

ПЕДАГОГІЧНИЙ КОНТРОЛЬ У СИСТЕМІ УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ПІДГОТОВКИ СПЕЦІАЛІСТІВ У ВНЗ

Серед основних завдань педагогічної кваліметрії крім розробки і обґрунтування номенклатури критеріїв та їх показників, виділено, як відомо, ще дві групи завдань: розробка і оптимізація методів визначення якості навчального процесу і його продукту, а також розробка й обґрунтування принципів та методик узагальнення, систематизації критеріїв і показників якості та умов їх ефективного застосування при педагогічному контролі й управлінні якістю підготовки спеціалістів.

Враховуючи недостатню наукову розробленість проблеми педагогічної кваліметрії, а також її актуальність на етапі перебудови системи освіти України для вирішення завдань управління якістю підготовки спеціалістів в умовах економічних відносин буде доцільним визначитися з основними поняттями і підходами, що охоплюють ці дві ланки педагогічної кваліметрії.

Сферою реалізації механізмів педагогічної кваліметрії, і передусім критеріїв, є різні види і етапи педагогічного контролю. Отже, основними сферами реалізації завдань педагогічної кваліметрії є методи педагогічного контролю, які залежно від мети освіти можуть мати достатньо широку і різносторонню класифікацію. Для кожної конкретної педагогічної системи, конкретної мети контролю можуть, на основі принципів контролю, розроблятися адаптовані для даних умов системи методи педагогічного контролю. Аналогічно, ми вважаємо, повинно вирішуватися питання розроблення узагальнених показників якості.

Вирішуючи питання розробки системи педагогічного контролю в ході нашого дослідження, за основу ми взяли (принципи організації педагогічного контролю і його основні функції). При цьому нами відзначено, що більшість дослідників (В.С.Аванесов, А.М. Алексюк, А.І.Архангельський, В.М.Вергасов, М.Ф. Корольов, В.А.Козаков, Н.С.Мойсеюк та ін.) в основному виділяють такі принципи організації і проведення педагогічного контролю: повнота контролю, плановість, достовірність результатів, об'єктивність контролю, систематичність, гласність, диференційованість за рівнем, автоматизація контролю, простота і часова малозатратність.

У більшості досліджень (В.С.Аванесова, В.М. Вергасова, В.А.Козакова) ефективність результатів контролю, - і ми вважаємо це виправданим, - пов'язується з комплексним підходом до його організації і проведення. Це обґрунтовуємо, по-перше, більшістю і достатньою різнобічністю принципів контролю, кожний з яких характеризує одну-дві сторони контролю, а також тим, що ефективність контролю в цілому може бути забезпечена лиш при умові їх комплексного прояву", по-друге, тими функціями, які виконує контроль у кожній конкретній педагогічній системі і є домінуючим при вирішенні завдань педагогічної кваліметрії в процесі функціонування педагогічного контролю. При цьому комплексний підхід до педагогічного контролю буде створювати і збільшувати єдність зв'язків його функцій, забезпечуючи цілісність підсистеми контролю в системі управління якістю підготовки спеціалістів.

Аналіз літератури, ряду досліджень і досвід свідчить про те, що при відносній єдності поглядів при визначенні основних принципів контролю, а отже і його механізмів, такої єдності при визначенні змісту функцій педагогічного контролю немає. Так, навіть в одного і того ж автора (М.Ф.Корольов) у різних роботах виділяється різний склад функцій контролю. У роботі [1, с. 48] виділено три функції контролю: функція виявлення помилки, функція оцінювання і функція усунення помилки. У роботі [2, - с. 11], крім названих функцій, визначаються ще дві: виховуюча (виховна) і стимулююча функції контролю. В.С.Аванесов [3, - с. 273] називає діагностичну, навчальну і виховну функції контролю. Ш.А. Амонашвілі в своїй монографії назви двох функцій (виховна і освітня) виніс в її заголовок, Т.А. Ільїна [4, - с. 331] відзначає контролюючу, навчальну і виховну функції контролю. В.І. Єфимов [5, - с. 6] виділяє шість функцій системи контролю: мотиваційно-орієнтовну, розвивальну, виховну, навчальну, корегувальну, діагностичну.

