

# Педагогический контроль и оценка качества образования

## Педагогический контроль и оценка качества образования

### РАЗЛИЧНОЕ ПОНИМАНИЕ ПОНЯТИЯ КАЧЕСТВА

Каждый субъект образовательного процесса (педагог, учащиеся, родители, администрация и пр.) заинтересован в обеспечении качества образования.

Качеству приписываются разнообразные, часто противоречивые, значения:

- родители, например, могут соотносить качество образования с развитием индивидуальности их детей,
- качество для учителей может означать наличие качественного учебного плана, обеспеченного учебными материалами.
- для учащихся качество образования, несомненно, связывается с внутришкольным климатом,
- для бизнеса и промышленности качество образования соотносится с жизненной позицией, умениями и навыками, знаниями выпускников,
- для общества качество связано с теми ценностными ориентациями и более широко - ценностями обучающихся, которые найдут свое выражение, например, в гражданской позиции, в технократической или гуманистической направленности их профессиональной деятельности.

Некоторое непонимание значения качества усиливается из-за того, что оно может использоваться как абсолютное, так и относительное понятие. Качество в обыденном, житейском понимании используется главным образом как понятие абсолютное. Люди используют его, например, при описании дорогих ресторанов (качество услуг) и роскошных автомобилей (качество продукции).

При использовании в бытовом контексте предметы, которым дается качественная оценка с точки зрения абсолютного понятия, представляют собой наивысший стандарт, который невозможно, как негласно предполагается, превзойти. К качественной продукции относятся совершенные предметы, выполненные без ограничения затрат на них. Редкость и дороговизна - две отличительные черты этого определения. В этом смысле качество используется для отражения статуса и превосходства. Владение предметами "качества" выделяет их владельцев среди тех, кто не может себе позволить обладать ими.

### Различное понимание качества образования

При использовании в образовательном контексте понятие "качество" приобретает существенно иной смысл. Абсолютное понятие "высокого качества" не имеет ничего общего с системой управления качеством в образовании. Тем не менее, в ходе дискуссий по управлению качеством часто возникает вопрос о его абсолютном значении, имеющем ауру роскоши и высокого статуса. Это идеализированное использование понятия может оказаться полезным для общественных связей, может содействовать образовательному учреждению в улучшении его имиджа. Оно также демонстрирует значение повышения качества как стремление к наивысшим стандартам.

Качество может также использоваться как понятие относительное. В этом случае качество не является атрибутом продукции или услуги. Оно является чем-то, что приписано ему. О качестве можно судить, когда продукция или услуга отвечает требованиям соответствующих ей стандартов или спецификации.

Качество само по себе не может быть конечным результатом. Оно лишь средство, с помощью которого выявляется соответствие конечного продукта стандарту. Качественная продукция или услуга при рассмотрении качества как понятия относительного совсем необязательно будет дорогая или недоступная, красивая или безликая. Также она может не являться особенной, а быть обыкновенной, банальной и привычной. Диапроекторы, шариковые авторучки и школьные службы снабжения могут демонстрировать качество, если они отвечают простым, но крайне важным стандартам.

Они должны соответствовать тому, для чего предназначены, и отвечать требованиям потребителя. Другими словами, они должны соответствовать предназначенным целям.

Качество как понятие относительное имеет два аспекта:

- первый - это соответствие стандартам или спецификации,
- второй - соответствие запросам потребителя.

Первое "соответствие" часто означает "соответствие цели или применению". Иногда его называют качеством с точки зрения производителя. Под качеством продукции или услуги производитель понимает постоянно отвечающую требованиям стандартов или спецификации производимую им продукцию или оказываемую им услугу. Качество демонстрируется производителем в виде системы, известной как система гарантии качества, которая дает возможность постоянно производить продукцию, услуги, соответствующие определенному стандарту или спецификации. Продукция демонстрирует качество столько времени, сколько этого от нее требует производитель.

Однако кто должен решить, являются ли услуги школы или вуза качественными? Причина постановки этого вопроса заключается в том, что взгляды производителя и потребителя не всегда совпадают. Часто случается, что превосходная и полезная продукция или услуги не воспринимаются потребителями как обладающие качеством. Особенно остро эта проблема стоит в области образования. Отказ от единой государственной системы обучения,

от многих давно устоявшихся традиций и введение новых (тестирование при приеме в вузы вместо традиционных экзаменов, удлинение времени обучения в школе, интенсивное развитие системы негосударственного образования и т.д.) выводит проблему качества образования в ряд приоритетных государственных и общественных проблем.

### **Проблема качества образования как проблема контроля и оценки образовательной деятельности**

Сегодня большинство стран Центральной и Восточной Европы, в том числе и Россия, выработали основы политики контроля и оценки образовательной деятельности в рамках глобальной реформы систем образования своих стран. Эти страны приступили к определению норм (стандартов) при разработке программ обучения, что является важным этапом национальной политики в области образования и контроля его качества как составной части. Эти нормы (стандарты) являются необходимой основой для определения целей образования, создания единого в стране педагогического пространства, благодаря которому будет обеспечен единый уровень общего образования, получаемого молодыми людьми в разных типах образовательных учреждений.

Однако в целом в России еще не приняты необходимые меры для создания регулярной системы оценки работы учебных заведений и системы образования в целом. Необходимо отметить, что в этой сфере существует фундаментальное противоречие: с одной стороны, автономия учебных заведений и преподавательского корпуса от государства в сфере определения программ обучения значительно расширяется; а с другой стороны, автономия учебных заведений и преподавателей может вступать в противоречие с систематическим процессом оценки результатов их деятельности со стороны государства.

Успехи новой политики в области образования связаны с социально-экономическими процессами, происходящими в обществе. Действительно, открытость, разделение ответственности, право на разнообразие и соотнесение предложения с потребностями являются теми принципами, которые должны быть в первую очередь внедрены и реализованы в политической и экономической отраслях, чтобы применяться затем в сфере образования.

При оценке качества образования следует выделить следующие положения:

- Оценка качества не сводится только к тестированию знаний учащихся (хотя это и остается одним из показателей качества образования).
- Оценка качества образования осуществляется комплексно, рассматривая образовательное учреждение во всех направлениях его деятельности.
- Гарантия качества или управление качеством, решаемое в первую очередь путем использования мониторинга качества, означает поэтапное наблюдение за процессом получения продукта, чтобы удостовериться в оптимальном выполнении каждого из производственных этапов, что в свою очередь, теоретически предупреждает выход некачественной продукции.

Принимая во внимание вышеупомянутые понятия, можно сказать, что следующие элементы являются частью системы мониторинга качества образования:

- установление стандарта и операционализация: определение стандартов;
- операционализация стандартов в индикаторах (измеряемые величины);
- установление критерия, по которому возможно судить о достижении стандартов,
- сбор данных и оценка: сбор данных; оценка результатов,
- действия: принятие соответствующих мер, оценивание результатов принятых мер в соответствии со стандартами.

Мониторинг качества образования может осуществляться непосредственно в образовательном учреждении (самоаттестация, внутренний мониторинг) или через внешнюю по отношению к образовательному учреждению службу, утверждаемую, как правило, государственными органами (внешний мониторинг).

При формировании образовательных стандартов целесообразно руководствоваться плюралистическим видением содержания и цели стандартов (как стандартов содержания образования, так и стандартов конечного результата, который достигнут обучающимся). Нормативы, относящиеся к условиям, обеспечивающим успешное выполнение стандартов, определяются как нормативы обеспечения "процесса" образования. Примером таких нормативов является наличие необходимого числа учебников и квалифицированных преподавателей, соответствующего материально-технического обеспечения учебного процесса и т.д.

