МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ М. П. ДРАГОМАНОВА

На правах рукопису

ДИБКОВА ЛЮДМИЛА МИКОЛАЇВНА

УДК 378.4.091.26/.3.147:33(043.3)(477)

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ СИСТЕМИ ОЦІНЮВАННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

13.00.09 – теорія навчання

ДИСЕРТАЦІЯ

на здобуття наукового ступеня

доктора педагогічних наук

Науковий консультант

Євтух Микола Борисович

доктор педагогічних наук,

професор,

академік НАПН України

Київ – 2016

ЗМІСТ

ВСТУП …… 5

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ОЦІНЮВАННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

1.1. Якість вітчизняної освіти як чинник входження до світового освітнього простору …….…….. 18

1.2. Психолого-дидактичні підходи до аналізу проблеми оцінювання .. 36

1.3. Принципи, методи та засоби здійснення оцінювання результатів навчальної діяльності студентів …….. 52

1.4. Оцінювання навчальних результатів у професійній підготовці студентів економічних спеціальностей ……..…. 74

Висновки до розділу 1 ……..... 88

РОЗДІЛ 2. СИСТЕМНИЙ ПІДХІД ДО ОЦІНЮВАННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

2.1. Реалізація системного підходу при здійсненні оцінювання навчальних результатів ……..…….....…… 91

2.2. Оцінювання результатів навчальної діяльності студентів як системоутворюючий компонент педагогічної системи …….. 105

2.3. Управління процесом оцінювання результатів освітньо-професійної діяльності майбутніх економістів ……. 121

2.4. Планування навчальних результатів – чинник ефективності проведення оцінювання ……..…. 131

Висновки до розділу 2 ……..…… 141

РОЗДІЛ 3. ОЦІНЮВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ РЕЗУЛЬТАТІВ У КОНТЕКСТІ СТУДЕНТОЦЕНТРОВАНОГО НАВЧАННЯ

3.1. Особливості проведення оцінювання навчальних результатів на основі Європейської кредитно-трансферної системи ……. 144

3.2. Компетентнісний підхід при здійсненні оцінювання результатів навчання студентів ……..…….. 158

3.3. Реалізація оцінювання у контексті методики викладання професійно-орієнтованих навчальних дисциплін …… …… 176

3.4. Тест як метод, форма та засіб оцінювання й самооцінювання навчальних результатів ……..…… 193

Висновки до розділу 3 ……..…….. 233

РОЗДІЛ 4. ОРГАНІЗАЦІЙНО-ДИДАКТИЧНІ УМОВИ ЗДІЙСНЕННЯ ОЦІНЮВАННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

4.1. Активізація навчально-пізнавальної діяльності студентів на основі системи інтерактивних навчальних завдань ……. 235

4.2. Оцінювальна діяльність викладачів вищих навчальних закладів як складова їхньої фахової компетентності ……. 253

4.3. Самооцінювальна діяльність студентів економічних спеціальностей у процесі професійної підготовки ……..…… 274

4.4. Самоосвітня діяльність викладачів та студентів економічних спеціальностей як передумова одержання високих навчальних результатів ……..……..…… 294

Висновки до розділу 4 ……..……. 309

РОЗДІЛ 5. ОРГАНІЗАЦІЯ ТА ПІДСУМКИ ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ РОБОТИ З РЕАЛІЗАЦІЇ СИСТЕМИ ОЦІНЮВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ РЕЗУЛЬТАТІВ СТУДЕНТІВ ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

5.1. Самоефективність як інтегральна характеристика особистісних та професійних якостей майбутніх економістів ……. 313

5.2. Планування та організація педагогічного експерименту ……. 321

5.3. Аналіз результатів проведеного дослідження …..…… 334

Висновки до розділу 5 ……..…….. 352

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ ……..……. 355

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ …… 366

ДОДАТКИ ……..……. 416

ВСТУП

Актуальність теми. В умовах європейської інтеграції та адаптації вітчизняної освітньої системи до стандартів Євросоюзу посилюється відповідальність вищих навчальних закладів України за результати освітньої діяльності. Впровадження новітніх технологій виробництва, перехід економіки на шлях інноваційного розвитку зумовлюють формування нових вимог до професійної компетентності економістів, переосмислення процесу їхньої фахової підготовки відповідно до реалій сьогодення. Світова економічна криза, перенасиченість ринку праці фахівцями економічної галузі загострили проблему їхнього працевлаштування, поставили перед вищою професійною економічною освітою завдання підвищення якості підготовки майбутніх фахівців.

Стратегічні завдання та вимоги до рівня професійної підготовки майбутніх фахівців відображені в Законах України «Про освіту», «Про вищу освіту», у Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, постановах Кабінету Міністрів України та наказах МОН України щодо реформування освітньої системи у контексті Болонського процесу. Сучасний період реформування системи освіти в Україні характеризується пошуком нових форм, методів та засобів навчання, а засвоєння студентами знань та набуття вмінь відбувається через їхню активну та усвідомлену навчальну діяльність. Головною метою сучасної економічної освіти стає формування студентоцентрованого освітнього середовища, зорієнтованого на цілісний розвиток особистості майбутніх економістів, які здатні гнучко реагувати на зміни в суспільних процесах, проектувати власну освітню траєкторію, брати відповідальність за отримані результати навчання. Успішність їхньої професійної діяльності визначається не лише обсягом отриманих знань та практичних навичок, але й здатністю постійно їх оновлювати, поповнювати,

генерувати. Такі тенденції у реформуванні освітнього простору потребують і нових підходів до процесу оцінювання навчальних результатів.

Проблема оцінювання навчальних результатів посідає значне місце в наукових дослідженнях вітчизняних та зарубіжних психологів і педагогів. Серед них можна назвати роботи В. Аванесова, А. Анастазі, С. Архангельського, В. Беспалька, Б. Блума (B. Bloom), І. Булах, Б. Жигальова, М. Євтуха, М. Карнаухової, Ю. Романенка, Л. Романишиної, О. Савченко та багатьох інших. Значну увагу приділено питанням: управління якістю освіти (Аванесов В., Бондар В., Булах І., Вікторов В., Єльнікова Г., Даниленко Л., Кремень В., Луговий В., Романенко Ю., Шишов С. та ін.); проведення оцінювання навчальних результатів на базі компетентнісного підходу (Байденко В., Болотов В., Булах І., Зимняя І., Ляшенко О., Пометун О., Равен Дж. та ін.); застосування інноваційних методів та форм проведення оцінювання (Андрущенко В., Артюшина М., Дичківська І., Дубасенюк О., Кремень В., Хуторської А. та ін.); використання інформаційно-комунікаційних технологій при проведенні оцінювання результатів навчання (Бадарч Д., Биков В., Гуревич Р., Жук Ю., Матвієнко О., Полат Є, Пометун О., Поясок Т. та ін.).