Також відмічається, що контроль знань, умінь і навичок повинен забезпечувати високу точність і швидкодіючу оцінку знань, можливість контролю на різних рівнях знань, малий вплив вимірювальних засобів (контрольних задач, тестів) на об'єкт вимірювання відповідно до затрат його часу і нервово-психічного навантаження і т. ін. [6].

Проведений аналіз підтверджує наш висновок про те, що в літературі відсутній єдиний підхід до виділення і трактування тенденцій до більш глибокого вивчення процесів контролю знань і на цій основі до більш чіткої диференціації його функцій. Продуктивним, як ми вважаємо, є функціонування педагогічного контролю, як його "обов'язок" перед суспільством і особистістю найбільш точно виміряти і оцінити результати освітнього процесу. Тому проблема оптимізації системи функцій є однією з актуальних. Тільки правильно поставлений діагноз дозволить точно визначити засоби, необхідні для підтримки якості підготовки спеціалістів на заданому і конкурентоздатному рівні. До таких засобів можна віднести системи управлінських дій, що дозволяють усунути недоліки, які виникли, а саме, суперечності "... між постійно зростаючими під впливом соціально-економічного прогресу вимогами суспільства до процесу навчання і даним станом цього процесу... На основі вирішення цієї суперечності, шляхом вмілого підбору метода, форм і засобів навчання здійснюється розвиток учнів, їх навчальних можливостей" [7, - с. 342].

Підхід до визначення і оптимізації методів контролю, що дозволяють отримати необхідну управлінську інформацію, принципи організації контролю дозволяють сформулювати і обґрунтувати такі умови, які необхідно створити для ефективною реалізації розроблених критеріїв, а фактично для одержання об'єктивної, повної й усебічної числової інформації для стійкого управління якістю підготовки спеціалістів.

До цих умов, на нашу думку, слід віднести розробку системи функцій педагогічного контролю, оптимальної для завдань педагогічної кваліметрії, знизивши невизначеність в умовах дослідження і створивши тим самим теоретичну основу для подальшої практичної роботи.

Спираючись на проведений аналіз і виходячи із основних завдань педагогічної кваліметрії, ми пропонуємо варіант змісту функцій педагогічного контролю, який забезпечує комплексне вирішення основних завдань педагогічної кваліметрії в системі управління якістю підготовки спеціалістів у вузі.

Функція виявлення. Розкриття суперечності (помилки) (ФВС). Реалізація цієї функції дозволяє встановити співвідношення однієї з часткових цілей навчання фактично досягнутої навченості. Ця функція контролю реалізується у всіх його видах. Умови здійснення цієї функції залежать від того, як протікає процес порівняння досягнутого результату чи його частини з відповідним йому етапом, завданням.

Функція корекції і вирішення суперечності (ФКС). Її реалізація залежить від виду і мети контролю. За її допомогою усувається можливість закріплення помилкового підходу, дій в якості правильного. Умови для здійснення ФКС виникають тільки після того, як буде здійснена ФВС.

Вказівки на суперечності чи помилки, що виникли, у більшості випадків можуть виявитись недостатнім стимулом для пошуку управлінського рішення і усунення причин, які породили суперечності чи помилку. Так, як свідчать наші дослідження, необхідний аналіз результатів узгодження навчальної і контролюючої діяльності, яка дозволяє встановити не тільки наявність помилки, але і виявити причини її виникнення.

Реалізація ФКС тісно пов'язана з якістю формувальних знань, тому розробка практичних управлінських дій, які забезпечують реалізацію цієї функції, є одним з актуальних завдань управління якістю навчання.

Діагностична функція якості підготовки спеціалістів, якості навчання (засвоєння знань) (ДФ). У процесі будь-якого виду контролю, використання різних критеріїв, нам важливо знати в силу яких причин у навчальному процесі (у тих, що навчаються) виникають ті чи інші педагогічні суперечності, помилки. Це досягається шляхом реалізації ДФ. Повнота реалізації ДФ залежить не тільки від складності завдання, яке виконує той, хто навчається, чи виконує навчальні завдання, але і від низки інших умов. Наприклад, від часу, що відводиться на це завдання, від усебічного (комплексного) підходу до контролю і т. ін.

