

УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ

У статті з позиції управлінського підходу визначено місце діагностики в системі педагогічного моніторингу, представлено досвід використання дидактичного тестування як методу контролю і оцінювання результатів навчально-пізнавальної діяльності студентів.

Ключові слова: управління, моніторинг, тестування, тест.

Однією з важливих умов модернізації системи освіти в Україні є професійна підготовка педагогічних кадрів, здатних успішно вирішувати завдання всебічного виховання і розвитку дітей дошкільного віку. Ефективне здійснення процесу професійної підготовки неможливе без постійного удосконалення форм, методів, засобів навчання, а також упровадження в практику освітніх закладів моніторингових досліджень якості професійно-педагогічної підготовки.

Педагогічний моніторинг – це діяльність, яка лежить в основі організації цілісного педагогічного процесу. Управління освітнім процесом ґрунтується на системному знанні педагогом того, як саме протікає освітній процес. Важливе місце в системі моніторингу належить діагностиці якості освіти, метою якої є систематичне виявлення, оцінювання і аналіз об'єктивної інформації про хід і результати навчально-пізнавальної діяльності студентів, що є важливою умовою підвищення ефективності навчального процесу і якості професійно-педагогічної підготовки майбутніх фахівців.

Проблема якісної підготовки студентів до професійно-педагогічної діяльності є однією з найбільш важливих у сучасній педагогіці. Висвітленню проблем професійно-педагогічної підготовки майбутніх вихователів присвячено праці багатьох дослідників (Г. Беленька, О. Богиніч, А. Богуш, Н. Грама, Н. Смелянова, Л. Загородня, Г. Закорченна, Н. Ковальова, Ю. Косенко, О. Поліщук, Т. Поніманська, Т. Танько та ін.), в яких розкриваються змістові, методичні й технологічні аспекти підготовки фахівців дошкільної освіти.

Професійно-педагогічна підготовка як система характеризується передусім цілісністю, що має загальні характерні властивості, до яких належать: єдність і взаємозв'язок різних структурних елементів, об'єднаних загальною метою, єдиним функціонуванням; єдина внутрішня організація, яка характеризується зв'язками і залежностями між компонентами системи. Серед компонентів професійної підготовки виділимо оцінно-результативний, який тісно пов'язаний з іншими компонентами, і метою якого є виявлення, оцінка рівня готовності студентів до педагогічної діяльності, що виявляється передусім в якості засвоєних знань, умінь, навичок, способів діяльності.

Досягнення певних результатів професійно-педагогічної підготовки можливе за умови управлінських впливів на освітній процес. Управлінський підхід в освіті досліджується у працях В. Безрукової, Л. Карамушки, В. Пікельної, З. Решетової, Л. Столяренко, Н. Гализіної, П. Третякова, П. Фролова, Т. Шамової та ін. Науковцями проведено глибокий аналіз управління як соціального явища, висвітлено сутність управління в освіті, обґрунтовано взаємозв'язок основних функцій управління. Аналіз наукових праць засвідчує, що одним з найбільш широких за змістом є поняття "соціальне управління", оскільки воно охоплює управління у різних соціальних системах. Управління в освіті найчастіше виступає як галузь соціального управління. Крім того, науковцями виділяється поняття "педагогічне управління" як процес переведення педагогічних ситуацій, процесів з одного стану в інший у відповідності до поставленої мети [3, с.511].

В умовах реформування системи вищої освіти особливого значення набуває розробка і використання якісно нових методів контролю результатів навчально-пізнавальної діяльності студентів. Відтак існує потреба у систематичному відстеженні якості професійно-педагогічної підготовки на всіх етапах навчального процесу. Вирішити цю проблему можливо завдяки використанню якісних моніторингових досліджень, заснованих на наукових підходах.

Метою статті є визначення місця діагностики в системі педагогічного моніторингу та висвітлення досвіду використання дидактичного тестування на різних етапах педагогічного процесу.

