

ОЦІНКА ТА КОНТРОЛЬ У СИСТЕМІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІАГНОСТИКИ

У статті розглянуто філософське, соціологічне й педагогічне розуміння оцінки, функції, критерії й форми оцінювання, а також функції й принципи педагогічного контролю.

Ключові слова: педагогічна діагностика, оцінка, контроль.

Педагогічна діагностика, що розглядається як компонент педагогічної діяльності й система зі встановлення якості навчального процесу, який визначається як “ряд системно-соціальних якостей і характеристик, що визначають відповідність системи освіти прийнятим вимогам, соціальним нормам, державним освітнім стандартам” [1], вимагає використання різноманітних форм і методів контролю. Водночас будь-які форми й методи контролю передбачають числову характеристику обумовлених параметрів, що неможливо без використання оцінки. У зв’язку з цим вважаємо за необхідне, визначення місця й особливостей оцінної діяльності в системі контролю й педагогічної діагностики в цілому.

Визначенню особливостей і функцій оцінки й контролю в навчальному процесі присвячена велика кількість наукових праць таких авторів, як В.С. Аванесов, С.І. Архангельський, Ю.К. Бабанський, В.Л. Беспалько, О.А. Вербицький, З.Д. Жуковська, Н.В. Кузьміна, І.Л.Подласий й ін. Водночас використання оцінки й контролю в педагогічній діагностиці вимагає нового погляду на певні категорії. Тому оцінну діяльність і контроль із позиції їхньої участі в системі педагогічної діагностики досліджували: О.І. Єфремов, В.І. Байденко, О.І. Леонова, М.М. Поташнік, С.А. Расчетіна, І.Л. Раченко, Н.О. Сафонова, Н.А. Селезньова, П.І. Третьяков, І.К. Федоров, О.С. Хижняк, Т.І. Шамова та ін.

Мета статті – визначення місця оцінки й контролю в системі педагогічної діагностики.

Ефективність навчального процесу характеризується збільшенням результатів за контрольний проміжок часу. При цьому якість навчання визначається рівнем досягнення цих результатів стосовно існуючих стандартів освіти. З погляду результативності, якість навчання – поняття оцінне, тобто при його визначенні дається оцінка його рівням, під якими в дидактиці розуміють конкретні результати взаємодії викладача й студента. Якщо рівень – це результат останньої, то якість – міра її наближення до дидактичної мети навчання (В.І. Байденко, В.В. Окрепілов, М.М. Поташнік, С.А. Расчетіна, І.Л. Раченко, Н.А. Селезньова, П.І. Третьяков, І.К. Федоров, О.С. Хижняк, Т.І. Шамова та ін.).

Отже, при організації й реалізації навчання перед викладачем стає завдання вибору методів і форм контролю, критеріїв якості засвоєння вивченого матеріалу, розробки процедур його здійснення, обґрунтування способів індивідуальної корекції навчальної діяльності.

Більшість із названих аспектів цієї проблеми в загальній педагогіці досить добре досліджені. Найбільш повно вони обґрунтовані в працях вітчизняних педагогів В.С. Аванесова, С.І. Архангельського, Ю.К. Бабанського, В.Л. Беспалько, А.А. Вербицького, З.Д. Жуковської, Н.В. Кузьміної, І.Л. Подласого й інших авторів. У сучасній педагогічній теорії підходи до визначення таких понять, як “оцінка”, “контроль”, “перевірка” й інших, з ними пов’язаних, не є сталими. Нерідко вони змішуються, взаємозамінюються, уживаються в однаковому, або в різному значенні. Обґрунтуємо кожне з названих понять.

Загальним родовим серед них виступає “*контроль*”, що означає виявлення, вимір й оцінювання знань, умінь і навичок студентів. Таким чином, мова йде про сукупність організаційних і методичних прийомів одержання й аналізу кількісно-якісних показників, що характеризують результативність навчального процесу. Виявлення й вимір називають “*перевіркою*”. Тому перевірка – один із елементів контролю, основною дидактичною функцією якого є забезпечення зворотного зв’язку між викладачем і студентом, одержання педагогом об’єктивної інформації про ступінь освоєння навчального матеріалу, своєчасне виявлення недоліків і пробілів, що вимагають корекції. Перевірка має на меті визначення не тільки рівня та якості навченості, але й обсягу навчальної праці студента. Крім перевірки, контроль містить у собі “*оцінювання*” (як процес) і “*оцінку*” (як результат) перевірки.