Виховна функція (ВФ) контролю. Ця функція стійко реалізується при систематичному контролі і визначеному напрямку завдань. Її здійснення в значній мірі залежить від моральної атмосфери, яка встановлена в цьому навчальному колективі, а також підпадає під вплив різних факторів. Найбільш дієве формування якості особистості досягається доцільно організованою роботою того, хто навчається, у процесі навчальної діяльності. Чим ближче співпадає особисте розуміння мети учня з частковими і загальними навчальними завданнями, тим вища дієвість виховного впливу даного виду пізнавальної діяльності учня.

Формувальна функція контролю (ФФ). Реалізація цієї функції суттєво залежить від напрямку завдань і їх взаємозв'язку. Будь-який тип навчання, в принципі, є розвивальним, але темп розвитку залежить від того, наскільки нові елементи завдань сполучаються з уже відомими, а також їх комбінаціями, як відомими, так і маловідомими студентів.

Експериментально встановлено, що ступінь інтересу того, хто навчається, до пізнавальної діяльності суттєво залежить від того, яка складність завдання, що виконується. Якщо завдання дуже складне чи занадто просте, то в першому і в другому випадку інтерес до навчання знижується. Найбільший пізнавальний інтерес, як вважають М.Ф.Корольов, Б.Х.Кривицький, В.Ф.Шаталов та інші, виникає тоді, коли той, хто навчається, розуміє, що складність завдання він може подолати. У всіх випадках цей принцип може бути ефективно реалізований, якщо будуть розроблені та досліджені критерії, які дозволяють виміряти й оцінювати не тільки темп результатів її розвитку, але і їхній рівень.

Стимулююча функція контролю (СФ). Її реалізація залежить від багатьох факторів, в тому числі від різнобічності, спрямованості завдань, наявності в них нових елементів, систематичної активності самостійної роботи, ступеня співпадання особистої мети із навчальними завданнями, регулярності контрольних заходів і багато іншого. Ця функція має складні взаємозалежності з різними сторонами контролю, як і всі останні його функції. Всі вони, за винятком діагностичної функції, реалізуються не в процесі одного акту контролю, а в результаті серії таких актів, тобто ця функція вимагає комплексного підходу до організації педагогічного контролю.

Чітка реалізація розглянутих нами принципів і системи функцій педагогічного контролю при організації навчального процесу створюють сприятливі умови для ефективного, комплексного застосування розроблених нами груп критеріїв, їх показників і методик контролю якості педагогічного процесу і якості підготовки спеціалістів. Ми вважаємо, що такі умови будуть створені, якщо в ході навчального процесу буде забезпечено: 1) визначення ступеня досягнення кінцевих освітніх цілей; 2) визначення етапних цілей підготовки спеціаліста відносно спеціально розроблених етапів якості й норм розвитку педагогічного процесу виявлення труднощів, складності, які виникають у студентів на всіх етапах розвитку навчального процесу; 3) виявлення труднощів і складності, що виникають у ППС на всіх етапах розвитку навчального процесу; 4) постійне цілеспрямоване стимулювання зовнішньої і внутрішньої активності студентів у педагогічному процесі; 5) ефективне наукове, інформаційне, матеріально-технічне і соціально-психологічне забезпечення і супроводження навчально-виховного процесу; зворотній зв'язок, за умовами "білого ящика", який забезпечує одержання інформації про ефективність процесу пізнання, який необхідний для управління якістю знань.

Не важко зрозуміти, що ступінь досягнення повноти умов і характеристик навчального процесу будуть визначати і ступінь повноти педагогічного контролю, отже інформації та управління якістю підготовки спеціалістів. Неможливо виміряти те, чого нема і неможливо керувати тим, що не організовано. Це підтверджується багатолітнім і навіть багатовіковим досвідом функціонування різних педагогічних систем, і ще раз підтверджує необхідність комплексного підходу до педагогічного контролю [8].