Моніторинг (від лат. monitor – той, що нагадує, наглядає) найчастіше трактується як тривале спостереження за певним об'єктом чи процесом, оцінка та прогнозування його подальшого розвитку. Основу педагогічного моніторингу складає система вивчення навчальних досягнень студента протягом усього періоду навчання у ВНЗ. Основними завданнями моніторингу якості професійно-педагогічної підготовки є: виявлення навчальних досягнень студентів на різних етапах навчального процесу; вивчення індивідуальних здібностей студентів; виявлення факторів, що впливають на стан професійно-педагогічної освіти; корегування навчального процесу на основі аналізу результатів моніторингу; проектування заходів щодо удосконалення навчально-виховного процесу тощо.

Систематичне отримання викладачем об'єктивної інформації про хід і результати навчально-пізнавальної діяльності студентів є важливою умовою підвищення ефективності навчального процесу і професійно-педагогічної підготовки загалом, оскільки освітній процес реалізується через взаємодію його учасників. Канал зворотного зв'язку є надзвичайно важливим для викладача, оскільки дає можливість діагностувати й оцінювати результати освітнього процесу, прогнозувати наступний етап навчання на основі досягнутого, диференціювати методи навчання з урахуванням індивідуальних особливостей студентів, коректувати свої професійні дії. Для студента зворотний зв'язок дає можливість побачити свої недоліки і досягнення, отримати оцінку своєї навчально-пізнавальної діяльності, поради щодо її коректування. Тобто контроль педагога за процесом і результатом праці спрямовано як на діяльність студентів, так і на власну діяльність, а також на взаємодію студентів і педагога. Успішне вирішення цих завдань багато в чому буде визначати загальний рівень якості вищої освіти.

Важливе місце у системі моніторингу займає діагностика. У педагогіці вирізняють поняття "діагностика" і "діагностування". Діагностику у педагогічному процесі розуміють як прояснення всіх обставин протікання дидактичного процесу, точне визначення його результатів. Без діагностики неможливим є управління дидактичним

процесом, досягнення оптимальних результатів, визначених цілями навчання. Діагностування визначають як процес виявлення, оцінювання і аналізу протікання навчального процесу.

На думку науковців (Т. Давиденко, П. Третьяков, Т. Шамова, Г. Шибанова та ін.), в освітній моніторинг слід включати результати освітнього процесу, пов'язані з його основною метою – забезпеченням можливості кожному студенту розвитку власних нахилів і пізнавальних інтересів. Для цього слід використовувати інноваційний підхід до освітнього процесу, який повинен будуватися таким чином, щоб кожен студент засвоював новий досвід на основі цілеспрямованого формування творчого і критичного мислення, досвіду та інструментарію навчально-дослідницької діяльності, рольового та імітаційного моделювання. На основі цього основними кінцевими результатами, за якими має здійснюватися моніторинг, науковці вважають такі: здатність до навчання, навченість, загальні навчальні уміння, пізнавальні інтереси, стиль навчальної діяльності, пам'ять, мовлення, мислення [5, с. 183].

Однією з важливих умов діагностики є всебічність перевірки результатів навчання у когнітивній (оволодіння знаннями і способами їх використання), психологічній (розвиток особистості) і соціальній (соціальна адаптація) сферах. У когнітивній сфері виявляється рівень оволодіння знаннями, вміннями, навичками відповідно до цілей навчання. У психологічній сфері перевіряється розвиток мовлення, мислення, пам'яті, уваги, уміння діяти в стандартних (типових) і нестандартних ситуаціях, а також розвиток мотивації (інтерес, прагнення до навчання) і здібностей (пізнавальних, комунікативних, емпатійних, творчих та ін.). У соціальній сфері діагностується ступінь оволодіння соціальними нормами, моральна самосвідомість, активність, адаптованість у колективі і здатність до адаптації у змінному соціальному середовищі.

Зупинимось більш докладно на діагностиці когнітивної сфери. Якість засвоєння студентами матеріалу, що вивчається, засвоєного ними досвіду і, відповідно, діяльності, яку вони можуть здійснювати в результаті навчання, може характеризуватися, крім обсягу знань, рівнями їх засвоєння. Традиційно у дидактиці виділяють наступні рівні засвоєння знань: репродуктивний, реконструктивний і творчий.