Реформування вітчизняної освітньої системи у контексті впровадження студентоцентрованого навчання передбачає трансформацію ролі викладача на консультанта, керівника та помічника студентів у навчальній діяльності. Наукові дослідження, присвячені професійному розвитку і самоосвіті педагогів здійснювали В. Бондар, О. Бурлука, О. Васильєва, А. Маркова, В. Симонов, Б. Такман та ін. Аналіз наукових праць доводить, що оцінювальна діяльність викладача полягає не тільки у ефективному проведенні контрольних заходів у рамках навчального процесу, але й у вмінні проаналізувати тенденції розвитку педагогічних технологій та обрати найкращі методи і форми проведення навчальних занять, дослідити соціально-психологічний клімат у групі студентів, спроектувати ефективні

контрольні заходи та розробити на високому професійному рівні завдання для оцінювання навчальних результатів. Такі аспекти професійної діяльності викладачів сучасних вищих навчальних закладів потребують подальшого вивчення.

Таким чином, багатоаспектність теми дослідження, спрямування вектору розвитку освітньої парадигми на усвідомлене та творче навчання студентів, розвиток їхньої самостійності, вміння адекватно здійснювати самооцінювання власних результатів, розуміння необхідності постійного самовдосконалення актуалізує питання адаптації чинних методів і засобів проведення оцінювання навчальних результатів та створення нових, які відповідають сьогоденню. Аналіз наукових джерел, результатів наукових пошуків дослідників щодо стану розробленості проблеми оцінювання результатів навчальної діяльності студентів ВНЗ дозволив виявити низку суперечностей, що зумовлюють актуальність обраної теми дослідження та підтверджують важливість його проведення. Ці суперечності полягають між:

– орієнтацією освітніх програм на навчальні результати, що сформульовані в аспекті фахових та загальних компетентностей, і відсутністю цілісної концепції при реалізації теоретичних та практичних аспектів оцінювання рівня таких компетентностей при навчанні студентів економічних спеціальностей;

– визнанням якості підготовки майбутніх фахівців пріоритетним напрямом у модернізації освітньої політики та нерозробленістю концептуальних засад цілісної системи оцінювання навчальних результатів;

– зорієнтованістю сучасної освітньої системи на впровадження студентоцентрованого навчання та недостатнім рівнем застосування методів самоконтролю, самооцінювання, самоаналізу у навчальній діяльності студентів;

– потребою споживачів освітніх послуг (студентів, їхніх батьків, роботодавців) у об’єктивному і компетентному оцінюванні навчальних

результатів та значним впливом суб'єктивізму при проведенні оцінювання, який обумовлений відсутністю опису очікуваних результатів навчання та чітко визначених критеріїв їх здобування;

– орієнтацією навчального процесу на значний обсяг самостійної роботи студентів та недостатнім станом наявності методичних розробок, які б скеровували навчальні дії студентів до отримання відповідних результатів;

– потребою у ефективному використанні результатів контрольно-оцінювальної діяльності з метою оперативного управління навчальним процесом та недостатнім рівнем застосування можливостей сучасних інформаційних технологій;

– глобальною інформатизацією всіх суспільних процесів, постійним зростанням обсягу інформаційних професійно-орієнтованих масивів, стрімким розвитком технологій та недостатньою актуалізацією та реалізацією в освітньому середовищі питання самоосвітньої діяльності студентів та викладачів.

Зазначені суперечності, актуальність і недостатня розробленість теоретико-методичних засад системи оцінювання результатів навчальної діяльності студентів-економістів сучасного вишу і обумовили вибір теми дисертаційного дослідження **«Теоретико-методичні засади системи оцінювання результатів навчальної діяльності студентів економічних спеціальностей».**

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження виконане відповідно до тематичного плану науково-дослідних робіт Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова за напрямом «Теорія і технологія навчання і виховання в системі освіти» та міжнародного проекту «Освітні вимірювання, адаптовані до стандартів ЄС» № 145029–TEMPUS–2008–SE–JPCR. Тема дисертації затверджена рішенням Вченої ради Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (протокол № 7 від 23.02.2012 року),

узгоджена в Міжвідомчій раді з координації наукових досліджень з педагогічних та психологічних наук в Україні (протокол № 4 від 24.04.2012 року).

Мета дослідження полягає в розробленні й обґрунтуванні теоретичних і методичних засад системи оцінювання результатів навчальної діяльності студентів економічних спеціальностей.

Для досягнення поставленої мети визначено основні **задачі дослідження**:

1. Провести аналіз стану розробленості проблеми оцінювання результатів професійної підготовки студентів економічних спеціальностей в педагогічній теорії та освітній практиці вищих навчальних закладів.

2. Обґрунтувати дидактичні принципи, методи та засоби оцінювання навчальних результатів студентів економічних спеціальностей.

3. Здійснити системно-структурний аналіз процесу оцінювання результатів навчальної діяльності студентів, визначити на концептуальному рівні вірогідні чинники, які впливають на якість професійної підготовки студентів та проаналізувати їх взаємозв’язки.

4. Проаналізувати сутність оцінювальної діяльності викладачів вищих навчальних закладів у контексті реалізації у вітчизняній освітній системі студентоцентрованого навчання.

5. Розробити концептуальну модель системи оцінювання результатів навчальної діяльності студентів економічних спеціальностей в процесі їхньої професійної підготовки.

6. Обґрунтувати організаційно-дидактичні умови реалізації системи оцінювання результатів навчальної діяльності студентів економічних спеціальностей та здійснити її експериментальну апробацію у навчальному процесі.

7. Розробити навчально-методичний супровід упровадження експериментальної системи оцінювання у практику діяльності вищих навчальних закладів при підготовці майбутніх економістів.

Об'єкт дослідження – процес професійної підготовки студентів економічних спеціальностей.

Предметом дослідження є система оцінювання результатів освітньо-професійної діяльності майбутніх економістів.

