параметров и показателей качества результатов обучения; критериев, норм и шкал оценки; при этом технология и средства оценки должны быть максимально упорядочены и стандартизированы.

В контексте проводимого нами исследования мы сосредоточили свое внимание на диагностике качества языковой подготовки студентов. Понятие «качество подготовки» уже, чем рассмотренное нами понятие «качество образования», и выражается правилами измерения и конкретными измеряемыми элементами.

Закономерно возникает проблема измерения уровня языковой подготовки. По каким же критериям можно определить уровень и качество подготовленности студентов в вузе? Проблема критериев качества образования тесно связана с вопросом выработки образовательных стандартов. Речь идет об определении уровней успеваемости или подготовленности, которые отражали бы уровень качества.

В. П. Беспалько и Н. А. Селезнева[4] предлагают следующую систему критериев качества образования: полнота, глубина усвоения, степень научности, степень автоматизма.

В последнее время критерием качества выдвигают понятие «компетенция». В свете популярной в настоящее время в США концепции «обучения, основанного на компетенции» (competency-based learning), рекомендуется измерять качество подготовки студентов в соответствии со степенью достижения ими следующих целей: разви-

тие навыков эффективного общения; усиление умений решения проблем; усовершенствование навыков социального взаимодействия; развитие осознания и понимания современного мира и др.

Если исходить из этой точки зрения, диагностика качества языковой подготовки студентов в техническом вузе должна быть связана прежде всего с оценкой реализации образовательных целей и задач в соответствии с достигнутыми компетенциями. На основе информации, полученной в процессе педагогической диагностики, пересматривается отношение к имеющимся образовательным результатам, пересматриваются способы педагогического воздействия, а также способы достижения целей.

В ходе теоретического рассмотрения проблемы диагностики качества языковой подготовки нами были выдвинуто предположение, которое требовало экспериментальной проверки: «Педагогическая диагностика станет фактором повышения качества знаний студентов по иностранному языку в техническом вузе при выполнении следующих условий:

• если в процессе обучения будет сформирована мотивация,основанная на осознанной потребности к общению на иностранном языке;

• если будет существовать модель педагогической диагностики качества языковой подготовки студентов, на которую будут ориентироваться и преподаватели и студенты;

• если диагностика будет сочетаться с самодиагностикой, студенты будут выступать в качестве субъектов диагностики и обладать определенной диагностической компетенцией».

Данные положения проверялись нами в ходе опытно-экспериментальной работы, проводившейся в период с 2006 по 2008 г. на базе Брянского государственного технического университета. Было выделено пять групп обучающихся: две контрольные и три экспериментальные, общей численностью 86 человек, с целью исследования изменений результативных показателей их учебной деятельности. Общие признаки генеральной совокупности, такие как условия обучения, успеваемость и срок обучения, были учтены в составе контрольных и экспериментальных групп.

Принимая во внимание специфику обучения иностранным языкам в неязыковом вузе, в соответствии с целями и задачами нашего исследования нами была разработана модель организации педагогической диагностики качества языковой подготовки студентов, был проведен опрос среди студентов с целью исследования процессуальных показателей их учебной деятельности. Мы также исследовали, какие затруднения испытывают студенты в процессе обучения. В ходе исследования на основе результатов педагогической диагностики в экспериментальных группах был разработан и апробирован учебно-методический комплекс по дисциплине «Иностранный язык», представленный дидактическим модулем по теме «Образование и карьера».

Опытно-экспериментальная работа проходила в несколько этапов. Констатирующий этап позволил определить качество знаний студентов по иностранному языку. Формирующий этап был направлен на реализацию модели организации педагогической диагностики качества знаний студентов по иностранному языку на примере дидактического модуля «Образование и карьера». На обобщающем этапе происходила обработка, обобщение и оформление результатов педагогического эксперимента. Получение и обработка данных опытно-экспериментальной работы осуществлялась с помощью прогностических, диагностических, обсервационных, праксиметрических методов и методов математической статистики.

На наш взгляд, качество языковой подготовки студентов напрямую связано с тремя базовыми характеристиками: качеством предметного содержания знаний, умений и

навыков; предметной мотивацией и диагностической компетенцией обучающихся. Таким образом, в процессе работы результативные показатели экспериментальных групп сравнивались с показателями в контрольных группах. А именно:

• уровень обученности по иностранному языку;

• уровень сформированности мотивации учебной деятельности студентов;

• уровень сформированности диагностической компетенции.

