

МОДЕЛЬ СИСТЕМЫ КОНТРОЛЯ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ В СОВРЕМЕННЫХ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ УСЛОВИЯХ

Н.В. Медведенко, Т.В. Крайнова

В современное время одним из основных методов изучения сложных социальных систем и объектов считается моделирование, которое применяется практически во всех видах деятельности и является наиболее универсальным методом познания. В данной статье предлагается модель системы контроля подготовки будущих специалистов, позволяющая достичь результата по определению уровня сформированности иноязычной коммуникативной компетенции и успешности обучения иностранному языку.

Моделирование считается основным методом изучения сложных социальных систем и объектов, как на теоретическом, так и на эмпирическом уровнях. При этом созданные модели используются для уточнения, определения характеристик изучаемых объектов или систем и для рационализации способов построения при конструировании объектов, по сути дела на основе моделирования базируется научное исследование любого характера (аналитического, прикладного и т.д.).

Моделирование является универсальным методом познания и поэтому применяется практически во всех видах деятельности, а «его универсальность выражается, прежде всего, в целесообразности и эффективности использования на всех стадиях процесса деятельности (стадии целеполагания, изучения объекта, выбора средств и образа действий, реализации намеченной цели и оценки достигнутого результата) [1, с. 119].

Моделирование служит методом «опосредованного практического или теоретического оперирования объектом, при котором исследуется непосредственно не сам интересующий нас объект, а используется вспомогательная искусственная или естественная система («квазиобъект»), находящаяся в определенном объективном соответствии с познаваемым объектом, способная замещать его на определенных этапах познания и дающая при ее исследовании, в конечном счете, информацию о самом моделируемом объекте» [2, с. 42].

Е.Н. Степановым, обобщившим исследование по проблеме моделирования, сформулированы основные его функции в познании объектов: иллюстративная, объяснительная, эвристическая, критериальная, прогностическая, преобразующая [3, с. 36]. Ученый, раскрывая возможности моделирования в проектировании педагогических систем, определяет его как метод познавательной и

практической деятельности, посредством которого в модельных представлениях целостно отражается сущность, важнейшие компоненты и качества педагогического процесса, приобретает новая информация о настоящем и будущем состоянии, закономерностях и тенденциях функционирования и развития образовательной практики.

В качестве основы для моделирования используется не только анализ современного состояния изучаемого объекта, явления или системы, его предшествующего развития и возможного (желаемого) состояния в будущем, но и анализ современной социокультурной ситуации (тенденции, противоречия и перспективы развития образования); также важно учитывать процессы и взаимосвязи в развитии объекта, оказывающие благоприятное, ускоряющее или сдерживающее воздействие.

По мнению М.К. Бусловой, в процессе моделирования можно выделить этапы, связанные с подготовкой (постановкой задачи, теоретической подготовкой), собственно созданием модели, ее исследованием, переносом полученной в результате исследования информации на изучаемый объект и включением нового знания в научную теорию [4, с. 156].

Существует достаточно большое количество определений понятия «модель», которые во многом дополняют и конкретизируют друг друга. Определение модели основывается на ее научно-практическом понимании и трактовке, которая принята в современной философской и научной литературе, а также на современных представлениях о сути понятия «модель». В.А. Штофф определяет модель как «некоторую реально существующую или мысленно представляемую схему, которая, замещая в познавательных процессах другую систему – оригинал, находится с ней в отношениях сходства (подобия), благодаря

МОДЕЛЬ СИСТЕМЫ КОНТРОЛЯ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ В СОВРЕМЕННЫХ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ УСЛОВИЯХ

чему изучение модели позволяет получить информацию об оригинале» [5, с. 18].

В моделях, по утверждению Н.М. Мансурова, отображаются: основные компоненты системы; наиболее значимые связи между этими компонентами; причинно-следственные отношения системы с другими системами; показатели функционирования системы [6].

По нашему мнению, модель – это мысленно представленная или материально реализованная система, которая, отображая или воспроизводя объект исследования, способна заменить его так, что ее изучение дает нам новую информацию об объекте. Это абстрактное понятие эталона или образца какой-либо системы, представление самых общих характеристик какого-либо явления; общая схема описания системы или какой-либо ее подсистемы. Модель – средство познания, основанное на аналогии. Но аналогия – не тождество, модель воспроизводит структуру оригинала, упрощает ее, отвлекает от несущественного. Она служит обобщенным отражением явления, а также является результатом абстрактного обобщения практического опыта, а не непосредственным результатом эксперимента.

Модель необходима в качестве ориентира при построении учебного процесса. Она должна быть динамичной, т.е. непрерывно совершенствоваться с учетом роста требований к качеству образования и психолого-педагогических знаний.

