

ФУНКЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДИАГНОСТИКИ В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

Е.В. Кудрина

Саратовский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского, г. Саратов

Одной из основных задач системы российского образования является обеспечение высокого качества подготовки специалистов различных уровней не зависимо от форм получения образования. Проблемы качества образования исследовали многие отечественные ученые: С.И.Архангельский, В.В.Сериков, Н.Ф.Талызина и др. Идеи и результаты этих исследований служат теоретической и методологической базой для организации комплексных диагностических мероприятий в рамках контроля за качеством образования.

В силу инновационности дистанционного обучения теоретико-методологическая база контроля за качеством дистанционного обучения находится в начальной стадии разработки. В частности, диагностика результатов учебной деятельности студентов вузов в условиях дистанционного обучения выполняется в полном объеме лишь в конце обучения с целью фиксации достигнутых результатов. А использование комплекса диагностических процедур для поддержания учебной деятельности в заранее запланированном состоянии носит фрагментарный и не системный характер.

Вместе с тем педагогическая диагностика насчитывает сколько же лет, сколько и вся педагогическая деятельность. Тот, кто учил планомерно, всегда пытался определить результаты своих усилий. И.П. Подласый в своей работе отмечает [4] что, диагностика – это прояснение всех обстоятельств протекания дидактического (учебного) процесса, точное определение всех его результатов. Без диагностики невозможно эффективное управление учебным процессом, достижение оптимальных для имеющихся условий результатов.

Анализируя работы таких авторов как Голубев Н.К. [1], Звонников М.Б. и Чельшкова М.Б. [2], А.И.Кочетов, Я.Л.Коломинский и И.И. Прокопьев [3], мы можем определить следующую совокупность функций педагогической диагностики: контролирующая, обучающая, развивающая, информационная, корректирующая, прогностическая и организационно-управленческая функции. Учитывая специфику дистанционного обучения, мы можем расширить данную совокупность, включив в нее эмоционально-психологическую функцию [5].

Контролирующая функция диагностики проявляется не только в измерительно-оценочном аспекте, суть которого в постоянном отслеживании и оценивании результа-

тов учебной деятельности в условиях дистанционного обучения, но и в контроле за ходом самого учебного процесса. При этом отслеживаются сроки и продуктивность каждого этапа учебного процесса, соответствие ожидаемых результатов критериям их оценки, согласованность действия всех участников дистанционного учебного процесса, эффективность мер по устранению возникших трудностей и т.п. Следует отметить, что контроль за сроками выполнения намеченных мероприятий, времени, затраченного студентами на подготовку и выполнение заданий, правильность выполнения заданий и много другое фиксируется программными средствами информационно-образовательной среды вуза, сохраняется в специализированной базе данных, частично обрабатывается (например, автоматически рассчитываются показатели качества тестовых заданий). Данная информация доступна преподавателям и администрации вуза.

Обучающая функция диагностики в условиях дистанционного обучения реализуется за счет on-line и off-line обсуждений, возникающих при ответах на вопросы преподавателя, а также в ходе самоконтроля студентов при подготовке к различным контрольным мероприятиям и педагогическим тестам.

Обучающий потенциал тестов позволяет реализовать автоматизированные контрольно-обучающие программы, опирающиеся на банки калиброванных заданий, адаптивные алгоритмы выдачи обучающих заданий и современные модели теории педагогических измерений. Сочетание известных оценок трудности тестовых заданий, помещенных в банк, и прогностические возможности моделей, определяющих вероятность правильного ответа учащегося в зависимости от соотношения его подготовленности и трудности контрольных заданий, открывает широкие возможности для индивидуализации процесса усвоения знаний обучаемых без роста трудозатрат со стороны педагога [2].

Полнота реализации *развивающей функции* диагностики тесно связана с характером проверочных заданий, их содержанием и уровнем деятельности, необходимых для выполнения. Узкопредметная направленность заданий в сочетании с воспроизведением знаний в знакомой ситуации вряд ли будет способствовать активизации развивающей функции. Задания на применение знаний в незнакомой ситуации, наоборот, заставят студента анализировать, обобщать оценивать и привлекать элементы творчества [2].