Остановимся подробнее на каждом из показателей.

Первая задача констатирующего этапа эксперимента заключалась в диагностике *уровня обученности иностранному языку.*

Уровни обученности характеризуют меру овладения знаниями, качество усвоения предмета. В психолого-педагогической литературе выделяют разные уровни усвоения учебного материала. Так, например, В. П. Беспалько[5] выделяет четыре уровня обученности: знакомство, репродукция, умения и навыки, трансформация. И. Я. Лернери М. Н. Скаткин[6] выделяют такие уровни усвоения учебного материала: осознанное восприятие, осмысление и запоминание; воспроизведение по образцу; применение знаний в сходной ситуации; творческое применение в нестандартной ситуации.

При обработке результатов обучения мы также исходили из уровневого подхода. Основываясь на теории поэтапного формирования умственных действий (П. Я. Гальперин, Н. Ф. Талызина), мы использовали в качестве критериев для выделения уровней обученности иностранному языку студентов: правильность, воспроизводимость, осознанность, применение в сходной и нестандартной ситуациях. В экспериментальных целях была введена четырехуровневая шкала оценки качества знаний учащихся (недостаточный, минимальный, достаточный, оптимальный).

Результаты констатирующего эксперимента и сравнение количественных показателей позволили увидеть, что общий уровень качества знаний студентов контрольных и экспериментальных групп по иностранному языку невысокий, а именно: 17% студентов имели недостаточный (I) уровень обученности, 47% студентов - минимальный (II) уровень, 30% студентов - достаточный (III) уровень обученности и всего 6% студентов - оптимальный (IV) уровень. Данный феномен, по нашему мнению, обусловлен неэффективностью традиционных методик и технологий обучения, а также характером традиционных форм проверки и контроля состояния процесса обучения иностранному языку в вузе.

Вторая задача констатирующего этапа эксперимента заключалась в диагностике *уровня сформированности мотивации студентов к учебной деятельности.* На наш взгляд, наличие устойчивой мотивации к учебной деятельности в целом и к изучению иностранного языка в частности является одним из главных условий повышения качества образования будущих специалистов.

Понятием «мотивация» в психолого-педагогической науке обозначается процесс, в результате которого определенная деятельность приобретает для индивида известный личностный смысл, создает устойчивость его интереса к ней и превращает внешне заданные цели его деятельности во внутренние потребности личности[7].

Поскольку мотивация выступает как внутренняя движущая сила действий и поступков личности, педагоги стремятся возбуждать ее и управлять ею, учитывать ее в построении учебного процесса. Приоритетными мотивами в системе профессионального образования должны стать мотивы, сориентированные на самообразование, самосовершенствование, познавательные мотивы, которые заключаются в получении удовлетворения от процесса обучения и т. д.

Расценивая мотивацию как важнейшую пружину процесса овладения иностранным языком, обеспечивающую его результативность, нужно иметь в виду следующее: мо-

тивация - субъективная сторона мира обучающегося, она определяется его собственными побуждениями и пристрастиями, осознаваемыми им потребностями. Отсюда все трудности вызова мотивации со стороны. Преподаватель может лишь опосредованно повлиять на нее, создавая предпосылки и формируя основания, на базе которых у студентов возникает личная заинтересованность в работе.

С целью выявления мотивации студентов технического университета к обучению иностранным языкам мы провели анкету среди обучающихся, в которой приняли участие 86 человек. В качестве критериев для выделения уровней сформированное™ мотивации мы выделили: отношение к изучаемой дисциплине, стремление проникнуть в сущность изучаемого явления, степень познавательной активности. В соответствии с вышеназванными критериями мы выделили четыре уровня сформированное™ мотивации к учебной деятельности.

В целом полученные результаты свидетельствовали о недостаточной сформированное™ мотивации к учебной деятельности студентов в контрольных и экспериментальных группах. Так, отсутствие желания изучать иностранный язык или очень слабый интерес к изучению предмета проявили 31 % студентов, у 46% респондентов преобладали узкие познавательные мотивы, 17% обучаемых осознавали необходимость изучения иностранного языка в вузе и только 6% студентов проявляли постоянное стремление к углублению знаний по иностранному языку.

Третья задача констатирующего этапа эксперимента заключалась в диагностике *уровня сформированности диагностической компетенции.*

По нашему мнению, *диагностическая компетенция* - это готовность и способность применять знания, умения и личностные качества для успешного выполнения диагностической деятельности. В качестве критериев для выделения уровней сформированности диагностической компетенции послужили уровень знаний и умений осуществлять диагностическую деятельность, отношение к диагностической деятельности, способность к самоуправлению, саморегуляции, саморазвитию.