Модульно-рейтинговый контроль учебных достижений будущих специалистов по иностранному языку особенно эффективен, если ему придать системный характер, что лишь тогда контроль становится важным фактором процесса подготовки студентов педагогической деятельности. Следовательно, процесс его организации должен строиться на основе системно-структурного анализа, а его структурные элементы должны взаимодействовать как содержательное и организационное единство. Поэтому мы разработали один из возможных вариантов модели системы контроля подготовки будущих специалистов, выделив ее компонентный состав. Основными компонентами модели являются: организационные условия системы контроля подготовки будущих специалистов, направленные на достижение целей обучения (определенный уровень сформированности иноязычной коммуникативной компетенции и успешность обучения студентов). Кроме того, в состав модели входит организация поэтапно-

го контроля, базирующаяся на традиционных принципах, функциях, видах и формах контрольных действий субъектов педагогического процесса.

Важной составляющей нашей модели является структура модулей (I, II, III, ...), которая включает в себя модульно организованное предметное содержание в ходе и на основе овладения которым осуществляется преподавание и учение. Структура модулей предполагает взаимодействие целей преподавания и целей учения, деятельности преподавателя и деятельности будущих специалистов и координацию осуществляемых технологий модульно-рейтингового оценивания и самооценивания.

Реализация всех компонентов модели на практике позволяет достичь результата по определению уровня сформированности иноязычной коммуникативной компетенции и успешности обучения будущих специалистов по иностранному языку.

Модель предусматривает формы (индивидуальная, фронтальная, парная и групповая) и виды (текущий, тематический, рубежный, или поэтапный, и итоговый) контроля, структуры модуля (цель модуля, которая обуславливает определение цели преподавания и цели учения, а также совместная деятельность преподавателя и студента, реализуемая в процессе их взаимодействия на занятиях по иностранному языку, достижение которой позволяет получить прогнозируемый конечный результат), технологии модульно-рейтинговой оценки достижений будущих специалистов и результата.

Достижение этой цели возможно через формирование у будущих специалистов иноязычной коммуникативной компетенции и достижение успешности обучения.

«Успешность обучения», «качество подготовки» и «учебные достижения» нередко используются как синонимы. Корректность оценки качества подготовки как результата обучения представители отечественной школы подвергают сомнению (Р.Ф. Кривошапова, В.П. Левин, В.И. Лубовский, С.Д. Смирнов, Н.В. Тальтевская и др.). С их точки зрения представление о качестве подготовки должно ассоциироваться с внутренним состоянием обучаемого, которое должно быть оптимистическим, в то время как результаты обучения проявляются во внешних наблюдаемых признаках и результатах учебного процесса. При этом поиск решения, позволяющего получить представление о параметрах обучаемых, идеологи современных параметрических ме-

тодов в теории педагогических измерений нашли в создании новых тестовых методик.

Под успешностью обучения нами понимается отношение достигнутого результата по определенному критерию или показателю к максимально достижимому результату, которое соотносится с уровнями иноязычной коммуникативной компетенции, т.е. чем выше успешность обучения, тем более высоким является уровень иноязычной коммуникативной компетенции.

Под познавательной активностью мы понимаем интеллектуально-эмоциональное отношение к процессу познания, стремление студента к обучению, к выполнению индивидуальных и общих заданий, интерес к деятельности преподавателя и других студентов, побуждение к практической и мыслительной деятельности, без которой нет движения вперед в овладении знаниями.

Одним из средств развития познавательной активности будущих специалистов мы считаем познавательную самостоятельность, под которой понимаем стремление и умение самостоятельно мыслить, способность ориентироваться в новой ситуации, находить свой подход к решению задач или проблем, желание самому не только понять усваиваемую учебную информацию, но и способы добывания знаний, критический подход к суждениям других, независимость собственных суждений.

Познавательная активность и познавательная самостоятельность – это качества, характеризующие интеллектуальные способности будущих специалистов, проявляющиеся и развивающиеся в процессе учебной деятельности. Отсутствие условий для проявления активности и самостоятельности приводит к тому, что они не развиваются. Вот почему только широкое использование таких активных методов как тестирование, побуждающих к мыслительной и практической деятельности, с самого начала процесса обучения, развивает столь важные интеллектуальные качества человека, обеспечивающие в дальнейшем его активность в постоянном овладении знаниями и применении их на практике.

Под познавательным интересом (как показателем успешности обучения) мы понимаем интегральную характеристику, отражающую ее эмоционально-познавательное отношение к знаниям, процессу познания, к своим интеллектуальным, эмоциональным и коммуникативно-волевым возможностям в познании. Такая сущностная характеристика по-

знавательного интереса, как отношение к своим возможностям (осознание возможности успеха) в познании (обучении) обогащает структуру познавательного интереса.

