

Литература

1. Давыдов, В.В. Виды обобщений в обучении [Текст] / В.В. Давыдов. — М.: Педагогика, 1986. — 346 с.
2. Прангишвили, И.В. Системный подход и общесистемные закономерности [Текст] / И.В. Прангишвили. — М: СИНТЕГ, 2000. — 286 с.
3. Ракитов, А.И. Философия компьютерной революции [Текст] / А.И. Ракитов. — М: Витязь, 1991. — 276 с.
4. Тюников, Ю.С. Методика выявления и описания интегрированных процессов в учебно-воспитательной работе [Текст] / Ю.С. Тюников. — СПб.: СПбГУ, 1987. — 47 с.
5. Уфимцев, Н.М. Системное мышление школьников: как его развивать? [Текст] / Н.М. Уфимцев // Учительская газета, 2001. — 16 февр.
6. Федосеева, Ю.В. Развитие системного мышления студентов специальностей, связанных с обслуживанием компьютерной техники и с разработкой программного обеспечения автоматизированных систем [Текст] / Ю.В. Федосеева // Актуальные проблемы теории и методики физической культуры, восстановительной медицины и экономических аспектов: сб. науч. тр. молодых ученых УралГУФК. — Вып. 6. — Челябинск: УралГУФК, 2007. — С. 190—193.
7. Формирование системного мышления в обучении. учеб. пособие для вузов [Текст] / под ред. З.А. Решетовой. — М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2002. — 278 с.

Шайдуров А.А.

К ВОПРОСУ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

При управлении контролем качества образовательного процесса важным представляется вопрос о критериях оценки качества образовательного процесса. *Критерий* понимается как признак, на основании которого производится оценка, определение или классификация чего-либо. Неправильно выбранные критерии приводят к формальной оценке конечных результатов.

Исследование показало, что проблемой разработки критериев оценки качества образовательного процесса занимаются многие ученые (Т.И. Шамова, Т.М. Давыденко, В.П. Беспалько и др.).

Анализ имеющихся в педагогической науке и практике критериев качества образовательного процесса позволил выделить следующие блоки:

- критерии образованности обучаемого (личностно-смысловое его отношение к изучаемому учебному материалу и процес-

су собственной учебной деятельности, самостоятельно выработанные им способы учебной работы и др.);

- критерии, позволяющие оценивать личностно-смысловое отношение (непосредственный интерес к предмету, оценка обучаемыми социальной значимости изучаемого предмета и др.);

- критерии, позволяющие оценить сформированность самостоятельно выработанных обучаемыми способов учебной работы; критерий владения студентами метазнаниями (знаний о приемах и средствах усвоения учебного материала и др.);

- критерий владения обучаемыми логикой научного знания.

Управление образовательного процесса рассматривается как один из блоков более емкой и сложной системы — управления качеством образовательного процесса. Предлагается оценивать качество урока по двум блокам критериев: качество работы педагога и показатели знаний обучаемых в ходе проведения занятия.

Качество работы педагога оценивается через следующие качественные характеристики:

- целенаправленность его деятельности на уроке; характер отношений с обучаемыми; индивидуально-личностный подход к обучаемым; дифференцированный подход к обучению;

- умение педагога приводить в соответствие содержание учебного материала, методы обучения и формы организации познавательной деятельности; объективность оценки знаний обучаемых, соединение использования оценки и отметки; эффективность усилий, развивающих личность; эффективность воспитывающих влияний.

Качественные показатели познавательной деятельности обучаемых в ходе проведения занятия складываются из следующих позиций: уровень самостоятельности, самодеятельности на занятиях; отношение к учебному труду; отношение к предмету, педагогу, друг к другу; объективная направленность деятельности обучаемых на образование и развитие своей личности; наличие познавательного интереса; воспитательная и развивающая подвижка личности, возникшая в ходе урока; знание фактического материала и уровень его усвоения.

Таким образом, при оценке качества образовательного процесса, осуществляемой на основе разработанной системы критериев, обеспечивается комплексная оценка образовательного процесса.

