- It is desirable to attract qualified TOEFL-instruction specialists in order to improve the methodological grounds for teaching the TOEFL exam in its extended mode.
- It seems to be helpful to implement possible adaptations of American Studies material to regional needs (for instance, for its better comprehension) in the TOEFL exam. The considerable flexibility within American Studies teaching that comes through in the TOEFL exam may be presented by encouraging TOEFL instructors to construct special programs, appropriate to the intellectual and geographic interests of ESL foreign students.
- Improving TOEFL teaching from the point of view of blending its material with more American Studies content in order to raise students' interest by including a broader variety of TOEFL material based on ethnic studies and popular culture topics.[2]

In conclusion, involving an unprecedented number of individuals, TOEFL is becoming of vital importance in providing a wider acquisition of significant knowledge of American culture and social reality. Teaching TOEFL can parallel the teaching objects and aims of American Studies programs to encourage study and research in all areas of American culture and society, and to promote collaboration and intercommunication between European scholars of the United States from all parts of Europe and from various disciplines and foreign communities. The TOEFL Exam should be recommended as an invaluable topic of discussion at American Studies conferences and symposiums.

References:

1. http://www.theasa.net/resources/careers/, p. 1.
2. http://humwww.ucsc.edu/americanstudies/handbook_2004-05.pdf, p. 2.
3. D. Phillips, "Longman Preparation Course for the TOEFL Test", 2003.

С.К. Калдыбаев,
к.п.н., доцент,
Нарынский государственный университет

Роль и место диагностики в учебном процессе

Педагогические системы функционируют и развиваются не стихийно, а благодаря целенаправленной деятельности и управлению. Как и другие социальные системы, педагогические системы являются открытыми системами, в них происходит постоянный обмен информацией, систематически осуществляется обратная связь.

Процесс обучения составляет центральное звено педагогической системы, обеспечивая усвоение знаний, развитие и воспитание учащихся, ради чего и существуют все уровни педагогической системы. В связи с этим ученые-исследователи, придавая

процессу обучения огромное значение, посвящают ему свои фундаментальные труды, раскрывают сущность данного понятия с различных точек зрения. Так, Ю.К. Бабанский, В.П. Беспалько, В.К Дьяченко, И.Ф. Харламов, Т.А. Шамова, Г.И. Щукина рассматривали сущность процесса обучения в рамках деятельностного подхода, анализировали и определяли функции учителя и ученика в данном процессе.

В.К. Дьяченко в качестве компонентов процесса обучения выделяет следующее: цель обучения; деятельность преподавания; деятельность учения; содержание учебного материала; методы обучения; средства обучения; организационные формы обучения; результат обучения (1, с. 44). Организация учебного процесса представляет собой взаимодействие выделенных компонентов по определенной схеме (см. схему 1).

Удачная структура процесса обучения в системе «учитель–ученик» приведена в учебнике педагогики И.Ф. Харламова (3, с. 153). В ней четко разделены деятельность учителя и ученика в процессе обучения.

В соответствии со структурой учебного процесса имеет свою структуру и педагогическая диагностика. Она также имеет свои уровни (государственный, областной, районный, школьный уровни диагностики; диагностика образовательного процесса, процесса обучения и диагностика в системе «учитель–ученик»). Среди них в качестве наиболее важного можно выделить центральный уровень диагностики – диагностику процесса обучения и диагностику системы деятельности учителя и ученика.

В первую очередь диагностируется цель – планируемый результат обучения, предвосхищение конечных результатов. Диагностика цели обучения осуществляется на основе сравнения с результатами обучения.

Оценивается также деятельность преподавателя – центральной фигуры всей педагогической системы. Состояние всех компонентов процесса обучения зависит от профессиональной компетентности и целенаправленной деятельности учителя.