Таким образом, образование предполагается оценивать как результат и процесс деятельности каждого учебного заведения со стороны контроля уровня знаний и умений обучающихся (одновременно педагогическим коллективом и внешними, государственными органами), так и со стороны контроля, оценки деятельности преподавателей.

О контроле качества образования как контроле усвоения знаний со стороны педагогов мы будем говорить особо. Скажем лишь несколько слов об оценке деятельности преподавательского состава.

Нет никакого сомнения в том, что существует связь между образовательным уровнем преподавателя и достигнутыми результатами его учеников; более того, это самый легкий, упрощенный и одновременно опасный способ определения соответствия преподавателя занимаемой должности. Необходимо учитывать, что преподаватели и учебные заведения являются всего лишь элементом образовательной системы, и, вполне

возможно не самым влиятельным среди множества других, от которых зависят учебные достижения школьника. Поэтому при понимании необходимости оценки деятельности педагога для контроля качества образования важно помнить, что этот элемент оказывает меньшее влияние на академические, учебные достижения, чем семейное окружение или индивидуальные особенности обучающегося (задатки, мотивация и пр.).

Качество не появляется внезапно. Его необходимо планировать. Планирование качества образования связано с разработкой долгосрочного направления деятельности образовательного учреждения. Мощное стратегическое планирование - один из наиглавнейших факторов успеха любого учреждения в системе образования.

Ведущие цели стратегического планирования определяются не только разработкой общего плана развития образовательного учреждения на некоторый временной период, но и осмыслением и пересмотром главных направлений образовательных услуг, предоставляемых данным учебным заведением, и их соответствия запросам потребителей и прогнозирования развития общества в ближайшем и отдаленном будущем.

## **ОСОБЕННОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОНТРОЛЯ УСВОЕНИЯ СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И ОЦЕНКА РЕЗУЛЬТАТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА**

### **Контроль знаний учащихся как основной элемент оценки качества образования**

Контроль знаний учащихся является одним из основных элементов оценки качества образования. Учителя ежедневно контролируют учебную деятельность учащихся путем устных опросов в классе и путем оценки письменных работ.

Эта неформальная оценка, которая преследует чисто педагогическую цель в рамках деятельности учебного заведения, относится к естественным нормам, учитывая то, что результаты каждого учащегося должны быть как минимум средними. Другими словами, выставленная преподавателем оценка почти всегда показывает "нормально", что, очевидно, ограничивает ее ценность.

Современный подход к оценке результатов в общем образовании является более критичным. Действительно, сами подходы и выбор критериев оценки стали значительно более тщательными. В то же время более осторожно начали подходить к возможности использования результатов оценки в целях педагогической или селективной диагностики, о чем мы поговорим позже.

Чтобы быть использованными с той или иной целью, результаты оценки должны иметь три качества:

- они должны быть "валидными" (четко соответствовать программам преподавания),
- жестко объективными и стабильными (т.е. не подверженными изменениям, независимыми от времени или от характера экзаменующего),
- "доступными" (т.е. время, научные силы и средства на их разработку и проведение должны быть доступны данному государству).

В большинстве стран переход из одного класса в другой сегодня основывается на системе постоянного контроля, осуществляемого классными руководителями или преподавателями той или иной дисциплины. Классических экзаменов по окончании учебного года практически больше не существует, они рассматриваются как определенные дополнения к постоянному контролю за деятельностью учащихся. Во многих случаях постоянный контроль также дополняется такими формами, как тесты, зачеты, организуемые вне учебного заведения регулярно и в течение всего учебного года.

### **Особенности педагогического контроля и оценки успеваемости учащихся**

Закон Российской Федерации "Об образовании" провозглашает в качестве одного из основных принципов государственной политики адаптивность системы образования к уровням и особенностям развития учащихся. Педагогический контроль (ПК) является важнейшим компонентом педагогической системы и частью учебного процесса. До сих пор результатом ПК безоговорочно считается оценка успеваемости учащихся. Оценка определяет соответствие деятельности учащихся требованиям конкретной педагогической системы и всей системы образования.

Анализируя особенности состояния проблемы проверки и оценки знаний, следует отметить, что эта проблема многогранна и рассматривалась исследователями в самых различных аспектах. В нашей стране опубликовано большое количество работ, касающихся функций, методов, принципов проверки и оценки знаний, общих и частных вопросов оценки. Можно выделить несколько основных направлений в изучении этой проблемы.

Большую группу представляют работы, в которых исследовались функции проверки и оценки знаний в учебном процессе, требования к формируемым знаниям, умениям, навыкам, методы контроля учащихся, виды учета знаний в традиционной системе обучения (М.И.Зарецкий, И.И.Кулибаба, И.Я.Лернер, Е.И.Перовский, С.И.Руновский, М.Н.Скаткин, В.П.Стрезикозин и др.). В опубликованных работах показаны контролирующие, обучающие и воспитывающие функции проверки и оценки знаний, раскрыта методика проведения письменного, устного, графического и практического контроля знаний, индивидуального, фронтального, тематического и итогового опроса, сформированы требования к качеству знаний школьников, к оценке их устных и письменных ответов по различным учебным предметам.

Постепенно формируется убеждение, что образовательная система должна корректно поставить дидактическую задачу и с помощью педагогических технологий быть способной решить ее. При этом интерпретации должны

подвергаться не единичные оценки и тем более не средний балл учащегося, а величины, отражающие динамику изменения некоторого измеряемого качества, например, овладение учащимися учебным материалом.

Научное обоснование оценки результатов обучения означает, что высказываются такого рода суждения, которые покоятся на фактах, признаваемых за истинные, и в которых содержится характеристика существенных связей, а не любых внешне наблюдаемых признаков.

В практике традиционного обучения обнаруживаются существенные отрицательные стороны системы оценок. Анализ традиционных методов проверки показал, что система оценки качества образования не опирается на объективные методы педагогических измерений, поэтому "качество" трактуется сегодня достаточно произвольно, каждым педагогом разрабатывается своя система проверочных заданий. Цель измерения в педагогике - это получение численных эквивалентов уровней знаний. Измерителями являются средства и способы выявления по заранее заданным параметрам качественных и количественных характеристик достижения учащимися уровня учебной подготовки. Рассмотрим группу исследований по вопросам количественного исследования обучения и его эффективности. К обучению в этих работах подходят с различных точек зрения, как к информационному процессу, выясняется возможность математической оценки получаемых результатов, обсуждается применение количественных критериев определения его эффективности.

Все авторы сходятся на том, что прежде, чем оперировать теми или иными математическими понятиями и формулами, что является в известной мере техническим вопросом, сначала должна быть установлена специфика педагогических явлений, для чего нужно содержательно интерпретировать наблюдаемые явления, нужны содержательные критерии, которые могут быть получены педагогическим анализом. Подходя к процессу обучения как к сложному многоуровневому процессу, они склонны применять к нему различные варианты кибернетических методов и методов математической статистики. Количественная формулировка педагогических закономерностей, по их мнению, открывает новые возможности для контролирования педагогических гипотез, для обоснованного предсказания характера педагогических явлений, протекающих в различных условиях, и создания на этой основе нужных рекомендаций для полного и эффективного управления педагогическим процессом. Проблему эффективности обучения иногда отождествляют с проблемой успешности усвоения знаний, для чего разрабатываются новые для педагогики количественные методы.

Субъективность оценки знаний связана в определенной мере с недостаточной разработкой методов контроля системы знаний. Нередко оценка темы, курса или его частей происходит путем проверки отдельных, часто многостепенных элементов, усвоение которых может не отражать овладение всей системой формируемых знаний, умений, навыков. Качество и последовательность вопросов определяются каждым учителем интуитивно, и часто не лучшим образом. Неясно, сколько нужно задать вопросов для проверки всей темы, как сравнить задания по их диагностической ценности.