Методи дослідження. На різних етапах наукового дослідження для вирішення поставлених задач використано такі методи:

– *аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, систематизація* – для вивчення філософської, психолого-педагогічної наукової, навчально-методичної літератури, нормативно-законодавчої бази; дисертаційних робіт, авторефератів, Інтернет-ресурсів, а також для визначення напрямів дослідження, аналізу стану розробленості проблеми дослідження; оцінки сукупності критеріїв оцінювання результатів навчальної діяльності студентів; узагальнення результатів дослідження; класифікація та *моделювання* – для виокремлення компонентів процесу оцінювання, визначення чинників впливу на навчальні результати; розробки структурно-функціональної моделі системи оцінювання; педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний) – для визначення ефективності запропонованих форм і методів проведення оцінювання результатів навчальної діяльності майбутніх економістів; *цілеспрямоване педагогічне спостереження, вимірювання, анкетування, бесіди зі студентами та тестування* – для визначення чинників впливу на результати навчання студентів, обґрунтування дидактичних умов проведення оцінювання; інтерпретації результатів дослідження; праксиметричні методи (аналіз виконаних студентами практичних робіт, есе, поточних та підсумкових робіт тощо); *методи математичної статистики* (критерії Пірсона, Фішера, аналіз параметрів

дисперсії) – для проведення об’єктивного кількісного і якісного аналізу результатів дослідження з метою підвищення обґрунтованості висновків.

Наукова новизна дослідження полягає у тому, що:

уперше:

– на основі аналізу сучасного стану застосування форм, методів та засобів оцінювання й самооцінювання результатів навчальної діяльності студентів економічних спеціальностей визначено тенденції вдосконалення та доведено доцільність їх урахування у підвищенні ефективності набування студентами професії економіста за обраним напрямом підготовки;

– розроблено системно-функціональну модель оцінювання результатів навчальної діяльності студентів економічних спеціальностей, що представлена як структурована множина взаємопов’язаних та взаємозумовлених компонентів процесу оцінювання (теоретико-методологічного, структурно-функціонального, результативно-аналітичного), поєднаних спільними цілями і завданнями, спрямованими на забезпечення якісної професійної підготовки майбутніх економістів;

– обґрунтовано організаційно-дидактичні умови організації та здійснення оцінювання результатів навчальної діяльності студентів економічних спеціальностей, зокрема: забезпечення фахово-орієнтованої спрямованості навчального процесу; дидактична й психологічна налагодженість суб’єкт-суб’єктної взаємодії студентів і викладачів; застосування методично перевірених та науково-обґрунтованих методів та засобів оцінювання; здійснення самоосвітньої діяльності викладачами та студентами; активізація пізнавальної діяльності студентів; планування очікуваних результатів навчання та управління процесом їх оцінювання; формування здатності студентів до самооцінювання власних результатів;

– на основі аналізу складових професійної компетентності майбутніх економістів уточнено функціональне підґрунтя їхньої професійної діяльності, визначено чинники, які суттєво впливають на успішність

навчання; виокремлено структурні компоненти, проаналізовано їх взаємозв'язки та взаємовпливи, що позитивно позначається на ефективності навчання і якості оцінювання його результатів, базовою передумовою чого виступає дидактично й психологічна налагоджена суб'єкт-суб'єктна педагогічна взаємодія викладачів і студентів;

– визначено критерії оцінювання результатів навчальної діяльності студентів: *когнітивний* (узагальнений за результатами поточного та підсумкового контролю рівень знань, умінь, навичок), *операційно-діяльнісний* (результативність вирішення фахово-зорієнтованих завдань, здатність самостійно вирішувати проблеми, активність у навчальній діяльності), *мотиваційно-ціннісний* (рівень мотиваційних устремлінь студентів, спроможність до проектування свого професійного розвитку); *самоефективність* (характеризує впевненість у здатності досягти успіху, наполегливість та стійкість прагнення до отримання результату);

– концептуально обґрунтовано та експериментально перевірено ефективність упровадження у навчальний процес теоретико-методичних та технологічних засад системного оцінювання результатів навчальної діяльності студентів економічних спеціальностей;

набули подальшого розвитку:

– загально-дидактичні й специфічні принципи здійснення оцінювання навчальних результатів (об'єктивність, наочність, системність, систематичність, інтегративність, інтерактивність, відкритість та прозорість; оперативна суб'єкт-суб'єктна пряма й зворотна взаємодія та ін.); методичні підходи до проведення оцінювання результатів навчальної діяльності студентів економічних спеціальностей;

– зміст понять «система оцінювання результатів навчальної діяльності», «самоосвіта», «самоефективність», «навчальний результат» та ін. шляхом їх уточнення та конкретизації;

доведено:

– що реалізація у процесі підготовки майбутніх економістів представленої системи оцінювання навчальних результатів сприяє особистісному розвитку студентів і покращує якість результатів їхньої навчальної діяльності;

виявлено:

– позитивну динаміку у результатах навчальної діяльності студентів економічних спеціальностей за рахунок упровадження у навчальний процес системи оцінювання, яка заснована на авторській науковій концепції.

Практичне значення одержаних результатів дослідження полягає в тому, що:

– здійснену систематизацію принципів, функцій, методів, форм і засобів оцінювання результатів навчальної діяльності та організаційно-дидактичних умов його проведення *трансформовано* у практику професійної підготовки студентів економічних спеціальностей;

– *оновлено* змістове наповнення навчальних курсів «Інформатика», «Комп’ютерна техніка і прикладні програми», «Інформатика та системологія»; *упроваджено* у навчальний процес практикум з інформатики на основі авторської методики;

– *розроблено*, експериментально апробовано та *упроваджено* у навчальний процес авторську методику створення інтерактивних навчальних завдань як ядра навчально-методичного комплексу, які активізують навчальну діяльність студентів та вміщують швидкий зворотній зв’язок;

– *удосконалено* тестову технологію оцінювання рівня навчальної успішності, яка базується на попередньо запланованих результатах, а також дає студентам можливість проводити самонавчання й самооцінювання;

– розроблено, експериментально апробовано та *упроваджено* у навчальний процес авторську методику створення інтерактивних мультимедійних презентацій лекцій та допоміжних матеріалів до них.

Запропоновані підходи до організації та здійснення оцінювання результатів навчальної діяльності студентів через визначений перелік очікуваних навчальних результатів та розроблені критерії їх оцінювання, наявність оприлюдненої методики опанування навчальної дисципліни, реалізацію самооцінювальної діяльності студентів можуть використовуватися при викладанні різних навчальних дисциплін та оновленні їх навчально-методичного забезпечення у процесі фахової підготовки майбутніх економістів. Висновки та рекомендації представленої роботи сприятимуть об'єктивності процесу оцінювання навчальних результатів та модернізації системи оцінки якості освіти загалом.