Под уровнем познавательного интереса мы понимаем качественный и количественный состав, и характер основных показателей, достаточно устойчивых и типичных для познавательного интереса личности. Показатели познавательного интереса соотносятся с нашим пониманием его как интегральной характеристики личности, в которой отражается ее познавательное отношение к знаниям, процессу познания, к своим интеллектуальным, эмоциональным и коммуникативно-волевым возможностям в познании.

Познавательный интерес формируется только на основе высокого уровня развития мотивации. Опираясь на имеющиеся в психологии теории мотивации достижения успеха в разных видах деятельности (Д. Аткинсон, В. Вроом, Д. Макклеланд, Х. Хекхаузен и др.), у человека есть два мотива, функционально связанных с деятельностью, направленной на достижение успеха. Это мотив достижения успеха и мотив избегания неудачи.

Люди, ориентированные на успех, ставят перед предстоящей деятельностью положительную цель, достижение которой может быть однозначно оценено как успех. Они ставят целью именно достижение успеха, активно включаются в деятельность, выбирают средства и действия, направленные на достижение поставленной цели. Все это вызывает у них позитивные эмоции. Они характеризуются мобилизацией всех своих ресурсов, сосредоточенностью на достижение цели.

Люди, ориентированные на избегание неудач, характеризуются тем, что цель их деятельности – не добиться успеха, а избежать неудачи и, как следствие, наказания (в любом виде). При этом у них проявляется неуверенность в себе, в своих возможностях добиться успеха, они избегают критики. С работой, в результате которой возможны неудачи, связаны отрицательные эмоциональные проявления.

Для выявления наличия у студентов одного из этих мотивов можно использовать разработанные Х. Хекхаузенем критерии ориентировки на успех и на избегание неудач. Критерии ориентировки на успех:

- стремление добиться успеха, активное включение в деятельность, рассчитанную на успех;
- установка на успех, уверенность в нем;
- ожидание поощрения, одобрения за

МОДЕЛЬ СИСТЕМЫ КОНТРОЛЯ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ В СОВРЕМЕННЫХ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ УСЛОВИЯХ

работу;

- мобилизация познавательных сил;
- сосредоточение внимания;
- позитивное отношение к критике, замечаниям, рекомендациям;
- повышенный интерес к заданиям, решение которых до этого было неудачным;
- поиски деятельности, рассчитанной на успех.

Критерии ориентировки на неудачу: стремление избежать неудачи; неуверенность в себе, в возможности добиться успеха; отрицательные эмоциональные переживания, связанные с работой; боязнь критики, негативное реагирование на замечания; падение интереса к задаче, решение которой изначально было неправильным.

Формирование иноязычной коммуникативной компетенции, а также успешности обучения, во многом зависит от правильно организованной системы контроля. Контроль или проверка результатов является обязательным компонентом в процессе обучения, он присутствует во всех стадиях процесса обучения, но особое значение он приобретает после изучения какого-либо раздела программы и завершения ступени обучения.

В современной педагогике такие понятия как «проверка результатов знаний», «контроль» имеют достаточно объемное значение. Часто в дидактике понятие «контроль» заменяется понятием «педагогическая диагностика». Под педагогической диагностикой нами понимается процесс, в ходе которого (с использованием диагностического инструментария или без него), соблюдая необходимые научные критерии качества, преподаватель наблюдает за студентами и проводит анкетирование или тестирование, обрабатывает данные наблюдений и опросов, и сообщает о полученных результатах с целью определить уровень обученности, а также описать поведение, объяснить его мотивы или предсказать поведение студентов в будущем.

Рассматривая понятие «контроль» необходимо сказать и об обратной внешней связи – контроле педагога, и о внутренней – самоконтроле учащегося, т.к. контроль направлен на получение информации, анализируя которую, педагог вносит необходимые коррективы в осуществление процесса обучения [7].

Одним из главных компонентов проверки и оценки является подбор заданий, вопросов, упражнений для выявления уровня знаний, умений и навыков, необходимым условием оценивания которых является адекватность средства контроля проверяемому результату.

Заключительным этапом контроля является оценка результатов проверки, оценить – значит установить наличие определенного количества, являющегося показателем качества. Оценка любого количества может быть проведена посредством измерения, с помощью которого можно достичь объективной, точной и достоверной оценки качества.

