

Качество образования

Факторы, определяющие качество образования:

- позитивные изменения объема и содержания ЗУНП;
- удовлетворенность взаимодействием субъектов в педагогическом процессе,
- мотивация учения (Маркова А.К., Орлов А.Б., Щукина Г.И.),
- формирование таких качеств личности ученика как самостоятельность, активность, познавательный интерес (Щукина Г.И.),
- взаимоотношения учителя и ученика (Щукина Г.И.),
- качество знаний,
- формирование приемов познавательной деятельности (Талызина Н.Ф.),
- формирование специфического вида деятельности - учебной (Талызина Н.Ф.),
- психологический климат в классе,
- уровень школьной тревожности.

ДИАГНОСТИКА КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

- 1. Анкеты с прямыми вопросами.
- 2. Личностные опросники, позволяющие реконструировать изменения ЗУНП по данным самооценок.
- 3. Экспертные оценки.
- 4. Тесты достижений.

Проблема критериев оценки эффективности образования имеет много аспектов. Например, чрезвычайно трудно разделить педагогические (дидактические, частно-методические) и психологические критерии. В первом случае акцент делается на оценке результатов усвоения учебного материала, во втором - на процессуальной стороне обучения и качественных характеристиках знания. При этом педагогическое оценивание не учитывает системность организации знания и психологические механизмы овладения им, лишь опосредованно диагностирует понимание и другие интегральные изменения познавательной сферы личности обучающегося.

Критерии эффективности качества образования.

1. Овладение обучающимися не только знаниями, но и метазнаниями, т.е. знаниями о знаниях. Например, приемами и средствами усвоения учебного материала, "открытия" нового знания, переработки информации, данной в разных формах репрезентации. Такое знание способствует не только усвоению учебного материала, но и овладению методами самоконтроля и самокоррекции.

Показателями соответствующими этому критерию, могут выступать следующие умения:

- анализировать содержание и структуру текстов различного вида, преобразовывать для разных задач определенный текст, контролировать порождение собственного текста;
- сопоставлять различные формы репрезентации (представления) учебного материала, выбирать оптимальную форму собственного ответа или решения задачи, используя при этом различные формы во взаимосвязи;
- ориентироваться в структуре учебного задания, взаимосвязях его компонентов: инструкции, образцов заданного материала, требуемого результата;

- сопоставлять собственные оригинальные задания и/или новый, непредъявленный в задании тип задачи.

Перечисленные показатели позволяют контролировать:

- 1) осведомленность обучающихся в приемах и средствах, обеспечивающих познавательную деятельность;
- 2) уровень овладения этими приемами и средствами на конкретном предметном материале, и, следовательно, усвоение этого материала.

2. Умение самостоятельно разрабатывать способы учебной работы. В этих способах представлены усвоенные в процессе обучения приемы работы с материалом и результаты накопления обучающимся собственного опыта.

На настоящий момент описаны две модели способов учебной работы:

1) включающая операциональный и мотивационный компоненты;
 2) включающая ориентировочный, операционально-исполнительный и эмоционально-волевой компоненты. Разработаны следующие показатели оценивания способов учебной работы:

- доминирующая ориентация обучающегося на отдельные признаки изучаемых явлений или на системы признаков того или иного предмета (языковой реальности, исторического процесса, физического мира и т.п.);
- адекватность задаче и гибкость, динамичность операционального (операционально-исполнительного) компонента при работе обучающегося с материалом;
- мотивационная ориентация к открытию новых систем действий и операций в процессе обучения и сохранность положительной мотивации к ним;
- контрольное и оценочное отношение обучающихся к процессу своей работы над материалом; прогнозирование учащимся результатов этой работы;
- потребность и умение учащегося контролировать соответствие используемых им средств для решения стоящей перед ним задачи, выбор необходимых для этого правил, формул, приемов, предписаний, образцов и т.п.

Перечисленные показатели позволяют контролировать особенности учебной работы, которые, как правило, скрыты от непосредственного наблюдения.

3. Умение обучающихся строить целостный образ изучаемого объекта и выражать (передавать) его содержание другим в разнообразных знаковых формах.

Этому критерию соответствуют следующие показатели:

- · наличие взаимосвязи значимых признаков объекта, обеспечивающей целостность образа;
- · наличие в образе субъективного содержания, как бы фиксирующего эмоциональный опыт субъекта;
- · владение обучающимся различными средствами, обеспечивающими выражение содержания образа не только в условиях самостоятельного выполнения задания, но и в ситуации совместной работы с одноклассниками.

Данный критерий позволяет контролировать содержание и качество образных компонентов изучения материала и разных знаковых средств, используемых учащимися в познавательной деятельности.