Необхідність комплексного підходу до педагогічного контролю ми пов'язуємо з проблемою предметно-професійного навчання із суперечностями цієї проблеми. Розглянемо цю проблему за допомогою схеми (див. рис. 1), на якій зображена система навчання закладу освіти.

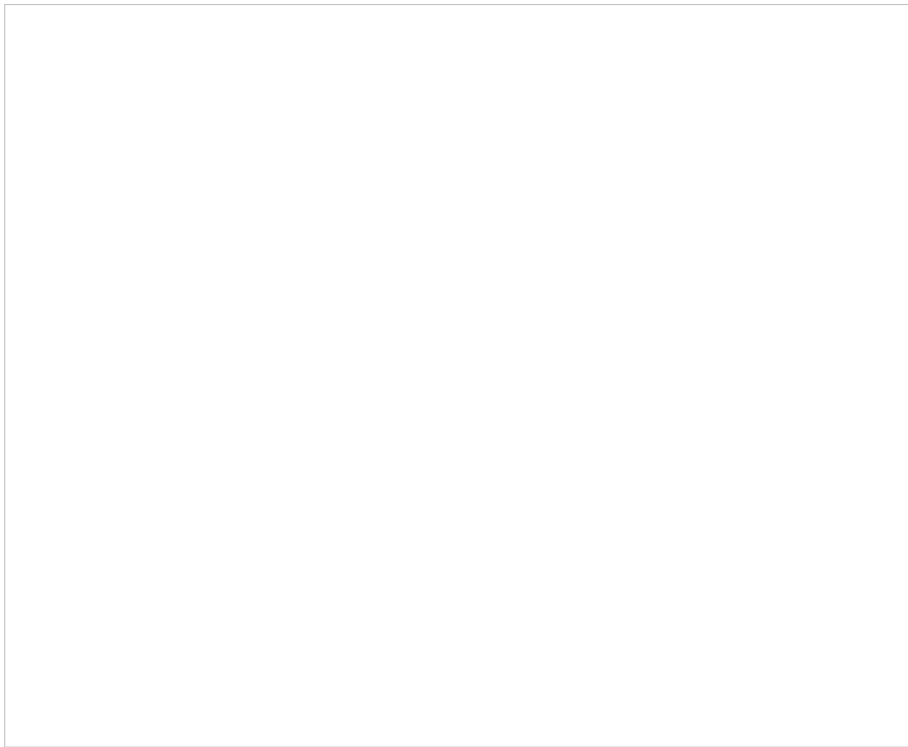


Рис.1. Схема навчання у ВНЗ

Ця схема має наступні умовні позначення. Р - рівень знань, умінь і навичок випускника, який відповідає вимогам кваліфікаційної характеристики (КХ). P_0 , Р - рівень знань, умінь і навичок фактично досягнутий випускником. Р, P_2 - можливі підняття (зміни) рівня вимог до якості підготовки спеціалістів за рахунок змін вимог виробництва. В - рівень знань, умінь і навичок, досягнення якого до часу t_2 (до завершення навчання у модулі M_2) гарантує досягнення заданої КХ якості на випуску (P_0 , Р). V_0 , V_1 - фактично досягнутий рівень знань, умінь і навичок у модулі M_2 до часу t_2 .

Відомо, що ефективність функціонування будь-якої системи навчання визначається не тільки точністю завдання, мети навчання і його змістом, але й можливістю педагогічних колективів та учнів (студентів) реалізувати наявні можливості.

Припустимо, що наша гіпотетична система навчання (СН) у матеріально-технічному і методичному відношенні оптимальна. Маючи таку систему, маємо право розраховувати на те, що "ввівши" в неї з точки "Н" атрибути абітурієнта, ми через визначений час (Т), необхідний для завершення навчання, отримаємо на виході атрибути спеціаліста, який відповідатиме кваліфікаційній характеристиці (КХ) якості підготовки (Р). Але на практиці це виходить не завжди так. Якість підготовки випускників, як показує практика останніх років, коли підприємства і заклади починають відповідальніше підходити до відбору молодих спеціалістів, виявляється нижче очікуваної.