Результати дослідження **впроваджено** у навчально-виховний процес Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (довідка від 20.11.2015 р.) та закладів економічного профілю: ДВНЗ «Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана» (довідка від 08.04.2015 р.), Університету «КРОК» (довідка від 21.03.2015 р.), Київського університету банківської справи (довідка від 10.03.2015 р.); Університету сучасних знань, м. Київ (довідка від 20.04.2015 р.).

Особистий внесок здобувача в опублікованих у співавторстві працях полягає у: розробленні тестової технології оцінювання навчальної успішності, розкритті сутності та реалізації системного підходу при проведенні оцінювання [147]; розробленні та апробації нової методики створення навчальних завдань аналітико-реконструктивного типу [105]; дослідженні проблеми професійної компетентності викладачів ВНЗ, актуалізації питання її самовдосконалення [114]; розробленні компонентів навчального проекту студентів, визначенні методів їх оцінювання [115].

Апробація результатів дисертації. Основні результати дисертаційного дослідження доповідались і обговорювались на наукових та науково-практичних конференціях та методологічних семінарах:

– міжнародних: «Проблеми впровадження інформаційних технологій в економіці» (м. Ірпінь, 2009 р.); «Тенденции развития образования. Проблемы управления и оценки качества образования» (г. Москва: Россия, 2011 г.); «Європейська інтеграція вищої освіти України в контексті Болонського процесу» (м. Київ, 2013 р., 2014 р.); «Темпус-Україна@20» (м. Київ, 2013 р.); «Применение инновационных технологий в образовании» (г. Троицк – г. Москва, 2013 р.); «Освітні вимірювання–2013. ЗНО як інструмент забезпечення рівного доступу до вищої освіти й оцінювання якості освіти: оцінювання, інтерпретація, використання результатів» (м. Яремче, 2013 р); «Теория и практика актуальных научных исследований/ Teoria i praktyka-znaczenie badań naukowych» (Lublin: Polska, 2013); «Науково-методичні засади управління якістю освіти у вищих навчальних закладах» (м. Київ, 2013 р.); «Управление качеством образования: теория и практика» (г. Стерлитамак: Россия, Республика Башкортостан, 2013 г.); «Організація самостійної роботи студентів у контексті підвищення якості освіти: особистісний вимір» (м. Донецьк, 2014 р.); «Освітні інновації: філософія, психологія, педагогіка» (м. Суми, 2014 р.); «Антикризовий розвиток соціальних та економічних процесів в умовах глобалізації» (м. Буча, Київська обл., 2014 р.); «Управління процесом кадрового забезпечення інноваційного розвитку вищих навчальних закладів України» (м. Київ, 2014 р.); «Актуальні проблеми вищої професійної освіти» (м. Київ, 2015 р.);

– всеукраїнських: «Інтернаціоналізація системи вищої освіти України» (м. Київ, 2012 р.); «Актуальні питання теорії та практики психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців: матеріали»

(м. Хмельницький, 2013 р.); «Громадська взаємодія як екзистенція демократичного суспільства» (м. Київ, 2013 р.);

– міжвузівських: «Теоретичні та практичні підходи до впровадження нового покоління освітньо-професійних програм і навчальних планів підготовки фахівців: шляхи розвитку» (м. Київ, 2007 р.); «Досвід організації та активізації навчального процесу на основі впровадження інноваційних технологій» (м. Київ, 2008 р.); «Тренінгові технології як засіб формування знаннєвих та практичних компетенцій: досвід факультетів і кафедр» (м. Київ, 2009 р.); «Забезпечення відкритості, прозорості та об'єктивності оцінювання якості навчальної роботи студентів: досвід, проблеми, перспективи розвитку» (м. Київ, 2010 р.); «Наукова складова навчального процесу та інноваційні технології його розвитку» (м. Київ, 2011 р.); «Аудиторна робота викладача і студента: досвід і напрями вдосконалення» (м. Київ, 2012 р.); «Від викладання дисциплін – до освоєння наук: трансформація змісту, технологій освітньої діяльності та розвиток педагогічної майстерності» (м. Київ, 2013 р.); «Компетентнісний підхід в освіті: теоретичні засади і практика реалізації» (м. Київ, 2014 р.);

Дисертацію на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук на тему «Індивідуальний підхід у формуванні професійної компетентності майбутніх економістів» захищено в 2006 р. у Інституті вищої освіти НАПН України за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Матеріали кандидатської дисертації у тексті докторської не використовувались.

Публікації. Основні наукові результати дисертаційного дослідження опубліковано в 58 працях (із них – 49 одноосібних), серед яких: 2 монографії, 2 навчальних посібника, 1 навчальний практикум, 23 статті (із них 21 – одноосібна) у виданнях, зареєстрованих як фахові з педагогічних наук (із них: 6 – у зарубіжних фахових педагогічних виданнях та у міжнародних наукових журналах, які включені до міжнародних

наукометричних баз даних), 25 публікацій у збірниках наукових конференцій і семінарів.

Структура і обсяг дисертації. Дисертація складається зі вступу, п’яти розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел з 419 найменувань, який розміщено на 48 сторінках. Повний обсяг дисертації – 468 сторінок, з яких – 365 сторінок основного тексту. Робота містить 34 рисунка, 18 таблиць і 21 додаток.

РОЗДІЛ 1
ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ОЦІНЮВАННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

1.1. Якість освіти як чинник входження до світового освітнього простору

Після приєднання Україною до основних принципів Болонської декларації якість освіти стала пріоритетним напрямом реформування освітньої галузі. Стратегічні завдання та вимоги до рівня професійної підготовки майбутніх фахівців відображені в Законах України «Про освіту», «Про вищу освіту», у Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, постановах Кабінету Міністрів України та наказах МОН України щодо реформування освітньої системи у контексті Болонського процесу. Зокрема, у ст. 16 прийнятого у 2014 році Законі про вищу освіту визначено, що система забезпечення якості вищої освіти складається із системи внутрішнього забезпечення якості вищої освіти, системи зовнішнього забезпечення якості вищої освіти та системи забезпечення якості діяльності Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти, функціями якого є формування вимог до системи забезпечення якості вищої освіти, розробку критеріїв оцінки якості освітньої діяльності та ін. [152]. У Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року зазначено, що «освіта – це стратегічний ресурс соціально-економічного, культурного і духовного розвитку суспільства, поліпшення добробуту людей, забезпечення національних інтересів, зміцнення міжнародного авторитету й формування позитивного іміджу нашої держави, створення умов для самореалізації кожної особистості. Інтеграція України у світовий освітній простір вимагає постійного вдосконалення національної системи освіти,

пошуку ефективних шляхів підвищення якості освітніх послуг, апробації та впровадження інноваційних педагогічних систем» [299].