4. Личностно-смысловое отношение учащихся к изучаемому материалу и процессу собственной познавательной деятельности.

Показателями, позволяющими анализировать и оценивать такое отношение, являются:

- · непосредственный интерес/безразличие к предмету в целом;

- · оценка учащимся социальной значимости изучаемого предмета;
- · оценка обучающимся роли изучаемой дисциплины в его планах на будущее;
- · эмоциональный комфорт/дискомфорт, переживаемый учеником при предъявлении ему нового для него, нестандартного задания или вида работы, при возникновении сомнений, трудностей и т.п.;
- · наличие/отсутствие "ошибкобоязни" при выражении собственного мнения, точки зрения, возникшего сомнения;
- · потребность в преодолении привычных шаблонов репродуктивного воспроизведения материала;
- · потребность в использовании и позитивном преобразовании собственного опыта познавательной деятельности: способов учебной работы, знаний, накопленных в ходе обучения или вне его; расширения области совместной учебной работы (с учителем и сверстниками).

Указанные выше критерии и соответствующие им показатели могут быть диагностированы и традиционными педагогическими методами измерения результативности обучения. Например, путем выявления:

- количества ошибок в контрольных работах обучающихся, обусловленных несформированностью приемов работы с учебным материалом, отсутствием самостоятельно найденных учащимся способов решения тех или иных задач, дефицитом метознаний, недостатком самоконтроля и самокоррекции;
- успешности решения обучающимся задач с недостающей информацией об объекте, которая может быть восстановлена на основе знаний причинно-следственных зависимостей разных признаков и процессов, характерных для данного объекта, его пространственно-временных отношений и т.п.;
- успешность решения учащимися задач с избыточной информацией об объекте, которая должна быть "отфильтрована" обучающимся в ходе анализа условий задачи;
- количества оригинальных решений типовых задач и успешно выполненных нестандартных заданий;
- количества ошибок, которые учащийся может исправить сам и/или совместно с учителем.

Для работы с этими критериями и проверки их надежности и взаимосвязи отдельных показателей эффективности образования необходимо наличие особого инструментария - системы методик, учебных заданий, вопросов, выполняющих контрольно-диагностические функции.

Контрольно-диагностическое задание, в отличие от обычного контрольного, направлено не столько на проверку усвоения учебного материала учащимся, сколько на выявление внутренних факторов успеха (неудач) его выполнения, уровня и динамики развития обучающихся. Результаты выполнения таких заданий позволяют определить и наметить характер и меру необходимой обучающемуся педагогической помощи. Другими словами, они позволяют планировать и осуществлять коррекционные или диагностико-коррекционные виды работы в классных, групповых и индивидуальных условиях обучения. Основные психолого-педагогические требования к контрольно-диагностическим заданиям:

- 1) задание должно фиксировать не только результат, но и характеристики процесса решения заданий учащимся. Это может обеспечиваться либо особыми формами записи, которые требуются от ученика, либо путем сопоставления результатов решения серии задач, различающихся исходными данными и условиями работы обучающегося;
- 2) по структуре, содержанию и форме оно не должно воспроизводить предыдущие обучающие и тренировочные задания, для того, чтобы выполнение его ребенком не сводилось лишь к использованию только заученных приемов работы с материалом и позволяло конструировать собственные способы учебной работы;

- 3) инструкция к заданию должна предусматривать открытое выражение учащимся своих мнений. Поэтому обучающемуся следует предоставить право помечать свои решения знаком, например "?", при построении заданий с выборочным ответом обязательно наличие ответов типа: "Затрудняюсь ответить", "не знаю";
- 4) серии заданий на один и тот же материал должны быть ориентированы на выявление индивидуальных особенностей в работе обучающихся, оптимальных для каждого ученика средств обучения. С этой целью следует варьировать различные структурные компоненты заданий: инструкции, образцы, наборы задач. Это позволяет выявить и преодолеть стереотипы учебного опыта учащихся, привычки к определенным типам заданий;
- 5) построение разветвленной серии заданий необходимо осуществлять с учетом возможных типичных ошибок и трудностей ученика, характерных для любого этапа работы над задачей, начиная с анализа ее условий и заканчивая контролем полученных результатов.

ОЦЕНКА ЭФФЕКТИВНОСТИ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ

Для оценки эффективности какого-либо воспитательного воздействия мы должны выяснить, стал ли после него человек гуманнее, эстетичнее, умнее, честнее, ответственнее или наоборот. Другими словами, необходимо диагностировать, как изменились потребности, мотивы, ценностные ориентации конкретного воспитанника, насколько он и его воспитатель удовлетворены процессом взаимодействия.