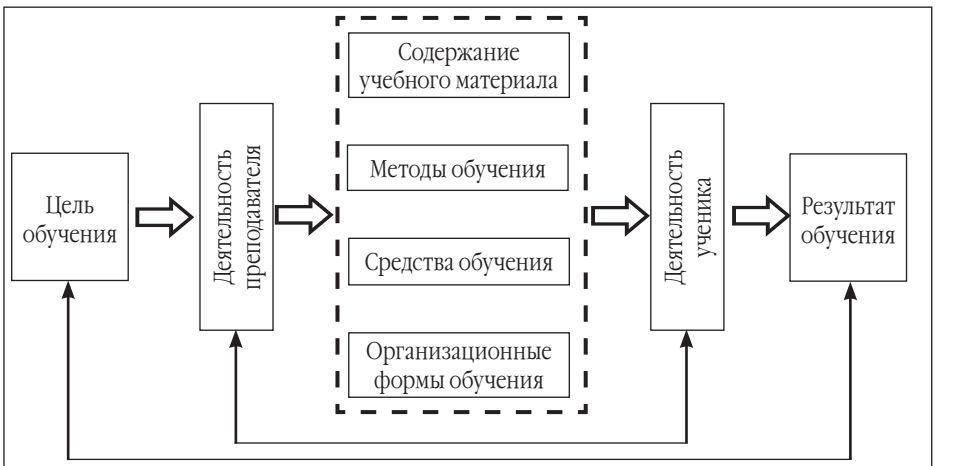

Схема 1. Структура учебного процесса

Содержание учебного материала оценивается по степени его соответствия государственным образовательным стандартам. При диагностировании содержания учебного

материала выясняется, насколько он качественно организован, что позволяет ученику легко его усваивать.

Методы, формы и средства обучения оцениваются по степени их разработанности и реализации. Для каждого из этапов обучения применяются отдельные, специфические методы, формы и средства. Поэтому диагностика выступает своего рода критерием оптимальности и качества их использования.

Важным этапом является диагностика деятельности ученика. На данном этапе подлежат диагностике все виды учебно-познавательной деятельности ученика. Посредством диагностики определяются степень осознанности целей и задач, наличие потребности и мотивов, степень усвоения нового учебного материала, сформированность понятий и уровни усвоения, эмоционально ценностные ориентации ученика, уровень сформированности самоконтроля, рефлексии и самооценки своих действия.

Результат обучения – итог всей обучающей деятельности, можно сказать еще больше – это результат деятельности всей педагогической системы. На основе оценки результата можно делать вывод о качестве деятельности других компонентов процесса обучения. Результат обучения – это результат реализации цели, организации содержания учебного материала, применения методов, средств и форм обучения. Это результат совместной деятельности учителя и ученика. От объективности выполнения диагностической процедуры зависит многое: планирование дальнейшей деятельности, принятие мер по улучшению процесса обучения, проведение корректировочных действий.

Определение области применения педагогической диагностики в учебном процессе позволяет определить ее назначение. Основными функциями диагностики процесса обучения являются диагностическая, объяснительная, прогностическая и познавательная функции.

Вопрос об определении места диагностики в процессе обучения – наиболее важный. Как составная часть процесса обучения, диагностика осуществляется в соответствии с логической последовательностью изучения учебного материала. В зависимости от этапа усвоения учебного материала, диагностика уровня усвоения в свою очередь делится на предварительные, текущие (пооперационная), повторные, тематические и итоговые виды.

1) Любой учебный предмет, любой учебный материал имеет достаточно сильные межпредметные и внутрипредметные связи. Усвоение материала прямым образом зависит от уровня усвоения предыдущего. Поэтому диагностика используется для выявления предварительного уровня знаний обучаемых (опорные знания), имеющего определенное значение для качественного усвоения учебного материала. Предварительная диагностика позволяет планировать обучение, направленное на устранение пробелов в знаниях и умениях.

2) Текущая (оперативная) диагностика осуществляется из урока в урок. Она обеспечивает возможность диагностирования отдельных элементов учебной программы. Целью текущей диагностики знаний являются: выявление уровня знаний, умений и навыков (ЗУН) и закономерных связей при изучении темы; выявление пробелов и причин их возникновения; разработка комплекса действий по устранению пробелов. Методы и формы такой диагностики могут быть различными, они зависят от таких факторов, как содержание учебного материала, его сложность, уровень и цели обучения, конкретные условия.

3) Тематическая диагностика обеспечивает выявление уровня знаний и умений учащихся по результатам изучения тем и параграфов. Ее целью служит определение объема, структурных связей между понятиями, а также оценка уровня и качества знаний учащихся. Особенность тематической диагностики заключается в изучении уровня и качества знаний учащихся, оказании им помощи для лучшего усвоения материала, поэтому в этом виде контроля преобладает оценочная и обучающая функции.