На основе анализа теоретических источников определены следующие требования к контролю: **целенаправленность; объективность; систематичность; репрезентативность**. Чтобы контроль был целенаправленным, преподаватель должен поставить перед собой конкретную задачу, необходимо продумать, какой вид, форму и средство контроля он выберет для осуществления контрольного действия. Это делается на основе соотношения видов, форм и средств с контролируруемыми объектами. Целенаправленность контроля обеспечивается чёткостью и направленностью всех его звеньев, их логической связью и взаимообусловленностью.

Чтобы получить истинную картину результата, контроль должен быть **объективным**. Объективность играет важную роль в процессе проверки и оценивания. Если содержание и приёмы контроля соответствуют характеру контролируемого объекта, то можно с уверенностью сказать, что контроль объективен. Если преподаватель ставит себе цель проверить лексику, то в объекте должны быть задания, контролирующие лексику.

Одним из необходимых требований к контролю является его **систематичность**, которая может быть выражена по следующим характеристикам – по циклу, по фактору времени, по навыку, по материалу. Если речь идёт о цикле, то контроль необходим по истечении определённого количества занятий, завершающих тот объём, которым студенты должны были овладеть в определённое время. Например, на протяжении нескольких занятий студенты осваивают новую лексику по определённой теме, отрабатывают её, пишут словарные диктанты и т.д., а на заключительном этапе осуществляется контроль правильного употребления данной лексики в различных заданиях. Если говорить о временном факторе, то здесь можно говорить о контроле знаний и умений по текущему и промежуточному отрезку времени, семестрам, и об итоговом контроле за год. Таким образом, можно сделать вывод, что систематичность это, прежде всего регулярность, своевременность контроля и качество совокупности его приёмов.

Контроль должен быть **репрезентативным**. Чем больше используется приёмов для освоения языкового материала, эффективных форм и приёмов проверки, тем репрезентативнее контроль. Направляющая и регламентирующая роль по отношению к процессу контроля принадлежит дидактическим принципам, которые в педагогическую практику контроля вводятся как совокупность теоретических правил, способствующих эффективному осуществлению контроля за познавательной деятельностью студентов. Цель их реализации – достижение наибольшей эффективности контроля для повышения качества обучения.

Процесс контроля регламентируется рядом принципов, среди которых ведущими являются: принципы научности и эффективности, иерархической организации, объективности, систематичности, справедливости и всесторонности. Главная роль, несомненно, принадлежит принципу научности, поскольку именно он в первую очередь определяет возможность эффективного осуществления контроля.

Принцип научности предписывает использование в практике контроля научно обоснованных средств оценки знаний студентов. Принцип научности предполагает проверку соответствия тестов критерию надежности, который отражает характеристики тестов с точки зрения точности и устойчивости результатов измерения. Рассматривая уровень знаний обучаемого как объект измерения, можно выделить две основные группы факторов, влияющие на точность педагогических оценок. Первая группа носит явно выраженный случайный характер. В нее попадают психологические и физиологические факторы, влияние которых на результаты контроля предугадать попросту невозможно. Ко второй группе относят неслучайные факторы, отражающие особенности методов и средств измерения, выбранных для контроля.

Принцип эффективности предполагает выбор определенной методики проведения контроля, обеспечивающей полноценную реализацию функций контроля при минимальных затратах времени, усилий и средств со стороны педагога. Повышению эффективности способствует выполнение набора требований, на основании которых производится поиск решения по выбору наилучшего сочетания форм и методов контроля:

– оптимальное выполнение обучающей, воспитывающей и развивающей функций контроля знаний;

– достижение объективности при выполнении диагностической функции контроля знаний;

– минимально необходимые затраты времени и усилий педагогов при условии достижения максимального эффекта в процессе контроля;

– применение количественных методов и надежных тестов для оценки уровня подготовленности будущих специалистов.

Соблюдение принципа иерархической организации нацеливает на определенную систему знаний, умений и навыков при отборе содержания контроля. Принцип иерархической организации ориентирован исключительно на сферу практической разработки средств измерения, он нацеливает на отбор наиболее важных, укрупненных требований стандартов для отображения их в тестах. Однако область его применения гораздо шире, поскольку проблема выбора всегда стоит перед преподавателем при отборе содержания контроля. Выполнение принципа иерархической организации должно носить постоянный, а не эпизодический характер.

Принцип равновесности, обращен к сфере теории, на теоретическом уровне предписывает проверку достижения студентами всех без исключения требований стандартов, но ничто в нем не указывает на то, как и когда должна производиться эта проверка.

Принцип систематичности педагогического контроля находится в определенной зависимости от его плановости. Неравномерное увеличение частоты проверок, их неожиданность создают дополнительное нервное и эмоциональное напряжение у студентов, уменьшение числа контрольных проверок также приводит к отрицательным последствиям. Опыт свидетельствует о том, что отрицание необходимости контроля, имевшее место в развитии педагогических методов в нашей стране, в равной степени, как и попытки отрицания необходимости совершенствования его форм и методов, приводило, как правило, к неполной реализации функций контроля, к снижению его мотивационной роли, к ухудшению качества обучения.