Зазначене стосується насамперед якості їхньої фундаментальної і практичної підготовки. Причин цьому багато. Більшість із них неодноразово були названі. Деякі не залежать від навчальних закладів. Але розглядаючи нашу проблему, ми повинні зупинитись на одній з груп причин. На довгому шляху від вступу до ВНЗ і до випуску, як показали дослідження і практика, реальна потреба якості навчальної роботи навчаючих з боку викладачів, які зустрічаються з наявними в кожному навчальному закладі суперечностями навчання, поступово знижуються до рівня тих невіршених завдань, які можуть бути в кожному ВНЗ.

Досвід також показує, що деякі кафедри і викладачі, які займаються розробленням мети завдань, змісту навчання, спецкурсів, не завжди прогнозують цю роботу з погляду на кінцевий результат, детермінуючи її сучасними вимогами до якості підготовки спеціаліста, а орієнтуються на результат вивчення свого конкретного предмета.

Ці та інші причини дуже часто приводять до того, що проходить не підвищення якості підготовки спеціалістів від рівня підготовки абітурієнта (Н) до рівня випускника (Р), що співвідноситься з вимогами КХ, а зниження цих вимог, створюючи ілюзію якості підготовки, її вимірюють і оцінюють як реальну. В умовах нечіткої орієнтації на мету навчання, розмитості навчального процесу і занижених потреб його учасників до якості кінцевих результатів оцінюються і педагогічна діяльність професорсько-викладацького складу, і навчальна робота студентів. Талановиті, ініціативні студенти-дослідники, які потрапляють у неадекватні до своїх інтелектуальних можливостей умови, як правило втрачають інтерес до навчання, до творчості. Основна кількість студентів, які засвоїли "правила гри", працює "на викладача", тобто прагне засвоїти той матеріал, який їм дав викладач, і засвоєння якого він від них чекає. У таких умовах навіть викладачі, які творчо мислять (а таких більшість), не завжди можуть розпізнати і підтримати талановитого учня. Оскільки для прояву таланта необхідна творча атмосфера, необхідно, щоб навчальний процес будувався і розвивався системно, на високому рівні інтелектуальних труднощів.

Вітчизняний і зарубіжний досвід показує, що успішне розв'язання вище означеної проблеми можливе шляхом розробки комплексної системи навчання і контролю якості навчального процесу та його результатів, що дозволяють вимірювати оцінювати всі його сторони і на всіх етапах сформованості спеціаліста, що включає в себе всі види і типи контролю.

При цьому аналіз зарубіжних і вітчизняних досліджень, вимоги керівних освітніх документів в Україні дозволяє виділити два пов'язаних між собою напрями педагогічного контролю.

Контроль якості навчання. Це контрольно-вимірвальна, діагностична діяльність керівництва кафедр, деканатів, ректорату, основних споживачів продукту діяльності ВНЗ, спрямована на одержання необхідної для управління якістю

підготовки спеціалістів інформації про якість чинного науково-освітнього процесу у виші й про перспективи розвитку цієї якості.

Контроль результатів навчання. Це контрольно-вимірвальна і оцінювальна діяльність професорсько-викладацького складу, керівництва вузу, спрямована на отримання необхідної для управління якістю підготовки спеціалістів процесу навчання.

Ефективне одержання об'єктивної і повної інформації в процесі здійснення цих двох основних напрямів контрольно-діагностичної діяльності і вироблення адекватних управлінських рішень ми вважаємо неможливим без комплексного підходу до організації педагогічного контролю, який повинен забезпечуватися: 1) комплексним підходом до планування і організації контрольно - управлінської діяльності; 2) комплексним змістом діагностичних завдань, задач і станів (критеріїв) якості; 3) комплектуванням методик контролю, вимірювання, оцінювання та аналізу; 4) узгодженням навчальної і контролюючої діяльності організаторів педагогічного процесу за метою, завданнями і рівнями навчання.