Провідні вітчизняні й зарубіжні вчені розглядають якість освіти в соціально-філософському, педагогічному аспектах (В. Аванесов [1], А. Анастази [8], С. Архангельський [16], В. Беспалько [34; 35; 36], Б. Блум (Bloom B.) [398], І. Булах [53; 55; 56], Б. Жигальов [149], М. Євтух [145; 147], М. Карнаухова [177], Ю. Романенко [309], Л. Романишина [309], О. Савченко [131] та ін. Вагомого значення набуває аналіз питань постійного моніторингу та ефективного управління якістю освіти (В. Аванесов [1], В. Бондар [50], І. Булах [54], В. Вікторов [67], Г. Єльнікова [348], Л. Даниленко [92], В. Кремень [199], В. Луговий [229], А. Момот [252], Ю. Романенко [308], С. Шишов [380] та ін.).

За даними досліджень, оцінювальна діяльність є потужним інструментом у системі менеджменту вищих навчальних закладів, який виконує функції регуляції, проектування, стимулювання і призводить до покращення якості навчальних результатів. На цьому наголошує і В. Болотов, зазначаючи, що «якість освіти – інтегральна характеристика системи освіти, що відображує ступінь відповідності реально досягнутих освітніх результатів нормативним вимогам, соціальним та особистісним очікуванням» [49, с.93].

Глобалізація світової економіки посилює конкуренцію на ринку праці, що спонукає до пошуку шляхів підвищення якості освітніх послуг. Останнім часом окреслюється тенденція до узгодження єдиних підходів до оцінювання навчальних результатів та проведення міжнародних порівняльних досліджень рівня навчальних досягнень студентів різних країн. Саме тому якість підготовки майбутніх фахівців набуває особливої актуальності, повинна характеризувати не тільки освітні, а й соціальні компетентності та відповідати потребам та очікуванням суспільства.

Нові вимоги до якості освіти та результатів навчання зумовили появу альтернативи традиційному, а саме – інноваційного навчання, яке характеризується:

– зміною парадигми освіти, широким впровадженням студентоцентрованого підходу, який передбачає збільшення консультування, допомоги викладачами студентам як суб'єктам навчального процесу;

– зміною цілей навчання: головним стає не передача готових знань, не засвоєння певної кількості інформації, а формування свідомого та компетентнісно підготовленого фахівця, що здатен до ефективної професійної діяльності;

– спроможністю викладача посилити самооцінювальну діяльність студентів, орієнтувати їх на саморозвиток та самовдосконалення;

– формуванням у студентів умінь гнучко реагувати на зміни в суспільних орієнтирах і проектувати власну освітню траєкторію;

– здатністю студентів проводити самоаналіз, проявляти самостійність у прийнятті рішень;

– усвідомленням студентами власної відповідальності за результати навчання.

Формування висококомпетентних фахівців для всіх галузей суспільного життя – стратегічний національний пріоритет кожної держави. Бізнес-структури все частіше піднімають питання про дефіцит кадрів, особливо це стосується топ-менеджерів. Сучасні роботодавці очікують від потенційних кандидатів на певну посаду вміння самостійно мислити, здатність виокремити проблему та знайти її вирішення, спроможність ефективно працювати. І становлення молодого спеціаліста має відбуватися не стільки у засвоєнні певного технологічного ланцюжка діяльності, скільки в умінні застосувати знання та досвід у конкретній робочій ситуації.

Останнім часом усе частіше у якості цілей підготовки фахівців визначають освіченість, креативність мислення, здатність до мобільності у

діяльності, особистісні якості, які характеризують не стільки професійні ознаки, скільки рівень культури фахівця, його інтелектуальний розвиток, комунікативні навички. Таким чином, роль людського чинника у загальному розвитку суспільства актуалізують питання високої якості освіти. «Якість вищої освіти (Quality in Higher Education) – характеристика вищої освіти, що відображає відповідність результатів навчання, освітніх процесів та інституційних умов актуальним цілям розвитку особи і суспільства» [258, с. 66]. Актуалізація питання якості освіти обумовлена і тим, що від рівня професійної підготовки майбутніх фахівців, особливо економічних спеціальностей, залежить рівень розвитку країни та її глобальної економічної конкурентоспроможності. Це підкреслює в своєму дослідженні Р. Барро, зазначаючи, що встановлено взаємозалежність між освітніми показниками (тривалість вищої освіти; кількість громадян країни, які мають вищу освіту; рівень навчальних досягнень студентів) та зростанням ВВП США: кожен додатковий рік навчання у вищій школі стимулює щорічне зростання ВВП на 0,44 %, а підвищення рівня навчальних досягнень забезпечує щорічний приріст ВВП на 1 % [395, с. 9].

Аналізуючи наукові дослідження і враховуючи власний досвід викладання, ми виокремлюємо такі недоліки у системі сучасної освіти.

1. Відповідно до вимог ринкової економіки відбувається орієнтація професійної освіти на навчання тим спеціальностям, яких прагнуть отримати абітурієнти та їхні батьки, що виступають у ролі і замовників і споживачів освітніх послуг. Таким чином і виникає ефект «перевиробництва», наприклад, економістів і юристів.

2. Вітчизняні роботодавці наголошують на важливості наявності певних компетенцій у майбутніх фахівців. За результатами дослідження, проведеним на основі анкетування п’ятдесяти респондентів, представників управлінського персоналу середніх та великих бізнес-структур було

встановлено, що сучасні роботодавці визначають як «дуже важливі» такі компетенції:

- здатність працювати в команді (64,2%);
- потенціал самостійно приймати рішення (50,7 %);
- знання професійної етики (47,5 %);
- лідерський потенціал (45,9 %);
- аналітичні навички (42,2 %);
- вміння ефективно спілкуватися (42,2 %);
- комп'ютерні навички (33,8 %);
- уміння готувати ділову документацію (18,8 %);
- уміння сприймати викладену інформацію (усну та письмову) – 18,4 %.

Таким чином, роботодавці очікують від фахівців широкого спектру компетентностей і їхні вимоги повинні бути враховані у навчально-виховному процесі вишів. Водночас бізнес-структури не мають стратегічних планів розвитку на тривалий період для того, щоб визначитися із переліком потрібних їм спеціалістів через 10-15 років, на які могли б орієнтуватися освітні установи.

3. Система державного регулювання діяльності ВНЗ, державні освітні стандарти розробляються вкрай повільно і не встигають за стрімкою зміною вимог ринку праці.