Каждый из применяемых методов и форм проверки имеет свои преимущества и недостатки, свои ограничения. Кроме того, к недостаткам существующей практики проверки и оценки знаний следует отнести стихийность, нерациональное использование методов и форм, отсутствие дидактической целенаправленности, игнорирование учителем характерных особенностей материала предмета и условий работы в классе, отсутствие систематичности в ее проведении.

Справедливой критике подвергаются многие авторы систему текущих и вступительных экзаменов. Небольшое количество вопросов не позволяет объективно проверить весь курс, вопросы часто не являются отражением тех знаний, умений, навыков, которые необходимо сформировать, каждый из экзаменаторов имеет свое суждение о знаниях отвечающего, свои методы и критерии; количество дополнительных вопросов и их сложность зависят от экзаменатора, что также оказывает влияние на общий результат.

Нельзя обойти молчанием роль психологических факторов, общую и специальную подготовку учителя, его личные качества (принципиальность, чувство ответственности). Все это так или иначе влияет на результат проверки и оценки знаний. Личные качества педагога непременно проявляются как в характере преподавания, так и в процессе проверки и оценки знаний, о чем более подробно мы поговорим дальше. Следовательно, как уже подчеркивалось выше, проблема исключения субъективности в оценке и проверке знаний требует более углубленного исследования.

Другое направление в исследовании этой проблемы связано с изучением воспитательных функций оценки, с изучением влияния оценки на формирование самооценки учащихся, на интерес и отношение школьников к предмету (Б.Г.Ананьев, Л.И.Божович, А.И.Липкина, Л.А.Рыбак и др.).

В 60-70-е гг. в связи с развитием программированного обучения и широким внедрением в учебный процесс технических средств обучения появились новые аспекты в изучении проблемы. В программированном обучении оценка выступает необходимым компонентом управления и несет информацию для коррекции учебного процесса. Это повышает требования к точности и надежности контроля, обоснованности его критериев. В связи с этим рассматриваются качественные и количественные аспекты оценки, информационно-статистические методы измерения, надежность и эффективность различных видов проверочных заданий, способы проверки с помощью технических средств и ЭВМ. (С.И.Архангельский, В.П.Беспалько, Т.А.Ильина, А.Г.Молибог, Н.М.Розенберг, Н.Ф.Талызина, Н.М.Шахмаев и др.). Исследователями этих проблем были сформулированы более четкие требования к качеству планируемых знаний, критериям и нормам оценок, выявлены преимущества и недостатки

различных видов вопросов, разработаны методики контроля знаний.

Таким образом, проверка и оценка знаний школьников как форма педагогического контроля усвоения содержания образования зависит от многих объективных и субъективных факторов.

### **ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОТЛИЧИЯ УЧЕБНОЙ ОЦЕНКИ И ОТМЕТКИ** **Различия между оценкой, отметкой и баллом**

Оценка включает в себя квалификацию степени развитости определенного свойства у оцениваемого лица, а также количественную и качественную оценку его действий или результатов деятельности. Такими являются, например, школьные отметки. Они характеризуют в баллах абсолютные и относительные успехи ученика: абсолютные в том смысле, что сама по себе отметка свидетельствует о качестве знаний или поведения школьника, а относительные потому, что, пользуясь отметками, можно сравнивать их у разных детей.

Нередко в психологической и особенно педагогической литературе понятия "оценка" и "отметка" отождествляются. Однако разграничение данных понятий крайне важно для более глубокого понимания психолого-педагогических, дидактических и воспитательных аспектов оценочной деятельности педагогов.

В первую очередь, оценка - это процесс, деятельность (или действие) оценивания, осуществляемая человеком. От оценки зависит вся наша ориентировочная и вообще любая деятельность в целом. Точность и полнота оценки определяют рациональность движения к цели.

Функции оценки, как известно, не ограничиваются только констатацией уровня обученности. Оценка - одно из действенных средств, находящихся в распоряжении педагога, стимулирования учения, положительной мотивации, влияния на личность. Именно под влиянием объективного оценивания у школьников создается адекватная самооценка, критическое отношение к своим успехам. Поэтому значимость оценки, разнообразие ее функций требуют поиска таких показателей, которые отражали бы все стороны учебной деятельности школьников и обеспечивали их выявление. С этой точки зрения ныне действующая система оценивания знаний, умений требует пересмотра с целью повышения ее диагностической значимости и объективности.

Отметка (балл) является результатом процесса оценивания, деятельности или действия оценивания, их условно-формальным отражением. Отождествление оценки и отметки с психологической точки зрения будет равносильно отождествлению процесса решения задачи его результату. На основе оценки может появиться отметка как ее формально-логический результат. Но, кроме того, отметка является педагогическим стимулом, сочетающим в себе свойства поощрения и наказания: хорошая отметка является поощрением, а плохая - наказанием.

### **Функции и виды оценки**

Так как наиболее проблемной является психологическое оценивание ребенка-школьника, чья формирующаяся личность более чувствительна к любым формам оценки, то мы рассмотрим соотношение оценки и отметки применительно к школьникам.

Оценке обычно подлежат наличные знания школьников и проявленные ими знания и умения. Знания, умения и навыки должны быть оценены прежде всего для того, чтобы наметить как для педагога, так и для школьника пути их совершенствования, углубления, уточнения. Важно, что оценка (отметка) учащегося отражает перспективы работы с данным учеником и для педагога, что не всегда осознается самими педагогами, рассматривающими отметку только как оценку деятельности ученика. Во многих странах отметки учеников как основа для оценки деятельности образования выступают одним из важнейших параметров качества образования, о котором мы говорили в самом начале лекции.

В учебно-воспитательном процессе можно говорить о различии парциальных (частичных, оценивающих часть) оценок (Б. Г. Ананьев) и оценке успешности, наиболее полно и объективно отражающей уровень освоения учебного предмета вообще.

Парциальные оценки выступают в форме отдельных оценочных обращений и оценочных воздействий педагога на учащихся во время опроса, хотя и не представляют собой квалификацию успешности ученика вообще. Парциальная оценка генетически предшествует текущему учету успешности в его фиксированном виде (то есть в виде отметки), входя в него как необходимая составная часть. В отличие от формального - в виде балла - характера отметки, оценка может быть дана в форме развернутых вербальных суждений, объясняющих для ученика смысл проставляемой затем "свернутой" оценке - отметке.

Исследователи установили, что оценка учителя приводит к благоприятному воспитательному эффекту только тогда, когда обучаемый внутренне согласен с ней. У хорошо успевающих школьников совпадение между собственной оценкой и оценкой, которую поставил им учитель, бывает в 46% случаев. А у слабо успевающих - в 11% случаев. По данным других исследователей, совпадение между учительской и собственной ученической оценкой происходит в 50% случаев. Ясно, что воспитательный эффект оценки будет значительно выше, если учащимся станут понятны требования, предъявляемые к ним учителями.

### **Причины необъективности педагогической оценки**

По поводу процедуры выставления отметок, которую принято называть контролем или проверкой знаний, умений и навыков, справедливо замечают, что допуская смешение понятий, так как мы имеем дело с двумя

различными процессами:

- процессом определения уровней знаний
- и процессом установления ценности данного уровня.

Лишь второй из них является, строго говоря, оценкой, в то время, как первый - измерение, проводящееся при сравнении. При этом сравнивается начальный уровень с достигнутым и с эталоном. Для получаемого прироста избирается оценка. Однако, как мы видели, первая из указанных операций остается наиболее уязвимым местом в проверке знаний. Из сказанного выше следует, что в практике обучения не только возникла, но и приобретает все большую остроту проблема определения различных уровней обучения, а также включаемая в нее проблема измерения результатов деятельности обучения.