Водночас у філософській і соціологічній літературі поняття “*оцінка*” використовується як у широкому, так і вузькому значенні. У *широкому* значенні оцінка розуміється як порівняння з еталоном досліджуваного об’єкта, так само, як і категоризація об’єкта. Такі оцінки властиві науковому пізнанню. Вже в процесі пізнавання предмета відбувається віднесення його до того чи іншого класу об’єктів, а це за свідченням психологічних даних передбачає порівняння ознак об’єкта з наявними в пам’яті еталонами, категоризацією об’єкта [4, с. 259]. На цьому рівні оцінка виходить із критеріїв окремих наук або із загальнофілософських основ. Таку оцінку називають об’єктивною, оскільки вона спирається на досягнення науки, підтверджується суспільною практикою.

У *вузькому* значенні оцінка відображає значущість об’єкта для суб’єкта, співвідношення об’єкта із цілями, потребами й інтересами суб’єкта. Таку оцінку прийнято називати суб’єктивною, оскільки вона встановлює відношення не між об’єктами, а між об’єктом і суб’єктом, тобто дає не суто об’єктивну, а об’єктивно-суб’єктивну інформацію, інформацію про цінності, а не про сутності.

Ґрунтуючись на вищевикладеному, можна зробити висновок про те, що *педагогічна оцінка*, на відміну від педагогічної діагностики, використовується в так званому “*вузькому*” сенсі, а отже, має суб’єктивний характер.

Ми підтримуємо позицію тих дослідників, які вважають оцінку попередницею педагогічної діагностики, що визначила її появу. Однією з перших спроб мати в основі оцінки певні критерії є запропонована

М.В. Ломоносовим градація, відповідно до якої, все, що учнем зроблено або ні має бути обов'язково позначене з урахуванням таких критеріїв: УВ – усе виконав; УВН – усе виконав з надлишком; НУ – не знав уроку; НЧУ – не знав частини уроку; ЗН – знав нетвердо; НЗ – не подав завдання.

Необхідно відзначити, що, виконавши функцію прародительки діагностики, оцінка не втратила свого значення й продовжує виконувати свою роль. Так, складно не визнати важливість *стимулювальної функції* оцінки; оскільки в оцінці відображається відношення особистості, вона завжди супроводжується глибоким емоційним змістом. Через оцінювання в педагогічний процес “уводяться” емоції й почуття. Це відзначав ще С.Л. Рубінштейн: “Було б помилкою вважати, що оцінка лише має позитивний або негативний знак, плюс або мінус, реєстрацією того, що людина незалежно від неї робить. Оскільки людина – істота свідомо – очікує й передбачає оцінку, оцінка діє, впливає на її діяльність, поправляє її в той чи інший бік, підвищує або знижує її рівень” [3, с. 565].

Відповідно до думки дослідників, “поряд зі стимулювальною існують інші функції оцінки (*фіксує, орієнтувальна, інформувальна, виховна, діагностична* й ін.), виділяється й *контрольна функція*, оскільки вважають, що основна функція оцінки – *управління* процесом навчання на рівні групи” [6, с. 78]. Саме ця функція більшою мірою визначає те, що властивий оцінці суб'єктивізм є її об'єктивною й необхідною властивістю. Так, згідно з О.С. Шепетовим, використання оцінки як об'єктивного показника, наприклад, знань студентів, суперечить її основній функції, таким чином, використання педагогічної оцінки як єдиного джерела об'єктивної інформації є неправомірним через її споконвічний суб'єктивізм і шкідливим через те, що перешкоджає повній реалізації її основної функції [7].

Виставляючи оцінку, педагог згідно з Л.М. Фрідманом [2], має враховувати такі *критерії* оцінювання:

1. Нормативний критерій, коли результат контролю оцінюється з погляду встановленої норми, зразка об'єкта, що перевіряється.
2. Порівняльний, коли результат контролю одного студента порівнюється з аналогічним результатом іншого студента.
3. Особистісний, коли результат контролю студента порівнюється з минулими результатами цього ж студента й тим самим устанавлюється динаміка його просування в оволодінні оцінюваними знаннями, уміннями й навичками.

У сучасній теорії оцінювання прийнято такий розподіл *форм оцінок*, відповідно до їх орієнтованості на вищеперелічені критерії:

- нормо-відносна оцінка;
- критеріальна оцінка;
- процесуальна оцінка.

При цьому необхідно відзначити, що нормо-відносна й критеріальна оцінка ґрунтуються на вимірюванні результату й здатні намалювати картину здібностей студента до виконання певних завдань, але обмежені в

можливості оцінити внутрішні процеси (наприклад, когнітивний), включені до цієї діяльності. Цю функцію бере на себе процесуальна оцінка.