Виділення названих напрямів контрольно-управлінської діяльності й необхідність комплексного підходу до їх реалізації ми пояснюємо також і тим, що при традиційному підході до контролю якості навчання знання розглядаються в більшості випадків у відриві від процесу їх надбання. Це просліджується в працях М.Н.Скаткіна і В.В.Краєвського, Д.І.Румянцевої, Ю.В.Павлова, а також деяких зарубіжних вчених. У цих роботах знання існують як би самі по собі, незалежно від способів діяльності студентів щодо їх здобуття. Знанням приписуються певні властивості, в тому числі розглянуті нами, але мало говориться про те, яким шляхом, в результаті якої діяльності учасників педагогічного процесу ці якості і вимоги будуть досягатись. Тут неможливо не погодитись з Т.А. Ільїною, Б.Х. Кривицьким, Н.Д. Никандровим і Н.Ф. Тализіною про те, що з позицій керованого навчання знання, набуті студентами, повинні відповідати конкретним навчальним завданням конкретного етапу навчання. Тільки це повинно бути основною метою педагогічного контролю, яка пов'язує процес контролю з процесом навчання. Оцінювання, як процес вимірювання, здійснюється протягом всього навчального процесу, а оцінка, як його результат, може бути в кінці.

Висновки. На підставі викладеного слід відзначити, що найбільш ефективні умови, які забезпечують одержання повної і об'єктивної інформації, необхідної для управління якістю підготовки спеціаліста у ВНЗ можуть бути створені при комплексному підході до організації і проведення контролю у процесі самоатестації ВНЗ і спеціальностей.

ЛІТЕРАТУРА

1. *Королев М.Ф.* Комбинированный контроль в выявлении творческих возможностей обучаемого / М.Ф. Королев // Новые методы и средства обучения. – М. : Знание, 1989. – № 3(7). – С.43 – 89.
2. *Королев М.Ф.* Особенности программирования текущего контроля знаний / М.Ф. Королев, Б.А. Пашков // Новые методы и средства обучения. – М.: Знание, 1991. – №1 (13). – С. 3 – 40.
3. *Аванесов В.С.* Основы научной организации педагогического контроля в высшей школе / В.С. Аванесов. – М.: Высшая школа, 1989.
4. *Ильина Т.А.* Педагогика / Т.А. Ильина. – М. : Педагогика, 1986.
5. *Сфимов В.І.* Контроль у навчанні: методичні рекомендації / В.І. Сфимов. – К., 1993.
6. *Мойсеюк Н.С.* Педагогіка / Н.С. Мойсеюк. – К., 2000.
7. *Бабанский Ю.К.* Педагогика / Ю.К. Бабанский. – М.: Просвещение, 1988.
8. *Безпалько В.П.* Слагаемые педагогической технологии / В.П. Безпалько. – М. : Педагогика, 1989.

Подано до редакції 13.11.09

РЕЗЮМЕ

Спираючись на проведений аналіз, та виходячи із основних задач педагогічної кваліметрії, автором пропонується свій варіант змісту функцій педагогічного контролю, який забезпечує комплексне рішення основних задач педагогічної кваліметрії в системі управління якістю підготовки спеціалістів.

Ключові слова: педагогічна кваліметрія, спеціаліст, педагогічний контроль

А.И. Смакула

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ КОНТРОЛЬ В СИСТЕМЕ УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ В ВУЗЕ

РЕЗЮМЕ

Опираясь на проведенный анализ, и исходя из основных задач педагогической квалиметрии, автором предлагается собственный вариант содержания функций педагогического контроля, который обеспечивает комплексное решение основных задач педагогической квалиметрии в системе управления качеством подготовки специалистов.

Ключевые слова: педагогическая квалиметрия, специалист, педагогический контроль

O.I. Smakula

PEDAGOGICAL CONTROL IN THE SYSTEM OF MANAGING THE QUALITY OF TRAINING SPECIALISTS AT HIGHER SCHOOL

SUMMARY

Basing upon the analysis held and principal aims of pedagogical qualimetrics, the author suggests an original variant of the contents of pedagogical control functions, which provides complex solution of the main problems of pedagogical qualimetrics in the system of managing the quality of training specialists.

Keywords: pedagogical qualimetrics, specialist, pedagogical control