Проведенное специальное изучение показывает, что знания одних и тех же учащихся оцениваются по-разному различными преподавателями и расхождение в значении отметок для одной и той же группы учащихся оказывается весьма значительным. Плохая организация контроля знаний стала одной из причин деградации образования. Не случайно отмечалось, что все известные в мире попытки улучшения качества образования, не подкрепленные действенной реформой системы проверки знаний, не приносили, как правило, желаемых результатов. Устранить субъективный элемент чрезвычайно трудно в силу различных обстоятельств. Во-первых, весьма условно обозначение результатов обучения: знания, умения, навыки, усвоение, успеваемость и т.п. Все эти понятия не имеют количественной формы выражения. Во-вторых, пока еще не выработаны общедоступные методы прямого измерения учебной деятельности, и о ней судят опосредованно по ответам, по действиям учащихся.

Чрезвычайно важно, чтобы оценочная деятельность педагога осуществлялась им в интересах социально-психологического развития ребенка. Для этого она должна быть адекватной, справедливой и объективной.

Широко известен ряд типичных субъективных тенденций или ошибок оценивания, к наиболее распространенным из которых относят:

- ошибки великодушия,
- ореола,
- центральной тенденции,
- контраста,
- близости,
- логические ошибки.

Ошибки "великодушия", или "снисходительности", проявляются в выставлении педагогом завышенных оценок. Ошибки "центральной тенденции" проявляются у педагогов в стремлении избежать крайних оценок. Например, в школе - не ставить двоек и пятерок. Ошибка "ореола" связана с известной предвзятостью педагогов и проявляется в тенденции оценивать положительно тех школьников, к которым они лично относятся положительно, соответственно отрицательно оценивать тех, к которым личное отношение отрицательное. Ошибки "контраста" при оценивании других людей состоят в том, что знания, качества личности и поведение обучающегося оцениваются выше или ниже в зависимости от того, выше или ниже выражены те же характеристики у самого педагога. Например, менее собранный и организованный преподаватель будет выше оценивать обучающихся, отличающихся высокой организованностью, аккуратностью и исполнительностью. Ошибка "близости" находит свое выражение в том, что педагогу трудно сразу после двойки ставить пятерку, при неудовлетворительном ответе "отличника" учитель склонен пересмотреть свою отметку в сторону завышения. "Логические" ошибки проявляются в вынесении сходных оценок разным психологическим свойствам и характеристикам, которые кажутся им логически связанными. Типичной является ситуация, когда за одинаковые ответы по учебному предмету нарушителю дисциплины и примерному в поведении школьнику выставляются разные оценки.

Перечисленные субъективные тенденции оценивания обучающихся в социальной психологии часто называют ошибками, бессознательно допускаемые всеми людьми. Осознанное, преднамеренное искажение оценок следует рассматривать по-другому: как способ стимулирования обучающегося, о чем мы поговорим отдельно в следующем разделе.

Педагог, вынося оценку, должен каждый раз обосновывать ее, руководствуясь логикой и существующими критериями. Опытные учителя знают об этом и постоянно обращаются к такому обоснованию, что и предохраняет их от конфликтов с обучаемыми.

Интересно и то, что учителя, как оказалось, произвольно обращаются к тем обучаемым, которые сидят за первыми партами, и склонны выставлять им более высокие баллы. Много зависит от субъективных склонностей педагога. Оказалось, например, что учителя с хорошим почерком отдают предпочтение "каллиграфистам", т.е. учащимся с красивым почерком. Педагоги, чувствительные к правильному произношению, часто несправедливо наказывают обучаемых с дефектами речи.

Именно педагогический субъективизм является главной причиной, по которой нынешние школьники отдают предпочтение компьютерным и тестовым формам контроля с минимальным участием педагогов.

Педагог должен сознательно стремиться к объективной и реальной оценке выполненной учащимся работы. Кроме

того, необходимо каждый раз объяснять обучающимся, какая, почему и за что выставляется оценка.

Еще одной причиной необъективной педагогической оценки является недостаточная разработанность критериев оценивания. Поэтому педагоги ищут способы повышения стимулирующей роли пятибалльной шкалы.

Можно выделить несколько таких способов:

- первый - выставление оценок со знаками "плюс" и "минус",
- второй способ состоит в том, что цифровая балльная оценка дополняется словесной или письменной формой, в виде оценивающих высказываний, записей,
- третий способ заключается в опоре на коммуникативные мотивы обучающихся. Каждому, оказывается, не безразлично, как к нему относятся товарищи, что они думают,
- еще один способ - использование экранов успеваемости. Этот способ имеет недостатки, так как может способствовать воспитанию зазнайства у отличников и безразличия у отстающих, если надлежащим образом не нацелить обучаемых на правильное восприятие информации.

### **СОДЕРЖАНИЕ, ФОРМЫ, МЕТОДЫ И ВИДЫ КОНТРОЛЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ (ТЕКУЩЕГО, РУБЕЖНОГО, ИТОГОВОГО)**

#### **Принципы контролирования успеваемости**

Контролирование, оценивание знаний, умений - очень древние компоненты педагогической технологии. Возникнув на заре цивилизации, контролирование и оценивание являются неперенными спутниками школы, сопровождают ее развитие. Тем не менее, по сей день идут жаркие споры о смысле оценивания, его технологии. Как и сотни лет назад педагоги спорят, что должна показывать оценка как результат контроля: должна ли она быть индикатором качества - категорическим определителем успеваемости обучаемого или же, наоборот, должна существовать как показатель преимуществ и недостатков той или иной системы (методики) обучения.

Важнейшими принципами контролирования обученности (успеваемости) учащихся - как одного из главных компонентов качества образования - являются:

- объективность,
- систематичность,
- наглядность (гласность).

Объективность заключается в научно обоснованном содержании контрольных заданий, вопросов, равно, дружеском отношении педагога ко всем обучаемым, точном, адекватном установленном критериям оценивании знаний, умений. Практически объективность контролируемых, или как часто говорят в последнее время - диагностических процедур, означает, что выставленные оценки совпадают независимо от методов и средств контролирования и педагогов.

Принцип систематичности требует комплексного подхода к проведению диагностирования, при котором различные формы, методы и средства контролирования, проверки, оценивания используются в тесной взаимосвязи и единстве, подчиняются одной цели.

Принцип наглядности (гласности) заключается прежде всего в проведении открытых испытаний всех обучаемых по одним и тем же критериям. Принцип гласности требует также оглашения и мотивации оценок. Оценка - это ориентир, по которому обучаемые судят об эталонах требований к ним, а также об объективности педагога. Требование принципа систематичности состоит в необходимости проведения диагностического контролирования на всех этапах дидактического процесса - от начального восприятия знаний и до их практического применения. Систематичность заключается и в том, что регулярному диагностированию подвергаются все обучаемые с первого и до последнего дня пребывания в учебном заведении.

#### **Этапы проверки успеваемости**

Диагностировать, контролировать, проверять и оценивать знания, умения учащихся нужно в той логической последовательности, в какой проводится их изучение.

Первым звеном в системе проверки следует считать предварительное выявление уровня знаний обучаемых. Как правило, оно осуществляется в начале учебного года, чтобы определить знания учащихся важнейших (узловых) элементов курса предшествующего учебного года. Предварительная проверка сочетается с так называемым компенсационным (реабилитационным) обучением, направленным на устранение пробелов в знаниях, умениях. Такая проверка возможна и уместна не только в начале учебного года, но и в середине, когда начинается изучение нового раздела (курса).