4. Використання сучасних інформаційних технологій із метою оперативного використання результатів контрольно-оцінювальної діяльності для ефективного управління навчальним процесом відбувається неповною мірою.

5. Для ефективної організації навчального процесу у контексті сучасних трендів суспільного розвитку необхідні науково-обґрунтовані методики викладання навчальних дисциплін, що постійно оновлюються і орієнтовані на самооцінювальну та активну навчальну діяльність студентів.

6. Відсутність генеральної концептуальної основи для проведення оцінювання спотворює отримані підсумкові результати навчальної діяльності студентів, що не дозволяє провести об’єктивний їх аналіз та здійснити необхідні корегування у освітньому середовищі.

7. Глобальна інформатизація спричиняє зростання інформаційних професійно-орієнтованих масивів інформації, що потребує від майбутніх економістів високого рівня самоефективності, вміння самостійно оновлювати знання, вміння та компетентності.

8. Збільшення обсягу самостійної роботи студентів вимагає наявності відповідних методичних розробок, які б скеровували навчальні дії студентів до отримання певного результату.

Вирішення цих проблем, на нашу думку, полягає у перенесенні акцентів на проведення оцінювання широкого спектру отриманих навчальних результатів та їх ретельний аналіз, без якого неможливе ефективне управління навчальним процесом.

Світова наукова освітня спільнота приділяє значну увагу системі оцінювання навчальних досягнень для забезпечення високої якості освіти та формування конкурентоспроможних фахівців. Про це свідчить такий факт, що лише за перші роки XXI ст. відповідні спеціалізовані органи оцінювання на національному рівні виникли в 11 країнах. Серед них:

– SEFI (Європейське товариство інженерної освіти);

– CESAER (Конференція європейських шкіл передових інженерних досліджень);

– Тематичні мережі, створені згідно з програмою SOCRATES у галузі фізики;

– European Mobility Forum;

– Washington Accord (у галузі інженерної освіти);

– ELIA (Європейська книга вищих художніх навчальних закладів);

– ELFA (Європейська асоціація юридичних факультетів);

– EFMD Європейський фонд розвитку менеджменту);
– EQUIS (сфера бізнесу та менеджменту) [134, с. 115].

Аналізуючи особливості університетів світового рівня, Дж. Салми у своєму дослідженні «The Challenge of Establishing World-Class Universities» зазначає, що «університети з високим рейтингом – це ті, які вносять значний вклад у розвиток знань шляхом проведення наукових досліджень, роблять дослідницьку діяльність невід'ємною компонентою навчання студентів і формують випускників, які у рамках жорсткої конкуренції виділяються своїми успіхами під час і (що найважливіше) після закінчення навчання» [410, с.24].

Аналогічний висновок робить і Н. Василькова, наголошуючи, що «сфера вищої освіти представляє собою сьогодні глобальне конкурентне середовище, що зумовлює необхідність для університетів постійно вдосконалювати свою діяльність і шукати джерела стійких конкурентних переваг» [63, с. 173].

В Україні існує значна кількість вищих навчальних закладів, які щорічно закінчують тисячі випускників різних спеціальностей, багато з яких так і не можуть знайти роботу за фахом. На результати процесу навчання і виховання особистості у навчальному закладі значний вплив також має оточуюче середовище, іноді суттєво викривляючи і навіть знецінюючи зусилля навчального закладу щодо досягнення визначених цілей навчання і виховання. Постійний моніторинг перебігу навчального процесу, ефективне управління та взаємодія при проведенні оцінювання навчальних результатів є необхідною умовою отримання якісної освіти. Це домінуюча тема наукових досліджень останніх років.

Глобальне конкурентне середовище, де важливе місце займає освіта, і зовнішні чинники якого все більше впливають на освітню діяльність в Україні, збільшує мобільну активність викладачів та студентів, спряє залученню українських ВНЗ до участі в сумісних освітніх проектах із

колегами інших навчальних закладів, розширення переліку програмних заходів. Ф. Котлер акцентує, що у сучасних умовах «найголовніше рішення навчального закладу полягає у тому, які саме програми та послуги він буде пропонувати своїм студентам, випускникам, спонсорам та іншим ринкам і цільовим аудиторіям. Мікс пропозицій навчального закладу визначає його ідентичність, позицію стосовно інших навчальних закладів у свідомості споживачів, а також зворотну реакцію споживачів» [193, с. 312].

Україна приєдналася до основних положень Болонської декларації, що сприяє реалізації сподівань громадян на отримання якісної освіти та призведе до визнання національної освітньої системи у світі. Перехід до студентоцентрованого навчання, де акценти зміщуються на студента як суб'єкта навчального процесу, впровадження у навчальний процес Європейської кредитно-трансферної системи (ECTS), надання студентам можливості вибору навчальних дисциплін, збільшення частки самостійної роботи у навчанні збільшує їхню мотивацію до навчання, а отже, сприяє розвитку широкого спектру фахово-зорієнтованих та особистісних компетентностей студентів. Такі зміни у організації професійної підготовки майбутніх економістів призводять до формування їх як висококомпетентних фахівців, яких і потребують сучасні регіональні, національні та міжнародні ринки праці.

Водночас в умовах європейської інтеграції та адаптації вітчизняної освітньої системи до стандартів Євросоюзу значно посилюється відповідальність вищих навчальних закладів за результати освітньої діяльності. Діючі стандарти й рекомендації, які запроваджені у Європейському просторі вищої освіти, ґрунтуються на визначених принципах внутрішнього та зовнішнього забезпечення якості вищої освіти:

– відповідальність вищих навчальних закладів за якість освітніх послуг та за те, яким чином вона реалізується;

– забезпечення розвитку й вдосконалення якості навчальних

програм в інтересах студентів;

– прозорість та використання зовнішньої фахової допомоги в процесах забезпечення якості;

– створення культури якості у вищих навчальних закладах;

– відкритість та підзвітність роботи вищих навчальних закладів;

– забезпечення якості, спрямоване на підвищення ефективності роботи закладу;

– демонстрація закладом якості як на національному, так й міжнародному рівнях;

– застосовування процесів, що не обмежують різноманіття та стримування нововведень [46; 47; 48; 249; 306; 415].