Принципы объективности и справедливости довольно тесно связаны между собой, поскольку объективность является необходимым условием справедливости. Перед решением вопросов о выборе методов реализации принципов необходимо ввести представление об объективных оценках. В обычном смысле это представление нередко

МОДЕЛЬ СИСТЕМЫ КОНТРОЛЯ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ В СОВРЕМЕННЫХ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ УСЛОВИЯХ

замещается другим, достаточно близким, но далеко не тождественным по смыслу. Когда говорят об объективности, как правило, имеют в виду именно справедливость. В теории педагогических измерений понятие «объективная оценка» трактуется совершенно иначе, как истинный компонент измеряемого свойства или просто истинная оценка.

Традиционный подход к формированию представлений об истинных баллах достаточно прост и имеет большое число сторонников среди педагогов, особенно среди педагогов-практиков, в нем идут по пути формирования коллегиальной оценки. Успех пути в основном определяется качественным составом проверяющей комиссии и четкостью соблюдения инструкций для экспертов.

Другой путь повышения объективности результатов контроля, который не нашел применения в практике в силу низкой эффективности, предполагает создание определенных эталонов усвоения знаний, умений и навыков обучаемых по каждому предмету. С точки зрения ряда теоретиков, принцип объективности контроля можно реализовать на практике, если дать преподавателю постоянную, разработанную коллегиально систему показателей, характеризующих различные уровни планируемых результатов контроля.

Третье направление формирования объективной оценки связано с тестированием. Здесь на идею объективизации результатов студентов работает совокупность методов, начиная от момента замысла теста до момента окончания работы над ним и его использования, завершающегося шкалированием тестовых баллов студентов. Особенно эффективно проблема объективизации решается в современной теории тестов, где специальные математические методы и модели измерения обеспечивают переход от сырых баллов испытуемых к наиболее правдоподобным оценкам, которые дают оптимальное приближение к истинным компонентам измерения.

Проблеме объективизации оценок придается особое значение в связи с попыткой реализовать в учебном процессе идеи сотрудничества преподавателя и студента. Это далеко не случайное сочетание, поскольку необъективные оценки воспринимаются студентами как несправедливые, а последние являются главной причиной возникновения конфронтации в учебном процессе. Хотя при авторитарно организованном учебном процессе отношения конфронтации могут иметь и чисто психологические корни. Например, к

конфронтации приводят пристрастное или поверхностное отношение преподавателя к отдельным студентам, их психологическая несовместимость с преподавателем или другие причины. В этой связи объективизацию результатов контроля можно считать необходимым, но не достаточным условием для установления отношений сотрудничества преподавателя и студентов.

Принцип всесторонности подчеркивает необходимость тщательного отбора содержания контроля, которое должно репрезентативно отражать содержание подготовки. Задания, предназначенные для итоговой проверки, не должны дублировать друг друга, охватывать по возможности весь круг вопросов, подлежащих контролю. Первостепенное внимание уделяется проверке освоения основных знаний, умений и навыков, а второстепенные элементы исключаются из числа проверяемых.

Существенную роль играет связь контроля с качеством обучения, на сегодняшний день эта связь несомненна: неоднократно отмечено, что там где контроль организован хорошо, всегда выше результаты обучения. Объективный контроль создает дополнительные стимулы в работе преподавателя, заставляет будущих специалистов глубже и серьезнее подходить к изучению дисциплины. Таким образом, педагогический контроль выступает как средство повышения качества обучения. Однако оно, как всякое средство, может приносить и пользу, и вред в зависимости от характера применения.

Ужесточение контроля в рамках авторитарного подхода к студентам, использование его в качестве рычага для постоянного их принуждения к усвоению новых знаний находятся в полном противоречии с принципами сознательности и самостоятельности обучения, с идеей развития творческих способностей студентов. Неоднократно отмечалось, что принуждение приводит к постоянно нарастающему сопротивлению со стороны студентов, либо к полной их пассивности, вследствие этого развиваются столь негативные качества личности, как равнодушное отношение к знаниям, интеллектуальная пассивность, стремление к механическому заучиванию.

Таким образом, повышение качества обучения неразрывно связано с совершенствованием системы контроля, с приведением ее средств и методов в соответствие с идеями сотрудничества преподавателя и студентов.