Вторым звеном проверки знаний является их текущая проверка в процессе усвоения каждой изучаемой темы. Главная функция текущей проверки - обучающая. Методы и формы такой проверки могут быть различными, они зависят от таких факторов, как содержание учебного материала, его сложность, возраст и уровень подготовки обучаемых, уровень и цели обучения, конкретные условия.

Третьим звеном проверки знаний, умений является повторная проверка, которая, как и текущая, должна быть тематической. Параллельно с изучением нового материала учащиеся повторяют изученный ранее. Повторная проверка способствует упрочению знаний, но не дает возможности характеризовать динамику учебной работы, диагностировать уровень прочности усвоения. Надлежащий эффект такая проверка дает лишь при сочетании ее с

другими видами и методами диагностирования.

Четвертое звено в системе - периодическая проверка знаний, умений обучаемых по целому разделу или значительной теме курса. Цель такой проверки - диагностирование качества усвоения учащимися взаимосвязей между структурными элементами учебного материала, изучавшимися в разных частях курса. Главные функции периодической проверки - систематизация и обобщение.

Пятым звеном в организации проверки является итоговая проверка и учет знаний, умений обучаемых, приобретенных ими на всех этапах дидактического процесса. Итоговый учет успеваемости проводится в конце каждой четверти и по завершении учебного года.

Специальным видом является комплексная проверка. С ее помощью диагностируется способность обучаемых применять полученные при изучении различных учебных предметов знания, умения для решения практических задач (проблем). Главная функция комплексной проверки - диагностирование качества реализации межпредметных связей, практическим критерием комплексной проверки чаще всего выступает способность обучаемых объяснять явления, процессы, события, опираясь на комплекс сведений, почерпнутых из всех изученных предметов.

В последнее время вместо традиционного понятия "контроль", кроме уже упоминавшегося понятия "диагностика" все чаще стали использовать понятие мониторинг. Под мониторингом в системе "педагог - обучающийся" понимается совокупность контролирующих и диагностирующих мероприятий, обусловленных целеполаганием процесса обучения и предусматривающих в динамике уровни усвоения учащимися материала и его корректировку. Иначе говоря, мониторинг - это непрерывные контролируемые действия в системе "педагог - обучающийся", позволяющие наблюдать (и корректировать по мере необходимости) продвижение ученика от незнания к знанию. Мониторинг - это регулярное отслеживание качества усвоения знаний и умений в учебном процессе.

Однако наиболее часто используется понятие контроля. В педагогике еще нет установившегося подхода к определению понятий "оценка", "контроль", "проверка", "учет" и других, с ними связанных. Нередко они смешиваются, взаимозамещаются, употребляются то в одинаковом, то в различном значении.

Общим родовым понятием выступает "контроль", означающий выявление, измерение и оценивание знаний, умений обучаемых. Выявление и измерение называют проверкой. Поэтому проверка - составной компонент контроля, основной дидактической функцией которого является обеспечение обратной связи между учителем и учащимися, получение педагогом объективной информации о степени освоения учебного материала, своевременное выявление недостатков и пробелов в знаниях. Проверка имеет целью определение не только уровня и качества обученности учащегося, но и объема учебного труда последнего. Кроме проверки контроль содержит в себе оценивание (как процесс) и оценку (как результат) проверки, наиболее часто - в ее формализованном виде - отметки.

Основой для оценивания успеваемости учащегося являются итоги (результаты) контроля. Учитываются при этом как качественные, так и количественные показатели работы учащихся. Количественные показатели фиксируются преимущественно в баллах или процентах, а качественные - в оценочных суждениях типа "хорошо", "удовлетворительно" и т.п. Каждому оценочному суждению приписывается определенный, заранее согласованный (установленный) балл, показатель (например, оценочному суждению "отлично" - балл 5). Очень важно при этом понимать, что оценка это не число, получаемое в результате измерений и вычислений, а приписанное оценочному суждению значение.

#### **Функции и виды контроля знаний в педагогическом процессе**

Контроль - неотъемлемая часть обучения. В зависимости от функций, которые выполняет контроль в учебном процессе, можно выделить три основных его вида:

- предварительный,
  - текущий,
  - итоговый,
- рассматриваемые как средства контроля за уровнем (качеством) усвоения.

Назначение предварительного контроля состоит в установлении исходного уровня разных сторон личности учащегося и, прежде всего, - исходного состояния познавательной деятельности, в первую очередь - индивидуального уровня каждого ученика.

Успех изучения любой темы (раздела или курса) зависит от степени усвоения тех понятий, терминов, положений и т.д., которые изучались на предшествующих этапах обучения. Если информации об этом у педагога нет, то он лишен возможности проектирования и управления в учебном процессе, выбора оптимального его варианта. Необходимую информацию педагог получает, применяя пропедевтическое диагностирование, более известное педагогам как предварительный контроль (учет) знаний. Последний необходим еще и для того, чтобы зафиксировать (сделать срез) исходный уровень обученности. Сравнение исходного начального уровня обученности с конечным (достигнутым) позволяет измерять "прирост" знаний, степень сформированности умений и навыков, анализировать динамику и эффективность дидактического процесса, а также сделать объективные

выводы о "вкладе" педагога в обученность учащихся, эффективности педагогического труда, оценить мастерство (профессионализм) педагога.

Важнейшей функцией текущего контроля является функция обратной связи. Обратная связь позволяет преподавателю получать сведения о ходе процесса усвоения у каждого учащегося. Она составляет одно из важнейших условий успешного протекания процесса усвоения. Обратная связь должна нести сведения не только о правильности или неправильности конечного результата, но и давать возможность осуществлять контроль за ходом процесса, следить за действиями обучаемого.

Текущий контроль необходим для диагностирования хода дидактического процесса, выявления динамики последнего, сопоставления реально достигнутых на отдельных этапах результатов с запрограммированными. Кроме собственно прогностической функции текущий контроль и учет знаний, умений стимулирует учебный труд учащихся, способствует своевременному определению пробелов в усвоении материала, повышению общей продуктивности учебного труда.

Обычно текущий контроль осуществляется посредством устного опроса, который все время совершенствуется: педагоги все шире практикуют такие его формы, как уплотненный, фронтальный, магнитофонный и др. Тестовые задания для текущего контроля (их количество обычно не превышает 6-8) формируются так, чтобы охватить все важнейшие элементы знаний, умений, изученные учащимися на протяжении последних 2-3 уроков. После завершения работы обязательно анализируются допущенные обучаемыми ошибки.

Учащиеся всегда должны знать, что процесс усвоения имеет свои временные границы и должен закончиться определенным результатом, который будет оцениваться. Это означает, что кроме контроля, который выполняет функцию обратной связи, необходим другой вид контроля, который призван дать представление о достигнутых результатах. Этот вид контроля обычно называют итоговым. Итог может касаться как отдельного цикла обучения, так и целого предмета или какого-то раздела. В практике обучения итоговый контроль используется для оценки результатов обучения, достигнутых в конце работы над темой или курсом.

Итоговый контроль осуществляется во время заключительного повторения в конце каждой четверти и учебного года, а также в процессе экзаменов (зачетов). Именно на этом этапе дидактического процесса систематизируется и обобщается учебный материал. С высокой эффективностью могут быть применены соответствующим образом составленные тесты обученности. Главное требование к итоговым тестовым заданиям - они должны соответствовать уровню национального стандарта образования. Все большее распространение получают технологии итогового тестирования с применением компьютеров и специализированных программ.

#### **Методы контроля знаний учащихся**

В практике среднего образования используются различные методы текущего и итогового контроля за качеством знаний учащихся. Чаще всего используются различные формы устного опроса и проведение письменных контрольных работ.