У сучасній літературі науковцями визначаються чотири рівні засвоєння знань: рівень уявлень (знайомства) – студент здатний упізнавати об'єкти і процеси, якщо вони представлені йому або наведено їх опис, зображення, характеристику, тобто студент володіє знанням-знайомством і здатний упізнати, відрізнити і співвіднести ці об'єкти і процеси; рівень відтворення – студент може відтворити (повторити) інформацію, операції, дії, вирішити типові задачі, тобто володіє знанням-копією; рівень умінь і навичок – студент уміє використовувати дії, загальна методика і алгоритм яких вивчені на заняттях, на рівні уміння, коли студент виконує дії після досить тривалого попереднього продумування послідовності і способів їх здійснення, та навички, коли дія виконується автоматизовано; рівень творчості – студент здатний самостійно здобувати необхідні знання і навички, використовувати власні здібності для створення певного продукту [4].

Т. Давиденко, М. Капустін, П. Третьяков, Т. Шамова під якістю знань розуміють цілісну сукупність властивостей знань, що характеризують результат навчально-педагогічної діяльності, і виділяють три групи якостей знань, що підлягають моніторингу: перша якість – це системність знань як інтегративна якість, що є результатом взаємодії усвідомленості, повноти, систематичності, глибини, конкретності, узагальнення; друга якість – дієвість знань, що характеризується їх мобільністю, яка виявляється в умінні використовувати знання при вирішенні навчальних і практичних занять; третя якість – міцність знань, тобто збереження їх у пам'яті. Саме поєднання дієвості, міцності і системності забезпечують повноцінність засвоєння знань [5, с. 184].

Визначені параметри освітньої діагностики можуть бути використані як у процесі викладання будь-якого предмету, так і при організації та використанні різних методів контролю знань, умінь, навичок студентів. У сучасній дидактиці здійснюється інтенсивний пошук шляхів керівництва навчальним процесом на всіх його стадіях, від розробки мети і змісту до перевірки результатів, зокрема використання об'єктивних методів діагностики, які дають точні й повні відомості про рівень знань, якість навчального процесу. Одним із таких методів, який набув широкого використання в останні роки, є дидактичне тестування. Відтак, існує необхідність визначення особливостей використання дидактичного тестування як одного з найбільш ефективних методів педагогічної діагностики в умовах сучасної вищої школи.

Для діагностування успішності навчання розробляються спеціальні методи, які різними авторами називаються тестами навчальних досягнень, тестами успішності, дидактичними тестами. В. Аванесов використовує термін "педагогічний тест" і визначає його як систему репрезентативних паралельних завдань зростаючої складності, специфічної форми, яка дозволяє якісно і ефективно виміряти рівень і структуру підготовленості студентів [1]. За чисельністю цей тип тестів займає перше місце. Тести досягнень, які призначені для того, щоб оцінити успішність оволодіння конкретними знаннями, є більш об'єктивним показником навченості, ніж оцінка. Тести досягнень, або дидактичні тести, відрізняються від власне психологічних тестів (здібностей, інтелекту) за своїм призначенням. У вищій школі поряд з тестами навчальних досягнень використовуються також тести професійних досягнень, які дають можливість виміру ефективності навчання чи тренування, визначення рівня підготовленості студентів до майбутньої професії.

У визначенні сутності поняття "дидактичний тест" науковцями підкреслюється низка особливостей. Передусім тест – це система взаємопов'язаних завдань, тобто в тесті мають бути зібрані тільки такі завдання, які мають системоутворювальні властивості, а саме: загальна приналежність до однієї і тієї ж навчальної дисципліни; взаємозв'язок, виявлений кореляційними методами; взаємодоповнюваність і упорядкованість з точки зору складності. За формою тестові завдання є не запитаннями чи задачами, а завданнями, сформульованими у формі стверджень, які в залежності від відповідей студентів перетворюються в істинні або помилкові висловлювання.