Результаты констатирующего этапа эксперимента показали общий недостаточный уровень сформированности диагностической компетенции студентов, а именно: 25% - недостаточный, 49% - минимальный, 19% - достаточный, 7% - оптимальный уровень.

Формирующий этап эксперимента проходил в естественных условиях образовательного процесса технического вуза. Формирующий эксперимент был направлен на улучшение качества языковой подготовки студентов в техническом вузе посредством внедрения модели организации педагогической диагностики качества языковой подготовки студентов. При этом в процессе обучения широко использовались инновационные технологии, активное обучение. В целях диагностики эффективности обучения нами были использованы: анкеты, личностные опросники, экспертные оценки, тесты достижений.

Для получения результатов опытно-экспериментальной работы была проведена диагностика уровня обученности студентов посредством двух комплексных срезов «до» и «после» изучения дидактического модуля «Образование и карьера».

После проведения входного, промежуточного и рубежного тестов происходил разбор типичных ошибок и затруднений. Для нейтрализации неудовлетворительных результатов проводилась коррекционная работа, которая была организована в индивидуальной и групповой формах и носила консультативный характер.

В ходе эксперимента диагностика носила результативно-оценочный характер: студенты более сознательно и заинтересованно относились к процессу педагогической

диагностики, наблюдался переход к решению проблемно-поисковых задач, возрастала творческая активность, проявляющаяся в поиске новых нестандартных способов решения проблем, создавалась благоприятная атмосфера для сотрудничества.

В процессе экспериментального исследования велось усиление мотивации обучения путем убеждения, поощрения, возможности выбора, индивидуального подхода и т. д.

Мы также ставили перед собой задачу сформировать у студентов потребность в собственной оценке своего учебного труда и достигнутых результатов, отношение к собственной ошибке как к источнику информации о недостатках своей учебной работы, потребность в постановке собственных задач. На каждом занятии студенты учились оценивать свои знания, умения и навыки, а также уровень обученное™ других студентов по разработанным нами критериям оценки.

Результаты исследования позволили отметить устойчивую тенденцию к повышению уровня обученности студентов экспериментальных групп. Так, на низком уровне к концу эксперимента остались только 3% студентов из 14%; 31% студентов обнаружили минимальный уровень овладения иностранным языком; 19% обучаемых с минимального перешли на достаточный уровень и 8% студентов перешли с достаточного на оптимальный уровень обученное™.

Опытная деятельность в экспериментальных группах показала эффективность организации модели педагогической диагностики качества знаний студентов по иностранному языку.

Использованные методы, приемы и средства в дидактическом модуле «Образование и карьера» также привели к расширению мотивационной сферы учебно-познавательной деятельности студентов, к повышению уровня сформированное™ диагностической компетенции студентов экспериментальных групп. Аналогичное повышение данных критериев в контрольных группах проходило более медленными темпами.

Таким образом, в ходе педагогического эксперимента были достигнуты поставленные цели и решены задачи нашего исследования. Педагогический эксперимент подтвердил выдвинутую гипотезу о повышении качества знаний студентов технических вузов по иностранному языку посредством повышения уровня мотивации учебной деятельности,внедрения в педагогическую практику модели организации педагогической диагностики качества знаний студентов, формирования диагностической компетенции студентов.

ПРИМЕЧАНИЯ

[1] *Беспалько В. П* Слагаемые педагогической технологии. М.: Педагогика, 1989, С.97-98.

[2] Дидактика средней школы: Некоторые проблемы современной дидактики / Под ред. М.Н. Скаткина. М.: Просвещение, 1982. С. 191.

[3] *Панасюк В. П.* Школа и качество: выбор будущего. СПб., 2003. С. 19.

[4] *Темербекова А. А.* Диагностика уровня образования школьников в условиях дифференциации // Педагогическая диагностика, 2006. № 6. С. 142-154.

[5] Фонды комплексных квалификационных заданий по специальности высшего образования. Методические рекомендации по разработке / Под ред. В. П. Беспалько, Н. А. Селезневой. М.: Исследовательский центр, 1989, С.23.

[6] *Шишов С. Е., Кальней В. А.* Мониторинг качества образования в школе. М.: Российское педагогическое агентство, 1990. С. 12.

[7] *Темербекова А. А.* Указ. соч.