Устные методы контроля пригодны для непосредственного общения учителя со школьниками на уроке по конкретным изучаемым на данном занятии вопросам. Они помогают учителю получить некоторую информацию о текущем усвоении учебного материала и осуществить необходимое педагогическое воздействие, а учащимся - подробнее и глубже разобраться в изучаемом материале. Письменные контрольные работы также могут использоваться для активизации самого процесса обучения и помощи учителю и учащимся в обнаружении наиболее слабых мест в усвоении предмета.

Проблема соотношения устных и письменных форм контроля разрешается в большинстве случаев в пользу последних. Считается, что хотя устный контроль больше способствует выработке быстрой реакции на вопросы, развивает связную речь, он не обеспечивает надлежащей объективности. Письменная проверка, обеспечивая более высокую объективность, кроме того, способствует развитию логического мышления, целенаправленности: обучаемый при письменном контроле более сосредоточен, он глубже вникает в сущность вопроса, обдумывает варианты решения и построения ответа. Письменный контроль приучает к точности, лаконичности, связности изложения мыслей.

Оценивание как при устном опросе, так и при контрольных работах является неточным, как это уже было показано раньше. Основными недостатками этих методов являются субъективность оценок и невоспроизводимость (неповторимость) результатов. Эти недостатки приводят к тому, что учитель не всегда может получить реальную и объективную картину учебного процесса. Таким образом, для оценки качества знаний эти методы контроля не годятся.

Однозначные и воспроизводимые оценки способны дать лишь объективные методы контроля качества знаний учащихся, опирающиеся на специально созданные для этого материалы - тесты. Они должны быть разработаны по каждому уровню усвоения опыта. Тест - это средство, которое позволяет выявить уровень и качество усвоения. Однако при использовании тестов также возникает ряд проблем, о которых мы поговорим в одном из следующих разделов.

#### **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ И ПРОБЛЕМЫ ПРОВЕДЕНИЯ КОНТРОЛЬНЫХ ПРОЦЕДУР**

### **Поощрение и наказание как методы стимулирования**

Какие бы мотивы и интересы, проявляющиеся в учении и в воспитании детей, мы ни рассматривали, все они в конечном счете сводятся к системе поощрений и наказаний. Поощрения стимулируют развитие положительных свойств и особенностей психологии, а наказания предотвращают возникновение отрицательных.

Умелое сочетание поощрений и наказаний обеспечивает оптимальную мотивацию, которая, с одной стороны, открывает возможность для развития положительных свойств, а с другой стороны, препятствует возникновению отрицательных. Для психологического развития ребенка одинаково важна стимулирующая роль и поощрений, и наказаний: поощрения служат развитию положительных качеств, а наказания - исправлению, или коррекции, отрицательных. Соотношение между теми и другими на практике должно изменяться в зависимости от задач обучения и воспитания.

Учебная деятельность является полимотивированной, что предполагает поиск и варьирование стимулов деятельности каждого ребенка, включение в их число органических, материальных, моральных, индивидуальных, социально-психологических и других возможных стимулов, положительно влияющих на усвоение знаний, на формирование умений и навыков, на приобретение определенных личностных свойств. Действие различных стимулов на поведение человека ситуационно и личностно опосредствовано. Говоря о ситуационной опосредствованности, мы имеем в виду то, что восприятие и оценка человеком тех или иных стимулов как значимых обусловлены тем, в какой ситуации это происходит. Один и тот же стимул, например высокая или низкая оценка, может по-разному влиять на стремление к успехам тогда, когда он значим для человека или не значим.

Одна и та же оценка может восприниматься по-разному в условиях, когда ей предшествовали неудача или успех или когда она повторяет ранее уже много раз полученную оценку. Повторяющиеся от ситуации к ситуации оценки содержат в себе слабые побуждения к деятельности. Успех, следующий после неудачи, а также неудача, наступающая вслед за успехом, заставляют индивида что-то менять в своем поведении. Под личностной опосредствованностью воздействия стимулов понимают зависимость этого воздействия от индивидуальных особенностей людей, от их состояния в данный момент времени. Стимулы, касающиеся удовлетворения наиболее важных для человека актуальных потребностей, будут, естественно, сильнее воздействовать на него, чем те, которые относительно индифферентны. В эмоционально-возбужденном состоянии значимость стимулов может восприниматься человеком иначе, чем в спокойном.

### **Педагогическая оценка как стимул**

Педагогическую оценку правомерно рассматривать как особого рода стимул. В мотивации индивидуального поведения при возникновении потребности в интеллектуальном и нравственном развитии в специфических видах деятельности-обучении и воспитании - педагогическая оценка играет ту же самую роль, какую выполняет любой другой стимул при актуализации иных потребностей в различных видах деятельности.

Педагогическая оценка является специфическим стимулом, который действует в учебной и воспитательной деятельности и определяет ее успешность

Такая оценка должна обеспечивать максимум мотивированности ребенка именно в данных видах деятельности с учетом следующих четырех обстоятельств:

- знания необходимого и достаточного множества разнообразных стимулов, которые влияют на стремление ребенка к успехам в учении и воспитании;
- знания подлинных мотивов участия детей разного возраста в данных видах деятельности;
- знания индивидуальных различий в мотивации учения и воспитания;
- знания ситуативных факторов, которые воздействуют на мотивацию усвоения информации, формирование умений и определенных качеств личности у детей.

Педагогические оценки, рассматриваемые как поощрения или наказания, должны быть уравновешенными. С одной стороны, они должны содержать в себе систему стимулов, активизирующих развитие положительных свойств и особенностей у ребенка, с другой стороны, включать совокупность не менее действенных стимулов, препятствующих возникновению отрицательных качеств личности и неправильных форм поведения у тех же самых детей. В зависимости от индивидуальных особенностей ребенка, его возраста, ситуации и ряда других факторов соотношение и характер педагогических оценок, используемых в качестве поощрений и наказаний, должны меняться. Типы и способы оценивания успехов и неудач ребенка в учении и воспитании следует систематически варьировать для того, чтобы не возникало явление привыкания и угасания реакции на действие данных стимулов.

Педагогическая оценка бывает нескольких видов, которые можно разделить на классы: предметные и персональные, материальные и моральные, результативные и процессуальные, количественные и качественные. Предметные оценки касаются того, что делает или что уже сделал ребенок, но не его личности. В данном случае педагогической оценке подлежат содержание, предмет, процесс и результаты деятельности, но не сам субъект. Персональные педагогические оценки, напротив, относятся к субъекту деятельности, а не к ее атрибутам, отмечают индивидуальные качества человека, проявляющиеся в деятельности, его старание, умения, прилежание и т. п. В случае предметных оценок ребенок стимулируется к совершенствованию учения и к личностному росту через оценку того, что он делает, а в случае субъективных - через оценивание того, как он это делает и какие свойства при этом проявляет.

Наряду с видами педагогических оценок выделяются способы стимулирования учебных и воспитательных успехов детей. Главные из них - это внимание, одобрение, выражение признания, поддержка, награда, повышение социальной роли, престижа и статуса человека.

### **Эффективность педагогической оценки**

Под эффективностью педагогической оценки понимается ее стимулирующая роль в обучении и воспитании детей. Педагогически эффективной считается такая оценка, которая создает у ребенка стремление к самосовершенствованию, к приобретению знаний, умений и навыков, к выработке у себя ценных положительных качеств личности, социально полезных форм культурного поведения.