Слід зазначити, що дидактичне тестування є одним з найбільш технологічних форм проведення машинного і безмашинного контролю з керованими параметрами якості. Саме поєднання ефективного управління пізнавальним процесом і систематичним тестуванням рівня навченості (забезпеченням оперативного зворотного зв'язку) і

досягається суттєве підвищення якості дидактичного процесу. Проте й абсолютизувати можливості дидактичного тестування немає необхідності, оскільки не всі необхідні характеристики засвоєння знань можна отримати засобами тестування. Тести представляють собою оптимальний засіб педагогічного вимірювання, що є актуальним при переході на багатобальну рейтингову систему оцінювання навчальних досягнень студентів. Сьогодні дидактичний тест використовується викладачами ВНЗ у різних контекстах: покращення якості освіти, сприяння розумовому й особистісному розвитку студентів, для контролю успішності навчання, розробки критеріїв росту професіоналізму викладачів.

Аналіз психолого-педагогічної літератури засвідчує наявність різних підходів до визначення типів тестів, які можуть бути використані для вимірювання і оцінки знань. Так, В. Аванесов, Н. Басова виділяють тести трьох рівнів: упізнавання, відтворення (типова, стандартна задача), використання (в нестандартних умовах). Четвертого рівня тестів, на думку авторів, не буває, бо 4-й рівень – це творчість, яка базується не стільки на алгоритмах, скільки на вільній фантазії. Тести першого рівня бувають трьох підрівнів: розпізнавання, відмінність або класифікація. У всіх трьох підрівнях тестів на упізнавання є підказка або варіанти відповідей у самому тестовому завданні. У тестах другого рівня теж є три підрівня: підстановка, конструювання, типова задача. Всі вони розраховані на відтворення чогось, що є більш високим рівнем у порівнянні з просто упізнаванням. Так, у тесті-підставці заповнюються пропуски, які допущені у завданні; у тесті-конструюванні формулюється закон, складається схема тощо; у типовій задачі подається вирішення задачі на основі алгоритму, правила чи закону. Тести третього рівня дають можливість визначити якість сформованих знань і умінь на основі вирішення нетипової задачі [1]. Д. Чернилевський визначає чотири основні форми тестових завдань: закрыта форма ТЗ, відкрита форма ТЗ, завдання на відповідність, завдання на встановлення правильної послідовності [4].

Одним із завдань тестового контролю є визначення того, які саме знання, уміння, навички можуть бути виміряні за допомогою педагогічного тесту. Поняття базисного змісту навчальної дисципліни безперервно пов'язане з поняттям навчального модуля, в якому змістові блоки логічно пов'язані в систему. Будь-яка навчальна дисципліна визначається як система знань, як система видів навчально-пізнавальної діяльності, як елемент структури навчального плану. У підготовці дидактичних тестів як методу діагностики важливо врахувати перші два аспекти. Компоненти системи знань навчальної дисципліни досить різні – це понятійний апарат, теоретичні твердження, різноманітні точки зору на педагогічні явища, терміни, опис педагогічних процесів і явищ, педагогічні теорії і закони тощо, які у сукупності становлять тезаурус дисципліни.

Безумовно не всі компоненти системи знань можливо включити для перевірки у тестові завдання, проте дидактичне тестування дає можливість закріпити і перевірити знання студентами понятійного апарату, логічного взаємозв'язку педагогічних понять, їх класифікацію тощо. Також не всі необхідні характеристики засвоєння знань можна отримати засобами тестування. Наприклад, такі показники, як уміння конкретизувати відповідь прикладами, знанням фактів, надати докладний опис, уміння логічно й доказово виражати свої думки неможливо діагностувати тестуванням.

Певну складність при складанні тестових завдань для викладачів становлять завдання, пов'язані з перевіркою рівня сформованості практичних умінь. Досвід засвідчує, що тести надійно вимірюють операціональний рівень володіння навчальним матеріалом (виконання дій і операцій за зразком, правилом, алгоритмом тощо). У даному випадку доцільним є використання тесту у формі ситуаційного завдання. Це один із найскладніших видів тестів, однак він дає можливість всебічно оцінити рівень знань студентів, перевірити їх самостійність мислення при прийнятті рішень. Структура даного тесту може бути представлена у різних варіантах: наявність педагогічної ситуації і вибір правильної відповіді із запропонованих; у текстовій частині пропонується опис педагогічної ситуації, а відповідь передбачає відкритий формат тесту; ситуаційний кластер, який передбачає низку ситуацій з виконанням певних завдань, не пов'язаних між собою.