У високому рівні якості освіти зацікавлені: суспільство, держава, роботодавці, студенти, викладачі, кожен з яких відрізняється своїми уявленнями про якість освіти. Так, для суспільства якість освіти, перш за все, визначає стан і результативність процесу освіти, її відповідність потребам і сподіванням в розвитку і формуванні громадянських, соціальних і професійних компетентностей майбутніх фахівців; для держави якість освіти, особливо студентів економічних спеціальностей, пов’язана з її безпосереднім впливом на соціально-економічний стан суспільства; для роботодавців якість освіти визначається рівнем підготовки, компетентністю фахівців, здатних виконувати необхідні функції та розв’язувати різноманітні ситуації; для студентів вона реалізується через умови, які відповідають їхнім особистісним очікуванням.

Цієї ж думки дотримується і О. Васильєва, зазначаючи, що «одним із основних протиріч у сучасній професійній освіті є необхідність забезпечення відповідності якості освіти до потреб особистості, суспільства, ринку праці тощо, які швидко змінюються» [62, с. 39]. Отже, якість освіти відповідає, принаймні, двом аспектам – освітнім державним та міжнародним стандартам

й запитам споживачів освітніх послуг, серед яких – студенти, роботодавці, суспільство в цілому.

У праці «Енциклопедія освіти» подано таке визначення: «Якість освіти — певна збалансована відповідність певного освітнього рівня численним потребам, цілям, умовам, затвердженим освітнім нормам і стандартам, яка встановлюється для виявлення причин порушення цієї відповідності та управління процесом поліпшення встановленої якості [139, с. 1016].

«Якість освіти» є категорією багатозначною, комплексною, пов’язаною з різноманітними аспектами освітнього процесу. Як зазначає І. Булах, «якість освіти можна визначити як сукупність властивостей та характеристик освітнього процесу, що надають йому спроможність формувати такий рівень професійної компетентності, який задовольняє потреби, які є або які будуть, громадян, підприємств і організацій, суспільства і держави» [56].

Водночас якісна освіта неможлива без усвідомленого навчання студентів, їхньої готовності до самоосвіти, самооцінювання власних досягнень і встановлення ними пріоритетів для подальшого саморозвитку. Здійснення аналізу результатів навчання в контексті особистісного розвитку студентів представлено у наукових працях таких авторів як І. Бех [38], О. Власова [70], Е. Зеєр [160], Є. Ільїн [168], Т. Левченко [216], В. Лозовой [223], В. Якунін [387] та ін.). Проте подальшого дослідження потребує питання орієнтації процесу оцінювання навчальних результатів на збільшення суб’єктної позиції студента через:

– відкритість та прозорість інформації про затверджені у ВНЗ стандарти щодо форм, методів та принципів проведення контрольних заходів та оцінювання навчальних результатів;

– об’єктивність та адекватність отриманих оцінок за рахунок розробленої системи критеріїв оцінювання тієї чи іншої роботи для кожної дисципліни;

– використання відповідних методів для можливості досягнення кожним студентом чітко визначених та попередньо запланованих і опублікованих результатів навчання;

– доступність результатів проведеного оцінювання для студентів;

– збільшення мотивації студентів на покращення навчальних результатів за рахунок розуміння ними справедливості отриманих оцінок та максимальному впровадженню самооцінювальної діяльності студентів.

Активність студентів у навчальній діяльності, набуття здатності об’єктивно оцінювати свій рівень оволодіння професійно-орієнтованими компетентностями, спроможність визначати власні освітні цілі сприяють розвитку їх як суб’єктів навчальної діяльності. Процес самовизначення у студентів починається вже на етапі вступу до вишів. Чіткості та цілеспрямованості освітніх намірів студентів певною мірою сприяє рейтинг університетів України, загальні показники якого оприлюднюються. Необхідно також розкрити параметри, на базі яких вони були отримані. Такими параметрами могли б бути:

– відсоток працевлаштованих за отриманою спеціальністю випускників;

– оприлюднення результатів опитування випускників (щодо якості отриманої освіти, компетентності професорсько-викладацького складу, матеріально-технічного та навчально-методичного забезпечення навчального процесу тощо);

– відгуки роботодавців, де працевлаштовані випускники та ін.

Ми провели опитування серед студентів-першокурсників (350 респондентів), що демонструє чинники, які суттєво вплинули на вибір студентами КНЕУ (рис. 1.1). Найголовнішими серед них, на думку студентів,

стали: «відгуки знайомих», «інформація з Internet», «порада батьків». Проведене дослідження демонструє, що на сьогодні студенти не аналізують рейтинг навчального закладу, відгуки роботодавців щодо випускників, якість навчальних програм, рівень професійної компетентності викладачів, стан матеріально-технічного забезпечення вишу тощо. А проведення саме такого аналізу і сприятиме свідомому ставленню студентів до процесу навчання, до отримання ними якісної фахово-зорієнтованої професійної підготовки.

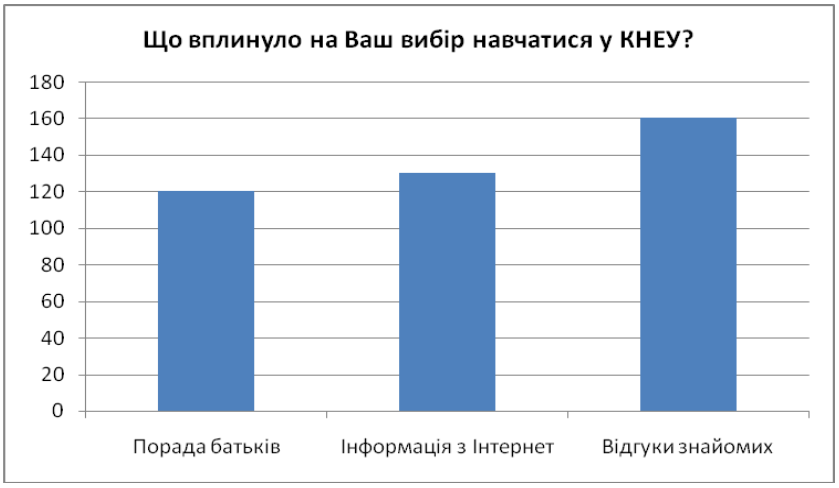


Рис. 1.1. Чинники, які впливають на вибір абітурієнтами ВНЗ

Таким чином, головними задачами сучасного освітнього середовища є формування у студентів:

- навичок самостійно визначати цілі своєї пізнавальної діяльності;
- уміння самостійно оцінювати отримані навчальні та особистісні результати та проектувати шляхи їх удосконалення;
- розуміння проблем сучасного світу, здатність критично мислити, мати власну думку;
- навичок аналізу глобального інформаційного масиву, здатність ефективного пошуку потрібної інформації;
- уміння розпізнавати проблеми та здійснювати їх розв’язання;
- здатності проводити дослідження у професійній сфері.