Информационная функция диагностики в условиях дистанционного обучения проявляется не только в накоплении большого объема разнотипной информации о результатах учебной деятельности студентов и о ходе учебного процесса в целом, но и в открытости и доступности данной информации для всех участников учебного процесса [3]

Системный анализ такой информации позволяет получить ответ на широкий круг вопросов относительно состояний наблюдаемого процесса и происходящих в нем изменений, а также вскрыть просчеты и ошибки в организации и управлении учебной деятельностью студентов, что позволяет незамедлительно отреагировать на них. Необходимые изменения могут быть внесены и в действия педагогов, и в образовательные программы, и в организацию и управление учебной деятельности студентов, и в сам процесс диагностирования. В этом проявляется *корректирующая функция* диагностики.

С другой стороны, системный анализ информации, полученной в ходе диагностирования, позволяет достоверно представить общую картину развития наблюдаемого явления в перспективе, составить реалистичные сценарии развития событий, а также достоверно предсказать правильность выбранных средств и путей решения задач управления учебной деятельностью вуза [1]. В этом проявляется *прогностическая функция* диагностики.

Стимулирующе-мотивационная функция диагностики проявляется в становлении таких позитивных качествах личности студента, как интерес к знаниям, умениям систематически работать, навыкам самоконтроля и самооценки, мотивации к продолжению обучения. Важную роль при этом играет оценочный аспект диагностики – как только студент осознает объективность оценки, он начинает развивать свои положительные стороны и преодолевать недостатки [3]. А преобладание субъективизма в оценках преподавателя приводит к отрицательным результатам - у студентов появляется недоброжелательное отношение к преподавателю и полное нежелание учиться [2].

Для диагностики в условиях дистанционного обучения присуще и *организационно-управленческая функция*, которая за счет целенаправленного, систематического, непрерывного и объективного осуществления диагностики результатов учебной деятельности студентов в ходе всего учебного процесса позволяют поддержать ее в заранее запланированном состоянии, и, как следствие, достичь заранее запланированных результатов обучения.

Следует отметить, что дистанционное обучение характеризуется длительными этапами самостоятельной работы в информационно-образовательной среде вуза. Поэтому своевременное и объективное оценивание результатов учебной деятельности снимает психологическую и эмоциональную напряженность, связанную с отсутствием «живого» общения с преподавателем и другими студентами, создает благоприятные условия для взаимопонимания и взаимодействия педагога и студентов, общающихся друг с другом посредством информационно-коммуникационных технологий [5]. В этом проявляется *эмоционально-психологическая функция* диагностики.

Литература

1. Голубев Н.К. Диагностика и прогнозирование воспитательного процесса. – Л.: Изд-во ЛГПИ им.А.И.Герцина, 1988. – 86 с.
2. Звонников М.Б., Чельшкова М.Б. Современные средства оценивания результатов обучения: учеб.пособие для студ.высш.учеб.заведений. Изд. 3-е, стереотипное. – М.: Издательский центр «Академия», 2009. – 224 с.
3. Педагогическая диагностика в школе/ А.И.Кочетов, Я.Л.Коломинский, И.И. Прокопьев и др; Под ред. А.И.Кочетова. – Мн: Издательств «Народная асвета», 1987.- 223 с.
4. Подласый И.П.. Педагогика. Новый курс: Учебник для студ.пед.вузов. В 2 кн. – М.: Гуманит.изд.центр ВЛАДОС, 1999. – Кн. 1: Общие основы. Процесс обучения. – 576 с.
5. Шуринова Е.В. Психолого-педагогические аспекты общения педагога и обучаемого при дистанционном обучении.// Психолого-педагогические исследования в системе образования: материала Всероссийской научно-практической конференции: В 4 ч. Ч4.. – Москва-Челябинск: Издание «Образование», 2003, стр.85-87.