4) Особым видом является повторная диагностика, которая, как и текущая, имеет своей целью изучение состояния обучаемого. По результатам текущей и тематической диагностики учителем проводятся работы по ликвидации выявленных пробелов. Параллельно с изучением нового материала учащиеся повторяют изученный ранее материал, прорабатывают упражнения. Повторная диагностика способствует упорядочению, упрочению и систематизации знаний, дает возможность охарактеризовать динамику хода усвоения учебного материала, диагностировать уровень прочности усвоения.

5) Результаты обучения должны быть оценены. С этой целью проводится итоговая диагностика уровня усвоения по целому разделу курса, четверти или года. Диагностируются результаты обучения учащихся, приобретенные ими знания на всех этапах дидактического процесса. Проверяются не только знания, в виде фактов, понятий, представлений и законов, но и уровни воспроизведения, умение творчески применить эти знания в различных ситуациях. Выявляется, насколько ученик сможет выделить существенные и несущественные свойства понятий, общие и отличительные признаки, сравнить, проанализировать и др., т.е. какова сформированность познавательных действий с этими знаниями.

Анализ объектов, функций и методов диагностики в процессе обучения позволяет сделать вывод о том, что в диагностику вкладывается более широкий и более глубокий смысл, чем в традиционную проверку знаний и умений обучаемых. По сравнению с обычной проверкой, диагностика рассматривает результаты в связи с путями, способами их достижения, выявляет причины пробелов, тенденции развития, динамику формирования результатов обучения. В отличие от традиционного контроля она включает в себя процесс доведения до сведения учащихся результатов диагностической деятельности. Поэтому правы те исследователи, которые считают, что диагностика шире, чем контроль, проверка и оценка знаний (4, с. 418; 2, с. 544).

Диагностика в учебном процессе осуществляется с учетом множества взаимосвязанных факторов, делится на виды, которые функционируют на всех стадиях учебного процесса. Анализ работ и практический опыт их осуществления позволяют определить место диагностики в процессе обучения (см. схему 2).

Изучение конкретных параграфов и разделов курса начинается с проведения **предварительной** диагностики. Учет уровня знаний, выявленного в результате предварительной диагностики, оказывает существенную помощь учителю в организации учебой деятельности на стадии ознакомления учащихся с новым материалом и восприятия ими новых знаний.

В процессе ознакомления с новым материалом, при закреплении и систематизации знаний осуществляется **текущая** и **пооперационная** диагностика. Посредством устного опроса, бесед, наблюдений за работой учащихся со справочниками, таблицами, при выполнении учениками упражнений фиксируется уровень формирования знаний и понятий, реализуется обучающая функция диагностики. По результатам текущей и

пооперационной диагностики осуществляется работа по коррекции знаний, принимаются соответствующие меры.

С целью выяснения уровня усвоения параграфа организуется **тематическая** диагностика. Установленный уровень знаний учащихся, выявленные индивидуальные особенности и достижения учитываются при изучении следующих тем и параграфов. Подведением итогов изучения крупных разделов, курса (четверть, полугодие, год) служит **итоговая** диагностика.

В организации каждого из видов диагностики должны быть учтены такие основные компоненты, как цель, проверяемые виды знаний, принципы и функции, методы и средства диагностики, требования к знаниям и умениям, критерии оценки знаний учащихся. Без знания сути и назначений данных компонентов диагностика не может быть эффективной.

Существенным моментом является определение целей диагностики. Их необходимость вытекает из целей обучения. При этом следует помнить, что различаются цели предварительной, текущей, повторной, тематической и итоговой диагностик. В каждом из видов проводится соответствующий предварительный структурный анализ темы, выделяются те виды предметных знаний и умений, наличие и качество которых будут диагностированы.