Правильно организованный контроль является средством обучения и воспитания, именно такой контроль может предложить учёт психолого-педагогического аспекта всех его функций. Мы выделяем следующие функции контроля в обучении иностранному языку будущих специалистов: обучающая, диагностическая, корректирующая, контролирующая, управленческая, оценочная, стимулирующая, развивающая и воспитывающая.

Обучающая функция, ее реализация обеспечивается системой контрольных упражнений и заданий, синтезирующих ранее усвоенный материал и приобретённые умения, повторяющих и закрепляющих усвоенное на предыдущих уроках.

Содержание, приёмы, методы контроля должны носить обучающий характер. Любое задание, любое упражнение требует от студентов каких-либо действий, а, выполняя те или иные действия по определённому заданию, они тренируются, совершенствуя свои знания, умения и навыки. Студент, работая над определённым заданием, может сам оценить свою работу, а также соотнести и скорректировать свои действия.

Диагностическая функция может и должна присутствовать в ходе всего процесса усвоения и развития всех видов речевой деятельности, т.к. диагностика позволяет увидеть положительное и отрицательное в обучении, позволяет вскрыть успехи и неудачи в обучении, может показать причины, по которым процесс обучения кажется неуспешным. Благодаря диагностической функции мы можем изменить ход работы на уроке и саму структуру построения урока, для того, чтобы получить или добиться качественных результатов изменений в ходе освоения нового материала.

Корректировочная функция может реализоваться как в выявлении уровня проверяемого объекта (информация о неудовлетворительном состоянии проверяемого объекта поступает к учителю и побуждает его внести коррекцию в процесс преподавания, в дальнейшем учителю необходимо убедиться в том, что коррекция дала положительный эффект), так и в установлении неполной адекватности используемых приёмов и заданий проверяемому объекту (отсутствие сигналов о неблагоприятном состоянии объекта свидетельствуют, что приёмы не выполняют соответствующую задачу: следовательно, корректировке подлежат только приёмы и задания контроля, а не приёмы обучения) [8]. Данная функция вместе с диагностической должна

быть обязательно систематической.

Управленческая функция помогает нам определить правильность организации и хода процесса обучения. Для этой функции характерно то, что в процессе должны функционировать все звенья учебного процесса. Если хоть одно звено выпадает из процесса, то управленческая функция теряет свой смысл и управление процессом становится просто неэффективным. Или, если выпадает какая-либо операция при усвоении определённого языкового материала, то проверка усвоения в ходе контроля также теряет свой смысл.

Планирующая функция может позволить спланировать ход учебной деятельности будущих специалистов, ход собственной обучающей деятельности, а также оценивание объектов и использование приёмов контроля.

Оценочная функция охватывает и отражает разные аспекты контроля как компонента педагогического процесса. Любая работа на занятии нуждается в оценивании, оценка является стимулом для любой деятельности. Оценка важна не только для студента, но и для преподавателя, по оценке можно судить об уровне обученности, если большая часть студентов не справляется с поставленными задачами, преподавателю стоит задуматься над правильностью и своевременностью того или иного обучающего действия. Оценка или балл может показывать качественный анализ деятельности студентов. Оценочная функция в немалой степени влияет как на позицию и деятельность преподавателя, так и на студента.

Именно от этой функции во многом зависит правильное психолого-педагогическое воздействие и результативность мотивационно-стимулирующей функции контроля, поскольку благодаря оценке порождается группа мотивов, которые и направляют учебную деятельность студентов

Мотивирующая и стимулирующая функции проявляются в том, что большинство студентов переживают из-за неудач при выполнении того или иного задания, и если результат положительный, то испытывают удовлетворённость в своих действиях по отношению к контролю. Многие студенты хотели бы видеть себя «преуспевающими» в обучении иностранному языку и, стимулируя свои знания для получения положительных результатов, они тем самым проявляют интерес к обучению. Стимулирующая и мотивирующая функции имеют здесь немаловажное значение.

МОДЕЛЬ СИСТЕМЫ КОНТРОЛЯ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ В СОВРЕМЕННЫХ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ УСЛОВИЯХ

Воспитывающая функция контроля в том случае, когда ее удастся реализовать, проявляется в становлении таких позитивных качеств личности, как интерес к знаниям, умение систематически работать, навыки самоконтроля и самооценки, активность, чувство собственного достоинства. Набор качеств носит не случайный характер – он подсказан самой практикой. Неоднократно отмечалось, что ученики изучают предмет глубже и серьезнее, если заранее известно, что по нему будет проводиться обстоятельный систематический контроль. Она призвана играть ведущую роль в формировании мотивационной основы деятельности будущих специалистов.