Дидактичне тестування широко використовується нами у процесі вивчення фахових навчальних дисциплін: дошкільної педагогіки та теорії і методики фізичного виховання дітей дошкільного віку. Зміст, основні критерії діагностики навчально-пізнавальної діяльності студентів, види дидактичних тестів, технологію їх складання та систему тестових завдань висвітлено в авторському посібнику [2].

При складанні тестових завдань ми враховували важливу рекомендацію В. Аванесова: педагогічний тест – це не механічна сукупність завдань, а їх система, основним завданням якої є отримання досить надійного результату, який з високим ступенем достовірності має відображати рівень і структуру підготовленості студентів. Кожне завдання у тесті має свою місію, перевіряючи ті чи інші знання і уміння, при цьому є складовою одиницею нерозривного цілого – тесту [1]. Окремі частини розробленого нами пакету тестових завдань відповідають змісту окремих модулів і є логічно завершеними, що розширює можливість застосування тестових завдань.

Досвід використання дидактичного тестування дає нам можливість визначити різні напрями застосування цього методу. Розроблені завдання можна використовувати на етапах поточного, тематичного, модульного, підсумкового контролю. Так, під час поточного контролю при вивченні окремих тем викладач добирає тестові завдання, які можна використати на практичних заняттях у формі фронтального тестування або у вигляді карток для індивідуальної перевірки знань студентів. У цьому випадку вони можуть бути доповнені ще й ситуаційними завданнями. Після вивчення окремої теми чи змістового модулю тестові завдання можуть бути використані теж у двох варіантах: як сукупність усіх завдань з окремої теми або як добірка індивідуальних карток у вигляді тесту-драбинки, що включає завдання різних типів. Крім того, вони можуть бути використані для роботи студентів у тренувальному режимі при підготовці до модульного чи підсумкового контролю. У кінці семестру тестові завдання використовуються у повному обсязі на етапі підсумкового контролю як форма проведення заліку та іспиту.

Висновки. Використання дидактичного тестування дає можливість не лише урізноманітнити процес діагностики рівня навченості студентів, а й об'єктивно отримати реальну картину оволодіння знаннями, вміннями, навичками. Тести є одним із оптимальних засобів педагогічного вимірювання, використання яких в умовах модульно-рейтингової системи навчання є актуальним і сучасним. Дидактичне тестування є одним з найбільш технологічних форм проведення контролю з керованими параметрами якості. Саме поєднанням ефективного управління пізнавальним процесом та систематичного

тестування рівня навченості (забезпеченням оперативного зворотного зв'язку) і досягається суттєве підвищення якості дидактичного процесу. Проте й абсолютизувати можливості дидактичного тестування немає необхідності. Уміння викладача методично правильно скласти завдання до тестового контролю дасть можливість забезпечити ефективний контроль навчально-пізнавальної діяльності студентів на різних етапах навчального процесу, створити передумови для індивідуальної роботи із студентами, прогнозувати подальші результати навчання, вносити певні корективи в діяльність викладача.

ЛІТЕРАТУРА

1. *Аванесов В. С.* Педагогические тесты. Вопросы разработки и применения: [пособие для преподавателей] / В. С. Аванесов, Т. С. Хохлова, Ю. А. Ступак и др. – Днепропетровськ: Пороги, 2005. – 64 с.
2. *Садова Т. А.* Діагностика навчально-пізнавальної діяльності студентів ВНЗ [навчально-метод. посібник] / Т. А. Садова, Н. М. Георгян. – Слов'янськ, 2009. – 79 с.
3. *Столяренко Л.Д.* Основы психологии / Л.Д. Столяренко. – Ростов-на-Дону: "Феникс", 1999. – 672 с.
4. *Чернилевский Д. В.* Дидактические технологии в высшей школе: [учеб. пособ. для вузов] / Д.В. Чернилевский. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2002. – 437 с.
5. *Шамова Т. И.* Управление образовательными системами [учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений] / Т. И. Шамова, П. И. Третьяков, Н. П. Капустин; Под ред. Т. И. Шамовой. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2002. – 320 с.

Подано до редакції 22.06.11