Отже, основою для оцінювання успішності студентів є підсумки (результати) контролю. Враховуються при цьому як якісні, так і кількісні показники їхньої роботи. *Кількісні показники* фіксуються переважно в балах і відсотках, а *якісні* – в оцінних судженнях: “добре”, “задовільно” тощо. Кожному оцінному судженню приписують певний, заздалегідь погоджений бал, показник (наприклад, оцінному судженню “відмінно” – бал 5). Зрозуміло, що оцінка це не число, одержуване в результаті вимірів й обчислень, а приписане оцінному судженню значення.

Управління дидактичним процесом обов’язково передбачає наявність системи оцінки й контролю та ефективності його функціонування. Це цілком зрозуміло з психологічного погляду – кожний з учасників педагогічної взаємодії втрачає важелі управління своєю діяльністю, якщо не одержує інформації про її проміжні результати. З позиції керівництва пізнавальною діяльністю студентів, контроль покликаний *забезпечити зовнішній зворотний зв’язок* (контроль викладача) і *внутрішній* (самоконтроль того, хто навчається). Контроль спрямований на одержання інформації, аналізуючи яку, педагог вносить необхідні корективи протягом навчального процесу. Виділення його у відносно самостійну функцію керівництва пізнавальною діяльністю студентів має умовний характер і виявляється корисним переважно в концептуальному й операціональному аспектах.

У дійсності ж контроль органічно пов’язаний з усіма іншими компонентами системи діагностування, і його істотні характеристики не можуть бути повно й адекватно розкриті поза співвіднесенням з іншими ланками, які становлять процес діагностики. Всі основні властивості, обмеження й вимоги, які висуваються до контролю, впливають саме з його взаємозв’язку з іншими функціональними елементами процесу діагностування. Їхній органічний зв’язок виявляється в тому, що останні є основними точками контролю. Таким чином, можна зробити висновок про те, що контроль стосується мети, змісту, прогнозів, вирішення, організації й виконання дій, комунікації й корекції процесу навчання.

Розкриємо основні *функції й принципи педагогічного контролю*, а також вимоги, які висуває до нього сучасна дидактика вищої школи. Основними функціями системи контролю й оцінки є такі.

Навчальна. Вона виявляється в тому, що в ході контролю успішності розглядаються, заглиблюються й удосконалюються знання, навички й уміння, підвищується рівень освіченості, удосконалюється культура розумової праці, стимулюється самостійність студентів.

Розвивальна. Виявляється в тому, що під впливом контролю вдосконалюються такі психологічні процеси й властивості особистості, як увага, пам’ять, мислення, стимулюється пізнавальна активність. Ця функція може бути реалізована лише в тому випадку, якщо контрольні завдання (питання), запропоновані студентам, потребують пояснень, доказів, обґрунтувань, тобто продуктивної діяльності, а не тільки репродуктивної.

Виховна. Оцінка, що супроводжує контроль успішності, відображає суспільну думку про результати діяльності студентів. Вона має великий моральний вплив, сприяючи вихованню відповідальності, усвідомленню свого навчального обов'язку, розвиває волю, дисциплінованість, принципівість.

Керівна. Контроль успішності являє собою безупинно здійснюваний зворотний зв'язок, що показує студентіві й особливо викладачеві рівень успіхів та орієнтує їх відносно поліпшення успішності надалі.

Контрольно-оцінна. Дає змогу стежити за ходом і результатами навчальної діяльності студентів. У цій функції система контролю складається з контролю викладача, взаємоконтролю студентів та їхнього самоконтролю. Значення останнього переконливо доведене роботами психологів, які стверджують, що вдосконалення результатів діяльності людини не настає навіть при нескінченно великій кількості повторень, якщо вона не бачить своїх недоліків, помилок, не здатна критично оцінювати результати своєї діяльності.

Організуюча. Систематично проведений контроль організовує роботу студентів, орієнтує у вимогах ВНЗ, сприяє виробленню раціонального режиму самостійної роботи.

Названі функції можуть бути реалізовані, тобто дати педагогічний ефект, тільки при дотриманні ряду *дидактичних вимог* до системи контролю й оцінки, серед яких важливо відзначити такі:

- індивідуальний характер, що вимагає здійснення контролю за роботою кожного, хто навчається, за його особистою пізнавальною діяльністю, що не допускає підміни результатів навчання окремих студентів підсумками роботи колективу (навчальної групи), і навпаки;
- систематичність і регулярність проведення контролю на всіх етапах реалізації процесу навчання, сполучення його з іншими сторонами навчальної діяльності студентів;
- розмаїтість форм проведення, що забезпечує виконання всіх названих вище функцій контролю, підвищення інтересу студентів до його проведення й результатів;
- всебічність, яка полягає в тому, що контроль має охоплювати всі розділи навчальної програми, забезпечувати перевірку як теоретичних знань, так і практичних умінь і навичок;
- об'єктивність контролю, що виключає навмисні, суб'єктивні й помилкові оцінні судження й висновки викладача, засновані на недостатньому знанні студентів або упередженому ставленні до деяких з них;
- диференційований підхід, що враховує специфічні особливості кожного навчального предмета (окремих його розділів), а також індивідуальні характеристики студентів;
- єдина вимогливість усіх викладачів, що здійснюють контроль за навчальною роботою в рамках обраних діагностичних процедур.