А.А. Куприянов отмечает, что первой и важнейшей задачей проверки является контроль за результатом процесса обучения [3, с. 6].

В.Л. Рысс утверждает, что сущность любого контроля знаний заключается в соотношении полученных результатов с поставленной целью. Цель определяется как конкретное требование к усвоению, выраженное в определённых показателях — желаемых действиях обучаемых [5, с. 8].

Дидактическая диагностика в организационно-процессуальном аспекте строится как контрольно-оценочная деятельность, Л.М. Фридман отмечает, что контрольно-оценочный акт по своей структуре состоит из следующих элементов: цель контрольно-оценочного акта; объект контроля, оценки и коррекции; эталон, с которым сравнивается, оценивается объект; результат контроля; критерий оценки; оценка в форме развёрнутой характеристики контроля с точки зрения выбранного критерия; отметка; средства коррекции; результат коррекции как новый объект контрольно-оценочной деятельности.

Контрольно-оценочные акты в деятельности педагога Л.М. Фридман подразделяет на *внешние* (осуществляемые педагогом) и *внутренние* (осуществляемые обучаемыми). Внешние акты могут быть констатирующие, проверяющие и диагностические. Констатирующие фиксируют факт выполнения задания студентами (или наличие какого-либо качества его личности) на основе бинарной оценки типа «есть—нет». Проверяющие акты выделяются в три группы: по конечному результату (сопоставление с эталоном); пооперационный (пошаговый) контроль — сопоставляющий действия обучаемого с рекомендуемым алгоритмом их выполнения; по известным условиям или параметрам действий, которые должен был выполнить студент.

В педагогической науке выделяются следующие *задачи контроля*:

- установить готовность обучаемых к восприятию и усвоению новых знаний (восстановить внутрипредметные и межпредметные связи);
- получить информацию о характере самостоятельной работы;
- выявить трудности и ошибки, причины их возникновения;
- определить эффективность организации, методов, средств обучения;

- выявить степень правильности, объём, глубину знаний, умений учащихся [1, 2, 5]. Оформление нескольких источников.

Сложившаяся в традиционной дидактике система контроля ориентированна в основном на выявление способности удерживать в памяти знания и воспроизводить их по требованию педагога, проверкой устанавливается только то, о чём спрашивает преподаватель, что порождает формализм и субъективизм в оценке подготовленности обучаемых, адекватность и объективность которой не раз подвергалась серьёзной критике в педагогических исследованиях.

С.И. Архангельский, исследуя проблемы определения состояния и оценки качества знаний студентов, отмечает, что применяемые виды и формы контроля знаний имеют существенные недостатки, к числу которых относит информационную однозначность, необъективность и односторонность оценок.

А.Н. Майоров несовершенство системы оценивания достижений учащихся связывает с целеполаганием, с некоей односторонностью в определении целей учебного процесса, с закрепившимся в педагогической практике, в силу его простоты и доступности в использовании, оцениванием при помощи балльной отметки. Указывая, что использование только балльной отметки как средства оценивания достижений студентов при отсутствии надёжного инструментария, позволяющего оценить достижения, не может обеспечить необходимую эффективность процесса контроля и оценивания достижений.

На наш взгляд, субъективность оценок и невозпроизводимость результатов — главное, что определяет несовершенство контроля традиционными методами, и на этом основании считает, что первой и главной задачей преодоления названных недостатков субъективного контроля качества знаний обучаемых является диагностическое определение целей обучения и разработка материалов для объективного контроля. В условиях стандартизации образования это не только желательно, но и абсолютно необходимо, что не требует доказательств. При этом В.П. Беспалько отождествляет объективный метод контроля с тестированием, результаты которого однозначны и воспроизводимы.

Анализ педагогической литературы позволил выделить следующие толкования понятия тестирование: 1) процесс и результат применения тестов для изучения и оценки свойств, качеств объекта измерения; целенаправленное, одинаковое для всех ис-

пытуемых обследование, проводимое в строго контролируемых условиях, позволяющие объективно измерить изучаемые характеристики педагогического процесса.