Представления об эффективности педагогической оценки имеют индивидуальный и социально-специфический характер. Индивидуальный характер представлений и действия педагогической оценки проявляется в том, что ее эффективность зависит от индивидуальных особенностей ребенка, от его актуальных потребностей. Действенной будет та педагогическая оценка, которая соотносится с тем, что более всего интересует ребенка. Если, например, этот интерес состоит в получении одобрения со стороны конкретного лица, то на него в первую очередь и должна ориентироваться педагогическая оценка. Для того чтобы на практике определить индивидуальный характер оценки, необходимо хорошо знать систему интересов и потребностей ребенка, их ситуативную иерархию, динамику изменения со временем. Необходимо как можно точнее приспособлять систему стимулов к интересам и потребностям ребенка.

Когда говорят о социально-специфическом характере педагогической оценки, имеют в виду два обстоятельства:

Во-первых, то, что в условиях различных культур в системе обучения и воспитания отдается предпочтение разным видам педагогических оценок. В одном случае, например в современных обществах североамериканского и западноевропейского типа, наиболее действенными являются материальные стимулы; в условиях азиатских культур исламского направления - морально-религиозные стимулы; в некоторых других странах, например в Японии, социально-психологические стимулы (кроме традиционных материальных). Это же относится и к развиваемым у детей мотивам учения и воспитания.

Во-вторых, социально-специфический характер педагогической оценки проявляется в том, что такая оценка может быть различной по своей эффективности в зависимости от социальной ситуации, в которой она дается. Различные педагогические оценки, предлагаемые в разных ситуациях, могут обладать неодинаковой валентностью (ценностью, значимостью для ребенка) и с разной степенью вероятности вести к удовлетворению актуальных для него потребностей. Та педагогическая оценка, которая обладает в данной ситуации наибольшей валентностью и обеспечивает наивысшую вероятность достижения успеха, является предпочтительной в этой ситуации.

Следует помнить, что персональная значимость педагогической оценки со временем может меняться. Это происходит по крайней мере по двум причинам. Прежде всего потому, что от ситуации к ситуации изменяется иерархия человеческих потребностей по мере их удовлетворения. Кроме того, с возрастом происходят существенные личностные изменения детей, и те оценки, которые раньше были значимыми для них, теряют свою стимулирующую роль, а вместо них на первое место выходят другие, которые более соответствуют возрастным интересам ребенка. Наконец, существуют индивидуальные различия между детьми, в силу которых то, что является стимулом для одного ребенка, может не быть им для другого.

Особое внимание необходимо уделять повышению роли социально-психологических стимулов, так как в определенные периоды детства они могут иметь решающее значение в мотивации учебной и воспитательной деятельности. В первую очередь это касается влияния референтных групп на усвоение знаний, умений, навыков, на формирование ребенка как личности. Один из путей усиления интереса к учебным занятиям и к личностному самосовершенствованию школьников - воздействие на них через референтные группы. Часто интересы членов референтной группы становятся собственными потребностями детей; изменяются интересы референтной группы - вслед за ними меняются и потребности индивида.

Значимость социально-психологических стимулов как факторов повышения мотивации учебной деятельности можно усилить через раскрытие ребенку жизненного смысла формируемых у него качеств личности, знаний и умений, а также через развитие у него потребности в достижении успехов, высокого уровня притязаний и низкой тревожности. Данные качества личности сами по себе могут побуждать ребенка к тому, чтобы всегда быть первым среди равных, а для этого необходимо иметь глубокие и прочные знания, развитые умения и навыки, настойчивость и силу воли, иначе трудно будет выдержать конкуренцию.

Педагогическая оценка, ее выбор и эффективность зависят от возраста ребенка. Индивидуальные особенности детей определяют их восприимчивость к различным стимулам, а также мотивацию учебно-познавательной и личностно-развивающей деятельности. Достигнутый ребенком уровень интеллектуального развития влияет на его познавательные интересы, а личностное развитие влияет на стремление иметь у себя определенные персональные качества.

Основные тенденции возрастного изменения значимости педагогической оценки заключаются в следующем:

С возрастом, во-первых, растет понимание необходимости приобретения новых знаний, умений и навыков.

Во-вторых, в детстве из года в год увеличивается значимость обладания определенными качествами личности.

В-третьих, по мере взросления, особенно в школьные годы, возрастает роль социально-психологических стимулов.

Наконец, в-четвертых, намечается тенденция постепенного перехода от ориентации на внешние к учету внутренних стимулов.

### **РЕЙТИНГОВАЯ СИСТЕМА ОЦЕНКИ ДОСТИЖЕНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ** **Особенности рейтинговой системы оценки знаний**

Изменение образования в соответствии с современными запросами общества должно сопровождаться изменением стратегии обучения, и, соответственно, способов оценки достижений обучающихся. Другими словами, сегодня необходимо создать благоприятные условия для проявления и стимулирования личностного потенциала всех участников образовательного взаимодействия.

Рейтинговая система оценки знаний может рассматриваться как один из возможных способов, отвечающих поставленным задачам

Данная система позволяет получить:

- возможность определить уровень подготовки каждого обучающегося на каждом этапе учебного процесса;
- возможность получить объективную динамику усвоения знаний не только в течение учебного года, но и за все время обучения;
- дифференцировать значимости оценок, полученных обучающимися за выполнение различных видов работы (самостоятельная работа, текущий, итоговый контроль, тренинг, домашняя, творческая и др. работы);
- отражать текущей и итоговой оценкой количество вложенного учеником труда;
- повысить объективность оценки знаний.

#### **Основные принципы системы рейтинговой оценки**

Рассмотрим основные принципы системы рейтинговой оценки.

Относительность оценки рейтинга: общее количество баллов по теме определяется в зависимости от отведенного на ее изучение часов, а также значимости данной темы по сравнению с другими.

Для определения рейтинга вводятся обязательные и дополнительные баллы: обязательными баллами оценивается выполнение самостоятельных работ, курсовых работ, сдача зачетов, решение задач и т.д.; дополнительные баллы рекомендуется использовать для поощрения обучающихся при выполнении ими творческих заданий (написания рефератов, участия в олимпиадах, конференциях, решении задач повышенной сложности); дополнительными баллами целесообразно также поощрять своевременное выполнение учащимися учебных и контрольных заданий, а также активное участие в практических и семинарских занятиях.

Рейтинговая система оценки знаний особенно хорошо работает в средних и старших классах средней школы, когда учебу школьники начинают рассматривать как способ проявить себя, выделиться, привлечь к себе внимание. С помощью рейтинга всегда виден "статус-кво" данного ученика на фоне всего класса, и легко определить, как "близко" или "далеко" в данный момент времени до оценки в четверти или в году, на которую ученик рассчитывает.

Такая система оценки позволяет ученику быть более активным в учебной деятельности, уменьшает субъективизм педагога при оценке знаний, стимулирует соревновательность в учебном процессе, что отражает объективно существующую конкуренцию, например, на рынке труда.

В отечественной педагогике этот метод завоевывает все больше и больше популярности и используется не только в школе, но и во многих вузах.

Демократизация и гуманизация современного образования требует отказа не от контролирования и оценивания знаний, умений, а от рутинных форм побуждения к учению с помощью оценок. Поиск новых способов стимулирования учебного труда учащихся, принцип личной выгоды, набирающий силы в обучении и воспитании, определяют иные подходы. Дополняясь принципом добровольности обучения (а значит, и контролирования), оценка может превратиться в способ рационального определения личного рейтинга - показателя значимости (веса) человека в цивилизованном обществе.