Применение контроля стимулирует развитие памяти и мышления, формирует умения и навыки применять знания на практике, т.е. выполняет **развивающую функцию** контроля знаний студентов. Формированию этих качеств способствуют и традиционные средства контроля, и тесты. Полезно использовать нестандартные задания с недостаточными или избыточными данными, при выполнении которых студент отстает от привычных алгоритмов. Сначала он должен выбросить данные, не участвующие в решении, либо дополнить условие возможными величинами и затем выполнить скорректированную им задачу.

Функция обратной связи чрезвычайно важна: она позволяет преподавателю управлять учебным процессом, действовать осмысленно и систематически обеспечивать студентов подкреплением. Без обратной связи не может быть правильно организованного, грамотно построенного учебного процесса. Обратная связь может подтвердить правильность действий, совершаемых студентами, способствует развитию умения анализировать свою учебную деятельность.

Существуют различные организационные формы контроля, которые зависят от: количества студентов, одновременно подвергаемых контролю; формы проведения контроля: устной или письменной; принципов оценивания результата.

В связи с этим, в методике принято различать следующие организационные формы контроля: **индивидуальный, фронтальный, парный и групповой. Фронтальная форма** – одна из основных, она не нуждается в большой затрате учебного времени и отвечает требованиям регулярности, систематичности, охватывает больше студентов чем другие формы за единицу времени, а также способствует активизации студентов. Наряду с

фронтальной систематически осуществляется и **индивидуальная форма контроля**. Несомненно, индивидуальный контроль самый объективный вид контроля, потому что именно он может дать преподавателю объективную информацию об уровне обученности, об успехах и неудачах каждого студента.

При обращении к последней форме организации контроля – **групповой**, следует отметить, что **парная форма** является лишь разновидностью групповой формы организации контроля. Парная, и групповая формы контроля предполагают в качестве объекта устную речевую деятельность и они продуктивны при контроле устно-речевых умений студентов.

Классифицируя виды контроля, можно выделить **текущий, тематический, рубежный, или поэтапный, и итоговый. Текущий контроль** осуществляется с помощью устного опроса, письменных контрольных работ, а также различных видов тестов. Он направлен на измерение уровня сформированности мелких объектов, фрагментов знаний о языке, о мире и о речевых действиях (в том числе и на операционном уровне), он проводится чаще всего ежедневно с целью своевременного воздействия преподавателя на процесс овладения иностранным языком. Если текущий контроль организуется на любом этапе урока, то **промежуточный**, где тематические знания и все виды речевой деятельности (в определенных пределах) являются объектами контроля, можно организовать лишь в конце определенной темы или информационного блока.

Тематический контроль выявляет степень усвоения раздела или темы программы. На основании данных тематического контроля преподаватель принимает управленческое решение. Он делает вывод о необходимости дополнительной отработки данной темы, если результаты контроля неудовлетворительны, либо переходит к изучению следующей темы, если результаты контроля говорят о хорошей подготовке студентов

Без **предварительного**, или так называемого **предваряющего** контроля, на наш взгляд, не может быть эффективного процесса обучения. Предварительный контроль играет важную роль в успешном овладении иноязычной речью. Если преподавателю известен начальный уровень подготовки студентов, то ему легче планировать свои контрольные действия по отношению к процессу обучения, если не известен исходный уровень подготовки студентов, то это затруднит

планирование его работы и может отрицательно сказаться как во временном отношении, так и в процессе усвоения нового учебного материала.

Функциональное назначение **рубежного контроля** – выявление результатов определенного этапа обучения. Оценка уровня подготовки будущих специалистов в этом случае производится с помощью зачетов по разделам программы, экзаменов или тестов.

Цель **итогового контроля** – оценка работы студентов после прохождения всего учебного курса. Обычно формой итоговой оценки студента являются его отметка на экзамене либо результаты выполнения итогового теста. Одна из важных сфер осуществления итогового контроля – аттестация выпускников. Итоговый контроль помогает нам определить и оценить степень овладения студентами иноязычными коммуникативными умениями.

Анализ существующей образовательной практики показывает, что обеспечение формирования иноязычной коммуникативной компетенции и успешности обучения возможно через модульное построение системы профессиональной подготовки специалистов.

Термин «модуль» в этимологическом смысле означает сжатие, компоновку знаний в удобном для использования виде. Н.Б. Лаврентьева, на наш взгляд, дает наиболее универсальное определение модуля, рассматривая его как законченный блок информации, включающий в себя целевую программу действий и методическое руководство, обеспечивающее достижение поставленных дидактических целей. Такие модули могут строиться с учетом следующих требований:

- 1) целевого назначения информационного материала;
- 2) сочетания комплексных, т.е. интегрирующих, частных и дидактических целей;
- 3) полноты учебного материала в модуле;
- 4) относительной самостоятельности элементов (блоков) модуля;
- 5) реализации обратной связи;
- 6) оптимальной передачи информационного и методического материала [9].