Диагностика строится аналогично:

- 1) анкеты с прямыми вопросами типа: "Увеличились или уменьшились Ваша удовлетворенность собой в процессе обучения?";
- 2) личностные опросники, тесты для диагностики мотивационной сферы, ценностных ориентаций и репертуарной методикой (где в качестве критериев используются ценности, цвета и собственные конструкты обследуемого);
- 3) экспертные оценки.

В подобной диагностике отслеживается содержание потребностей, мотивов, ценностных ориентаций и удовлетворенности от взаимодействия.

ОСНОВНЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УМЕНИЯ, ОПРЕДЕЛЯЮЩИЕ КАЧЕСТВО ОБРАЗОВАНИЯ (Кузьмина Н.В.)

1. Умение осознавать цели деятельности.
2. Умение анализировать положительные стороны личности и деятельности учащегося.
3. Умение анализировать семейные взаимоотношения и условия воспитания учащихся.
4. Умение анализировать социально-психологические связи учащихся (по их самооценке).
5. Умение анализировать мотивы учебной деятельности учащихся.
6. Умение анализировать уровень сформированности интеллектуальных, эмоциональных, личностных, социальных, учебных умений.
7. Умение анализировать интересы и направленность личности учащегося.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДИАГНОСТИКА В УПРАВЛЕНИИ ОБРАЗОВАНИЕМ

Эффективность процесса управления образованием в первую очередь определяется эффективностью обучения и воспитания, удовлетворенностью участников процесса образования педвзаимодействием. Эти два параметра психологически обусловлены уровнем развития межличностных отношений в педколлективах, учебных классах и т.п. Значительную роль играют профессиональные и личностные качества руководителей и учителей. На локальном уровне эффективность управления образованием определяется характером педагогической ситуации, в которой функционирует обучающийся.

Спектр функций управления, прямо связанных с качеством образования: планирование, организация, мотивирование и контроль образовательной деятельности.

Процесс планирования может осуществляться руководителем группы путем привлечения ее участников и экспертов, компетентных в вопросах, по которым оно осуществляется. Например, планируя воспитательную работу, руководитель должен выяснить желания сотрудников и учащихся, обратиться за советом к людям, хорошо разбирающимся в этой работе. При этом он может использовать методы опроса, групповой дискуссии, "мозгового штурма" и т.п.

Реализация функции планирования заключается в ответе на три вопроса: "Где мы находимся в настоящий момент?", "Куда мы хотим двигаться?", "Как мы собираемся сделать это?". Другими словами, мы должны оценить" наши возможности и состояние в данный момент, определить цели, к которым будем стремиться, и выяснить, что и как должен делать каждый участник группы для достижения ее целей.

Организация группы и взаимодействия в ней требует решения вопросов типа: как структурировать (разбить на взаимосвязанные элементы) деятельность; кто и какие полномочия и права будет иметь; кто и за что будет отвечать; выполнение каких задач поручить кому из участников и т.п.

Даже прекрасно составленные планы и великолепная организация теряют свой смысл, если фактически не реализуются цели группы. Это может быть обусловлено недостаточной мотивацией ее участников. Мотивирование представляет собой процесс побуждения себя и других к деятельности и общению для достижения личных целей или целей организации. Мотивировать членов группы - значит затронуть их важнейшие интересы, создать им условия, чтобы реализовать себя в процессе группового взаимодействия. Содержание процесса реализации функции мотивирования заключается в том, чтобы участники группы выполняли свои задачи в соответствии с делегированными им полномочиями, обязанностями и целями организации.

Функция контроля позволяет обеспечивать достижение поставленных группой целей. Выделяют три аспекта управленческого контроля:

- - установление стандартов (точное определение целей и времени их достижения),
- - оценка достигнутого (на данный момент),
- - корректирующие действия (для устранения существенных отклонений от плана или целей).

Как отмечалось выше, мотивация представляет собой процесс побуждения себя и других к деятельности и общению для достижения личных целей или целей организации. Мотивировать членов группы - значит затронуть их важнейшие интересы, создать им условия, чтобы реализовать себя в процессе группового взаимодействия. Участники группы должны:

- - быть знакомы с успехом;
- - иметь возможность узнать себя в результатах своего труда, реализовать себя в труде;
- - ощущать свою значимость.

Контроль не является самоцелью, а служит средством достижения группой своих целей. Эффективность контроля означает: умение устанавливать осмысленные и достижимые стандарты, вознаграждать за их достижение; избегать чрезмерного контроля. Контроль должен иметь стратегическую направленность, ориентацию на результаты, соответствие делу, своевременность, гибкость, простоту и экономичность.