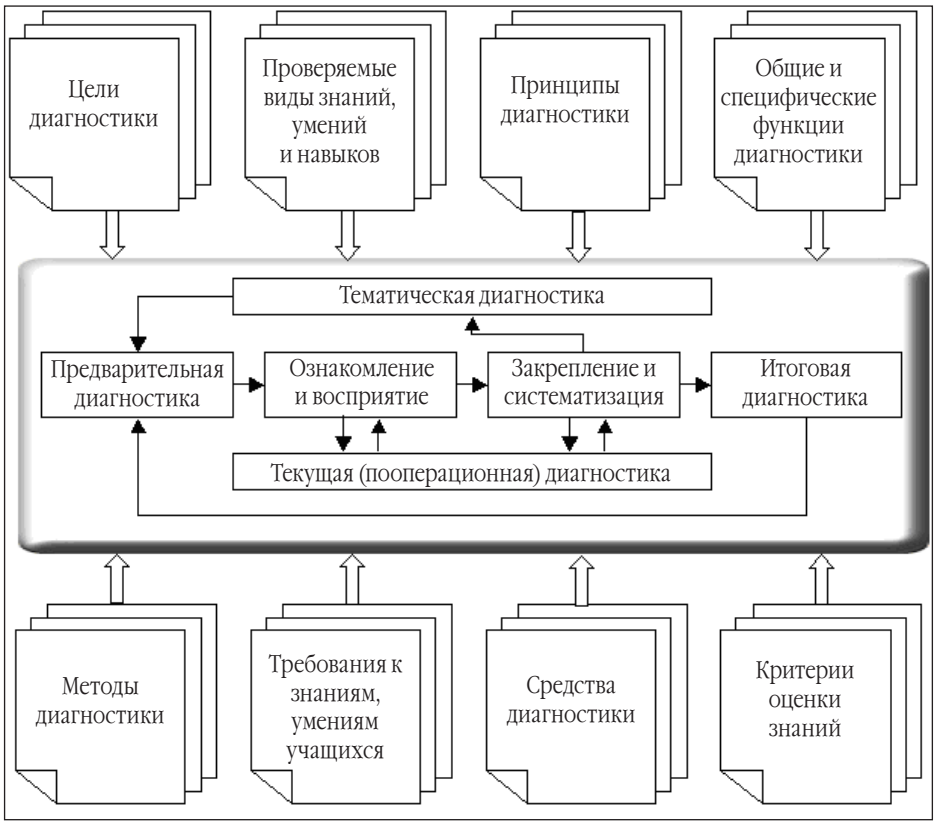

Схема 2. Диагностика в процессе обучения

В процессе диагностирования следует руководствоваться принципами, о сущности которых было сказано выше. Знание содержания общих и специфических функций диагностики позволяет понять суть и назначение каждого из видов диагностики.

Не менее важен вопрос применения методов и средств диагностики в их различном сочетании для каждого из отмеченных видов диагностики, учет требований к знаниям и умениям учащихся.

Учителя должны четко знать критерии оценки знаний учащихся, без чего не может быть обеспечена объективность процесса оценки знаний.

Таким образом, выделенные положения должны быть строго соблюдены учителями и четко реализованы при организации процесса диагностики учебного процесса. Их недооценка или недостаточно полная реализация механизмов диагностики в школьной практике могут послужить проявлению таких негативных моментов, как формальный подход со стороны учителей, субъективность выставленной оценки, нарушение диагностических принципов, искажение назначений диагностики.

Литература

1. *Дьяченко В.К.* Организационная структура учебного процесса и ее развитие. – М.: Просвещение, 1989. – 152 с.
2. *Подласый И.П.* Педагогика. Новый курс. – М., 1999. – Кн. 1. – 576 с.
3. *Харламов И.Ф.* Педагогика: Учебное пособие. – 2-е изд., перераб. и доп. –М.: Высш. шк., 1990. – 576 с.
4. *Хуторской А.В.* Современная дидактика: Учебник для вузов. – СПб.: Питер, 2001. – 544 с.

Г.М. Касымова,
к.п.н., доцент,
Казахская головная архитектурно-строительная академия

Компетентностная модель специалиста в условиях многоаспектной деятельности

В условиях быстро меняющегося рынка труда и социально-экономической системы изменились требования к современному специалисту. Он должен обладать не только необходимыми профессиональными знаниями и умениями, но и уметь проявлять творческую инициативу, самостоятельность и гибкость в решении различных производственных задач. Однако сложившаяся традиционная система высшего профессионального образования не обеспечивает формирования такой модели специалиста за годы его обучения в связи с тем, что долгое время высшее образование осуществляло профессиональную подготовку специалистов к такой трудовой деятельности, которая характеризовалась определенной стабильностью и устойчивостью в плане социальных и трудовых отношений, сферы производства, с редко меняющейся технологией и постоянной номенклатурой выпускаемой продукции. В этих условиях широкое рас-