Через названі вимоги реалізуються основні *принципи організації контролю* й процесу оцінювання у виші. Серед них основними є – науковість, системність, систематичність, всебічність, об'єктивність тощо.

Разом з названими принципами можна окремо виділити такі, як *гуманістичний принцип* педагогічної оцінки, що передбачає повагу викладачем гідності студента; *принцип перспективності* в навчанні й оцінці, що полягає у вказівці студентові за допомогою педагогічної оцінки перспектив його розвитку, можливості просування вперед, майбутніх рівнів досягнень і цілей; *принцип співробітництва* викладача й студента не тільки в навчальній, а й у контрольно-оцінній діяльності.

Важливе місце в системі діагностики й оцінки якості навчання займає вибір оптимальних методів контролю для визначення результатів навчального процесу.

Методи контролю – це способи, за допомогою яких визначається результативність навчально-пізнавальної й інших видів діяльності студентів та педагогічної роботи викладача. У сучасній дидактиці в різних сполученнях використовуються методи усного, письмового, практичного (лабораторного), машинного контролю й самоконтролю студентів.

Разом з методами контролю в педагогічних джерелах виділяють *види контролю*, які можуть бути класифіковані за такими підставами: за *масштабами цілей навчання* – стратегічний, тактичний, оперативний; за *етапами навчання* – поточний (проміжний), підсумковий, попередній, рубіжний (тематичний); за *часовою спрямованістю* – ретроспективний, запобіжний, випереджальний; за *частотою контролю* – разовий, періодичний, систематичний; за *широтою контрольованої області* – локальний, вибірковий, суцільний; за *організаційними формами навчання* – індивідуальний, груповий, фронтальний; за *формами соціальної опосередкованості* – зовнішній (соціальний, змішаний або взаємоконтроль) і внутрішній або самоконтроль; за *видами навчальних занять* – на лекціях, семінарах, практичних і лабораторних роботах, на заліках, колоквиумах й іспитах; за *способами здійснення контролю* – письмовий, усний, стандартизований, машинний тощо.

На прикладі підсумкового й поточного контролю розкриємо їхню організаційну сутність. Залежно від строків проведення контроль поділяється на підсумковий і поточний. Останній, у свою чергу, ділиться на попередній, власне поточний і рубіжний.

Попередній контроль здійснюється викладачем до того, як починається вивчення нової дисципліни, розділу, глави або теми. Він дає змогу з'ясувати, що студентам уже відомо за певним розділом, які їхні знання можуть бути використані викладачем як фундамент, чи будуть нові знання включені в систему вже наявних знань, чи доповнять вони цю систему або зумовлять перебудову наявних тощо. За результатами оцінки підготовленості кожного з них складається оцінка підготовленості навчальної групи.

Поточний контроль успішності дає можливість визначити: якість, глибину, обсяг засвоєння знань за кожним розділом, темою; наявні недолі-

ки, заходи для їхнього усунення; ступінь відповідальності студентів у роботі; рівень розвитку їхніх здібностей і причини, що заважають працювати; рівень оволодіння навичками самостійної роботи, шляхи й засоби їхнього розвитку. Крім того, він дає змогу стимулювати інтерес майбутніх фахівців до спеціальності, активність у пізнанні, виробити звичку систематичної самостійної роботи над навчальним матеріалом. Поточний контроль здійснюється викладачем у ході повсякденної навчальної роботи й проводиться в межах звичайних організаційних форм занять.

Рубіжний (тематичний) контроль. При всіх незаперечних перевагах поточного контролю в ньому переважають контрольні функції. Він, як правило, супроводжується засвоєнням кожного окремого елемента знань, кожного елемента сформованої навички. Це дуже важливо, але недостатньо з погляду поглибленого, усвідомленого цілісного сприйняття теми, а не її частини. Щоб досліджуваний матеріал був засвоєний як щось цільне, необхідно здійснювати тематичний контроль. Головне завдання останнього – визначити ступінь засвоєння студентами кожної певної теми в цілому, їхньої здатності зв'язати навчальний матеріал із уже засвоєними знаннями, простежити розвиток, ускладнення явищ, понять, основних ідей.