### **ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ТЕСТИРОВАНИЕ, ПРЕИМУЩЕСТВА И НЕДОСТАТКИ ТЕСТОВОГО КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ** **Тестирование как одна из форм контроля знаний**

Одна из важных задач квалиметрии - быстрая и надежная оценка знаний человека. Теория педагогических тестов рассматривается как часть педагогической квалиметрии. Исследовалось состояние контроля знаний учащихся школ с применением тестовых измерителей и выявлялись основные проблемы при использовании тестов: качество и валидность содержания тестовых заданий, надежность результатов тестирования, недостатки

обработки результатов по классической теории тестов, отсутствие использования современной теории обработки тестовых материалов с применением вычислительной техники. Высокая погрешность измерения тестовых результатов не позволяет говорить о высокой надежности результатов измерения.

Тестирование является одной из наиболее технологичных форм проведения автоматизированного контроля с управляемыми параметрами качества. В этом смысле ни одна из известных форм контроля знаний учащихся с тестированием сравниться не может. Но и абсолютизировать возможности тестовой формы нет никаких оснований.

Применение диагностических тестов в зарубежных школах имеет давнюю историю. Признанный авторитет в области педагогического тестирования Э.Торндайк (1874-1949) выделяет три этапа внедрения тестирования в практику американской школы:

1. Период поисков (1900-1915 гг.). На этом этапе происходило осознание и первоначальное внедрение тестов памяти, внимания, восприятия и других, предложенных французским психологом А.Бинэ. Разрабатываются и проверяются тесты интеллекта, позволяющие определять коэффициент умственного развития.
2. Последующие 15 лет - годы "бума" в развитии школьного тестирования, когда было разработано и внедрено множество тестов. Это привело к окончательному осмыслению роли и места тестирования, возможностей и ограничений.
3. С 1931 г. начинается современный этап развития школьного тестирования. Поиски специалистов направляются на повышение объективности тестов, создание непоерывной (сквозной) системы школьной тестовой диагностики, подчиненной единой идее и общим принципам, созданию новых более совершенных средств предъявления и обработки тестов, накопления и эффективного использования диагностической информации. Напомним в связи с этим, что педология, развившаяся в России в начале века, безоговорочно приняла тестовую основу объективного школьного контроля.

После известного постановления ЦК ВКП(б) "О педологических извращениях в системе Наркомпроса" (1936 г.) были ликвидированы не только интеллектуальные, но и безобидные тесты успеваемости. Попытки возродить их в 70-х годах ни к чему не привели. В этой области наша наука и практика значительно отстали от зарубежной.

В школах развитых стран внедрение и совершенствование тестов шло быстрыми темпами. Широкое распространение получили диагностические тесты школьной успеваемости, использующие форму альтернативного выбора правильного ответа из нескольких правдоподобных, написания очень краткого ответа (заполнения пропусков), дописывания букв, цифр, слов, частей формул и т.п. С помощью этих несложных заданий удается накапливать значительный статистический материал, подвергать его математической обработке, получать объективные выводы в пределах тех задач, которые предъявляются к тестовой проверке. Тесты печатаются в виде сборников, прилагаются к учебникам, распространяются на компьютерных дискетах.

### **Виды тестового контроля знаний**

При подготовке материалов для тестового контроля необходимо придерживаться следующих основных правил:

- Нельзя включать ответы, неправильность которых на момент тестирования не может быть обоснована учащимися.
- Неправильные ответы должны конструироваться на основе типичных ошибок и должны быть правдоподобными.
- Правильные ответы среди всех предлагаемых ответов должны размещаться в случайном порядке.
- Вопросы не должны повторять формулировок учебника.
- Ответы на одни вопросы не должны быть подсказками для ответов на другие.
- Вопросы не должны содержать "ловушек".

Тесты обученности применяются на всех этапах дидактического процесса. С их помощью эффективно обеспечивается предварительный, текущий, тематический и итоговый контроль знаний, умений, учет успеваемости, академических достижений.

Тесты обученности все больше проникают в массовую практику. Ныне кратковременный опрос всех учащихся на каждом уроке с помощью тестов используют почти все педагоги. Преимущество такой проверки в том, что одновременно занят и продуктивно работает весь класс и за несколько минут можно получить срез обученности всех учащихся. Это вынуждает их готовиться к каждому уроку, работать систематически, чем и решается проблема эффективности и необходимой прочности знаний. При проверке определяются прежде всего пробелы в знаниях, что очень важно для продуктивного самообучения. Индивидуальная и дифференцированная работа с обучаемыми по предупреждению неуспеваемости также основывается на текущем тестировании.

Естественно, не все необходимые характеристики усвоения можно получить средствами тестирования. Такие, например, показатели, как умение конкретизировать свой ответ примерами, знание фактов, умение связно, логически и доказательно выражать свои мысли, некоторые другие характеристики знаний, умений, навыков диагностировать тестированием невозможно. Это значит, что тестирование должно обязательно сочетаться с другими (традиционными) формами и методами проверки. Правильно действуют те педагоги, которые, используя письменные тесты, дают возможность обучаемым устно обосновывать свои ответы. В рамках классической теории тестов уровень знаний испытуемых оценивается с помощью их индивидуальных баллов, преобразованных в те или

иные производные показатели. Это позволяет определить относительное положение каждого испытуемого в нормативной выборке.

Другой подход к созданию педагогических тестов и к интерпретации результатов их выполнения представлен в так называемой современной теории педагогических измерений Item Response Theory (IRT), получившей широкое развитие в 60-е - 80-е годы в ряде западных стран. К исследованиям последних лет в этом направлении относятся труды В.С.Аванесова, В.П.Беспалько, Л.В.Макаровой, В.И.Михеева, Б.У.Родионова, А.О.Татура, В.С.Черепанова, Д.В.Люсина, М.Б.Челышковой, Т.Н.Родыгиной. Е.Н.Лебедевой и др.

К наиболее значимым преимуществам IRT относят измерение значений параметров испытуемых и заданий теста в одной и той же шкале, что позволяет соотносить уровень знаний любого испытуемого с мерой трудности каждого задания теста. Критики тестов интуитивно осознавали невозможность точного измерения знаний испытуемых различного уровня подготовки с помощью одного и того же теста. Это одна из причин того, что в практике стремились обычно создавать тесты, рассчитанные на измерение знаний испытуемых самого многочисленного, среднего уровня подготовленности. Естественно, что при такой ориентации теста знания у сильных и слабых испытуемых измерялись с меньшей точностью.

В зарубежных странах в практике контроля нередко используются так называемые тесты успешности, которые включают несколько десятков заданий. Естественно, что это позволяет более полно охватить все основные разделы курса. Предъявляемые задания обычно выполняются в письменном виде. При этом используются два вида заданий:

- а) требующие от учащихся самостоятельного составления ответа (задания с конструктивным типом ответа);
- б) задания с выборочным типом ответа. В последнем случае учащийся выбирает из числа предъявленных ответ, который он считает правильным.

Важно отметить, что эти типы заданий подвергаются серьезной критике. Отмечается, что задания с конструктивным типом ответа приводят к необъективности оценок. Так, разные экзаменаторы и нередко даже один и тот же экзаменатор ставят разные оценки за один и тот же ответ. Кроме того, чем больше свободы в ответе у учащихся, тем больше и вариантов оценки преподавателей.

#### **Список рекомендуемой литературы**

- Ананьев Б.Г. Психология педагогической оценки. - В кн.: Труды Института по изучению мозга им. В.М. Бехтерева, IV. - Л., 1935.
- Зимняя И.А. Педагогическая психология. - М., 2000.
- Немов Р.С. Психология: В трех томах. - М., 1999.
- Педагогика: педагогические теории, системы, технологии. Учебное пособие/Под ред. Смирнова С.А. - М., 1998.
- Талызина Н.Ф. Педагогическая психология - М., 1998.
- Шишов С.Е., Кальней В.А. Школа: мониторинг качества образования. - М., 2000.