Внешнее различие этих определений не мешает обнаружить в них сходство, которое заключается в том, что оба определения содержат понятия, которые входят в объём понятия контроль. Так, в первом случае — это понятия оценка и измерение. Во втором же случае, обратив внимание на понятие «обследовать», которое означает: произвести осмотр, проверку чего-нибудь или чью-нибудь деятельность — это понятия проверка и измерение.

Понятие «тестирование» часто отождествляется с понятием «тестовый контроль», в основе которого лежат тесты — специальные задания, выполнение (или невыполнение) которых свидетельствует о наличии (или отсутствии) у студентов определённых знаний и умений.

Тестовый контроль нами рассматривается как объективный метод контроля качества усвоения, при котором используются специальные контрольные процедуры, опирающиеся на специально созданные для этого материалы-тесты.

Преимущества тестового контроля в процессе обучения, на наш взгляд, очевидны. Тесты позволяют за короткий промежуток времени проверить знания всех студентов, выявить уровень усвоения учебного материала, установить пробелы в их знаниях. Полученные результаты дают возможность преподавателю сравнить эффективность различных методик, применяемых им на уроках, и определить результативность своего труда (А.Я. Найн).

Кроме того, тестовый контроль знаний имеет ряд преимуществ перед другими методами контроля в связи с тем, что он даёт возможность проверить большой объём изученного материала малыми порциями и быстро диагностировать овладение учебным материалом учащихся. При этом жёсткая процедура проверки знаний практически исключает субъективизм. Систематичность в применении тестового контроля, как правило, формирует у обучаемых дисциплинированность и стремление к самостоятельности.

По сравнению с традиционными методами контроля тест имеет ряд преимуществ, причём с точки зрения, как деятельности преподавателя, так и деятельности студентов. Тесты являются эффективным заданием для самоконтроля. Одним из наиболее важных преимуществ тестовых заданий является высокая

степень объективности выставляемых оценок, поскольку имеется возможность точного подсчёта числа верных и неверных ответов.

Литература

1. *Архангельский, С.М.* Лекции по научной организации учебного процесса в высшей школе [Текст] / С.М. Архангельский. — М.: Высш. шк., 1976. — 200 с.
2. *Беспалько, В.П.* Слагаемые педагогической технологии [Текст] / В.П. Беспалько. — М.: Педагогика, 1989. — 191 с.
3. *Куприянов, А.А.* Проверка и оценка знаний учащихся профтехучилищ по специальным дисциплинам [Текст] / А.А. Куприянов. — М.: Высш. шк., 1984. — 112 с.
4. *Майоров, А.Н.* Тесты школьных достижений: конструирование, проведение, использование [Текст] / А.Н. Майоров. — 2-е изд. — СПб.: Образование и культура, 1997. — 304 с.
5. *Рысс, В.П.* Контроль знаний учащихся [Текст] / В.П. Рысс. — М.: Педагогика, 1982. — 80 с.
6. *Фридман, Л.М.* Педагогический опыт глазами психолога [Текст] / Л.М. Фридман. — М.: Просвещение, 1987. — 193 с.

Шайдурова Т.Ю.

ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ ФОРМЫ ПРОФИЛАКТИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С ДЕЗАДАПТИРОВАННОЙ МОЛОДЕЖЬЮ

Распространение различных проявлений девиантного поведения, особенно среди молодого населения России, приняло за последнее десятилетие угрожающие размеры и приобрело черты социального бедствия. Экономическая нестабильность, утрата молодежью ясных жизненных перспектив, обеднение духовной культуры приводят к катастрофическим последствиям и тем самым ставят перед обществом, педагогами, психологами, социальными службами в качестве основных задач — поиск форм, методов и технологий работы с дезадаптированной молодежью, концентрацию усилий, направленных как на реабилитацию, так и, что более необходимо, предупреждение отклонений от социальных норм, т. е. устранение условий, прямо или опосредованно оказывающих отрицательное воздействие на поступки и действия молодых людей.