Підсумковий контроль проводиться наприкінці вивчення дисципліни або після закінчення її великого розділу, модуля. Він має враховувати результати поточного й тематичного контролю. Мета підсумкового контролю – виявити й оцінити знання, уміння й навички дисципліни в цілому. Він може бути організований у ході іспитів, заліків, підсумкових контрольних співбесід і т.ін.

Ініціативний контроль викладача включає: поточне фронтальне опитування, індивідуальне опитування, колоквиуми, консультації, конкурси, змагання, написання рефератів і т.д. У педагогічній практиці всі перелічені види, методи контролю й форми їхнього проведення застосовуються як у “чистому” вигляді, так і комплексно залежно від конкретної навчальної ситуації й методичної майстерності викладача.

Система оцінки й контролю має відповідати принципам *діагностики рівнів якості* пізнавальної діяльності студентів і виступати в ролі відповідного інструментарію для його здійснення. Щоб оцінка успішності виконувала вищевказану роль, її доцільно проводити на основі вимог до оптимального засвоєння студентами знань, умінь і навичок. *Оптимальне засвоєння* знань, умінь і навичок – поняття складне й багатогранне. Найбільш істотними його *критеріями* є: обсяг, системність, свідомість, міцність і дієвість. *Свідомість знань* передбачає правильність і переконливість суджень, уміння відповісти на виводжені запитання, застосовувати теоретичні знання для пояснення й вирішення практичних завдань. *Міцність знань* – це тверде втримання в пам'яті вивченого матеріалу й упевнене використання здобутих знань у різних педагогічних ситуаціях. *Дієвість знань* – це вміння користуватися здобутими знаннями в різноманітній пізнавальній і практичній діяльності, поєднувати теорію із практикою.

Очевидно, що таке різноманіття факторів приводить до суб'єктивності оцінки й накладає на викладача особливу відповідальність при її визначенні. З метою забезпечення єдності вимог й об'єктивності підходу в більшості вишів розроблені критерії оцінювання відповідей студентів з урахуванням специфіки різних дисциплін.

Висновки. При наявності критеріїв оцінювання, здавалося б, забезпечується й об'єктивність та єдність вимог тощо. Однак на практиці все виходить далеко не так. Справа в тому, що уведені в критерії поняття “глибоко”, “вичерпно”, “твердо”, “повно” тощо, кожним викладачем сприймаються й трактуються суб'єктивно. Очевидно, що ці поняття необхідно визначити більш конкретно. Можливості для цього надає педагогічне тестування, оскільки світовий досвід указує на велику роль застосування у вищій школі тестових форм контролю. Останніми роками значна увага приділяється цій проблемі й в українській вищій школі. Про це свідчить велика кількість наукових публікацій, присвячених дослідженню сутності й особливостей цього феномену.

Список використаної літератури

1. Кісіль М.В. Якість вищої освіти як предмет філософського аналізу : дис. ... канд. філос. наук : спец. 09.00.01 / М.В. Кісіль. – К., 2008. – 264 с.
2. Пидкасистый П.И. Психолого-дидактический справочник преподавателя высшей школы / П.И. Пидкасистый, Л.М. Фридман, М.Г. Гарунов. – М. : Педагогическое общество России, 1991. – 354 с.
3. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – М., 1946. – 387 с.
4. Чунаева А.А. Категория цели в современной науке и ее методологическое значение / А.А. Чунаева. – Л., 1979. – С. 120.
5. Шадриков В.Д. Деятельность и способности / В.Д. Шадриков. – М., 1994. – 292 с.
6. Шамардин В.Н. Диагностика и оценка качества образовательных систем / В.Н. Шамардин // Педагогика. – 1995. – № 4. – С. 36.
7. Шепетов А.С. Интегральная оценка состояния обученности массива школьников на основе системы качественных характеристик / А.С. Шепетов // Проблемы педагогических измерений. – М., 1985. – С. 234.

Матвеева О.О. Оценка и контроль в системе педагогической диагностики

В статье рассматриваются философское, социологическое и педагогическое понимание оценки, функции, критерии и формы оценивания, а также функции и принципы педагогического контроля.

Ключевые слова: педагогическая диагностика, оценка, контроль.

Matveeva O. Estimation and control in the system of pedagogical diagnostics

In article are given philosophical, sociological and pedagogical understanding the estimation, functions, criteria and the forms оценивания, as well as functions and principles of the pedagogical checking.

Key words: pedagogical diagnostics, estimation, checking.