Понятие «деятельностного модуля», введенное А.А. Вербицким, отмечает, что модуль включает в себя теоретическую, практическую, методологическую и социальную составляющие, которые в совокупности представляют собой некое единство [10]. Такое понимание модуля позволяет формировать в нем целостное содержание будущей

профессиональной деятельности специалиста.

Мы определяем модуль как этап непрерывной профессиональной подготовки специалиста, связанный с освоением студентом определенной профессиональной образовательной программы, в частности по иностранному языку, которая обеспечивает ему повышение не только уровня иноязычной коммуникативной компетенции и успешности обучения, но и профессиональной квалификации. В разработанной нами модели системы контроля подготовки будущих специалистов модуль представляет собой совокупность взаимосвязанных и взаимообусловленных компонентов, нацеленных на решение конкретной задачи в системе профессиональной подготовки специалистов.

Структурные элементы модуля – это цель модуля, которая обуславливает определение цели преподавателя, и цели студента, а также их совместная деятельность, реализуемая в процессе их взаимодействия на занятиях иностранным языком, достижение которой позволяет получить прогнозируемый конечный результат – высокий уровень иноязычной коммуникативной компетенции.

Движение от целей образования к его результатам реализуется посредством педагогического процесса, под которым в педагогике понимается специально организованное взаимодействие преподавателей и студентов с целью передачи знаний, умений и навыков, а также определенного социального опыта, необходимого для жизни и трудовой деятельности в обществе. Сущностной характеристикой педагогического процесса является целостность как внутреннее единство всех его компонентов при относительной их автономности.

Результатом внедрения данной модели является сформированность иноязычной коммуникативной компетенции и успешности обучения будущих специалистов.

Таким образом, модель системы контроля подготовки будущих специалистов в современных социокультурных условиях в процессе изучения иностранного языка наряду с принципами, формами и методами предполагает наличие компонентного состава. Основными компонентами модели являются: организационные условия системы контроля подготовки будущих специалистов, направленные на достижение целей обучения (определенный уровень сформированности иноязычной коммуникативной компетенции и успешность обучения будущих специалистов). Кро-

МОДЕЛЬ СИСТЕМЫ КОНТРОЛЯ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ В СОВРЕМЕННЫХ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ УСЛОВИЯХ

ме того, в состав модели входит организация поэтапного контроля, базирующаяся на традиционных принципах, функциях, видах и формах контрольных действий субъектов педагогического процесса. Важной составляющей данной модели является структура модулей (I, II, III,...), которая включает в себя модульно-организованное предметное содержание в ходе и на основе овладения которым осуществляется преподавание и учение. Структура модулей предполагает взаимодействие целей преподавания и целей учения, деятельности преподавателя и деятельности студента и координацию осуществляемых технологий модульно-рейтингового оценивания и самооценивания.

Реализация всех компонентов модели на практике позволяет достичь результата по определению уровня сформированности иноязычной коммуникативной компетенции и успешности обучения будущих специалистов иностранному языку.

ЛИТЕРАТУРА

1. Лукашевич В.К. Модели и метод моделирования в человеческой деятельности. – Минск: Наука и техника, 1983. – 120 с.
2. Новик И.Б. О моделировании сложных систем. – М: Мысль, 1965. – 335 с.
3. Степанов Е.Н. Моделирование воспитательной системы образовательного учреждения. – Псков: ПОИПКРО, 1998. – 263 с.
4. Буслова М.К. Моделирование в процессе познания (на материалах химии) – Минск: Наука и техника, 1975. – 160 с.
5. Штофф В.А. Роль моделей в познании. – Л: Изд-во ЛГУ, 1963. – 127 с.
6. Мансуров Н.С. Теоретические предпосылки построения модели образа жизни // Социологические исследования, 1974, № 1. – С. 76-81.
7. Сластенин В.А. Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки. – М: Просвещение, 1976. – 160 с.
8. Кузибецкий А.Н. Рейтинговые и балльные системы оценивания как инструмент дидактического контроля подготовки качества обучающихся в образовательных учреждениях // Рейтинговые и балльные системы оценивания качества образования: научные основы и опыт: Сб. науч. трудов. – Волгоград: ВолгИПК, 2000. – С. 3-9.
9. Лаврентьева Н.Б. Педагогические основы разработки и внедрения модульной технологии обучения // Автореф. Дис...д-ра пед. наук – 1999. – 42 с.
10. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход: Метод. Пособие. – М: Высшая школа, 1991. – 107с.