Реалізації таких намірів сприятиме:

– прозорість і доступність інформації про всі аспекти навчального процесу у вишах, яка необхідна абітурієнтам, батькам, роботодавцям, іншим зацікавленим особам;

– розробка та швидка адаптація навчальних програм у тісному зв’язку із роботодавцями, на базі їхніх вимог до фахівців;

– високий професійний рівень професорсько-викладацького складу, їхню готовність до постійного оновлення своїх компетенцій;

– достатній рівень забезпечення навчально-методичними матеріалами;

– доступність студентів до інформаційного масиву навчальної інформації;

– акцентування на високому рівні розвитку у студентів навичок самоосвітньої діяльності та ін. [24; 34; 102; 174].

О. Волков акцентує на такій системі критеріїв, за якими визначається якість підготовки спеціаліста:

– навченість (оцінка знань нормативних, загальнонаукових дисциплін та професійних дисциплін, правова грамотність);

– уміння (оцінка системної діяльності: уміння працювати на системному рівні вдосконалювати та здійснювати моніторинг), оцінка уміння розподілу ресурсів (часу, кадрів, матеріалу, грошей), оцінка уміння працювати з інформацією (інтерпретувати та передавати, використовувати комп’ютерну і офісну техніку), творче мислення, здатність до передбачення, пошуку нових рішень, участь у науковій роботі;

– навички (оцінка базових навичок (говорити, писати, читати, слухати, рахувати), навичок міжособистісного спілкування (робота в командах, навчання інших, ведення переговорів, здатність до лідерства), оцінка професійних навичок);

– особистісні якості (оцінка відповідальності, самоорганізованості, самоуправління, комунікабельності, рішучості, самостійності, твердості

характеру, здорового способу життя, участі у культурних, спортивних та інших масових заходах);

– підготовка абітурієнта (навченість, уміння, навички, особистісні якості);

– задоволення роботодавця (навченість, уміння, навички, особистісні якості) [326, с. 9].

Прагнення кожного студента до самовдосконалення та саморозвитку призводить до усвідомлення ним значення самоосвіти, пошуку шляхів реалізації таких намірів. І вища школа тут повинна навчити методам, формам та засобам самоосвітньої діяльності. «Політика освіти та професійної підготовки дасть змогу всім громадянам, незалежно від особистісних соціальних та економічних обставин, набувати, оновлювати та розвивати протягом всього життя конкретні навички та ключові компетенції, які необхідні для працевлаштування та подальшого навчання, активної життєвої позиції та міжкультурного діалогу» [402].

Формування майбутнього фахівця економічного профілю у вищій школі є важливим як для розвитку особистості кожного конкретного студента, так і для суспільства у цілому. З метою удосконалення економічної освіти в Україні була прийнята Концепція розвитку економічної освіти в Україні, в якій наголошується, що *економічна освіта* у вищих навчальних закладах III-IV рівнів акредитації має за мету підготовку фахівців-економістів із сучасним світоглядом, професійними знаннями інноваційного характеру, вміннями їх практичного використання при розв’язанні соціально-економічних проблем на базі постійної самоосвіти [190].

Т. Туркот, відзначає, що в умовах ринкової економіки, конкурентоспроможними будуть тільки «фахівці, які спираючись на фундаментальні знання, в реальній діяльності зможуть нестандартно мислити, творчо застосувати знання в постійно змінюваних виробничих і соціальних ситуаціях, що потребує високого рівня самоаналізу, самооцінки і

самоконтролю результатів своєї діяльності» [353, с.237].

Важливими характристиками професійної підготовки майбутнього економіста стають глибина знань в області професійної діяльності, здатність й умотивованість до неперервної освіти та самоосвіти, вміння проектувати свій подальший професійний розвиток, усвідомленість відповідальності за результати власної діяльності, самоефективність.

Навчальні заклади діють у середовищі, що постійно змінюється. Орієнтація на споживача стає головною стратегічною лінією у розвитку ВНЗ, у конкурентній боротьбі у сфері освітніх послуг. Саме тому процес оцінювання результатів навчальної діяльності сприяє виконанню вимог ринкового середовища до фахівця та надає поштовх до удосконалення навчального процесу, до розробки нових програм і освітніх послуг. При цьому необхідно розуміти, що цими споживачами є не тільки студенти, їхні батьки, роботодавці, але й викладачі інших дисциплін. Аналогічний висновок наводить і Ф. Котлер: «Базуючись на трендах ринку праці, на аналізі розвитку економічної ситуації, необхідно періодично оновлювати навчальні програми: деякі (базові) – удосконалювати, інші – вилучати та додавати нові. Це ж стосується і професійної компетентності викладачів та адміністративних працівників ВНЗ. Принцип безперервного розвитку вимагає типу мислення, скерованого на постійний моніторинг, визначення проблем та проведення досліджень» [193, с.68].

Як зазначає О. Ляшенко, якість освіти – це багатовимірне методологічне поняття, яке віддзеркалює суспільне життя – соціальні, економічні, політичні, педагогічні, демографічні та інші життєво значущі для розвитку людини сторони життя. Зокрема, як політична категорія, якість освіти акумулює в собі засади освітньої політики держави на певному етапі її розвитку й основні стратегічні лінії розвитку національної системи освіти в контексті світових тенденцій. Як соціальна категорія вона відбиває суспільні ідеали освіченості й окреслює загальні цілі освіти, законодавчо визначені й

нормативно закріплені в державних стандартах. Як категорія управління вона визначає стратегії впливу на певні показники функціонування освітньої системи та обирає можливі шляхи змін і її розвитку. Як педагогічна категорія вона є квінтесенцією сутності поняття, процедур діагностування, аналізу явищ і властивостей суб'єктів освітнього процесу. У цьому сенсі вона має відповідати особистісним і суспільним цілям освіти, політичній стратегії її розвитку в контексті вітчизняних і світових тенденцій, закономірностям менеджменту освіти на різних рівнях управління – державному, регіональному, муніципальному, інституційному (локальному), особистісному тощо [236].

На важливій ролі системного оцінювання навчальних результатів акцентує і А. Момот, який, розглядаючи проблеми управління якістю у вищій школі, наголошує на врахування впливу окремих чинників на загальний результат навчальної діяльності і зазначає, що «освіта потребує єдиної системи управління якістю, яку повинен мати кожен ВНЗ. Така система неможлива без сучасної, комплексної оцінки як якості освіти в цілому, так і її складових окремо, яку можна розглядати як гарантію забезпечення якості і досягнення запланованих цілей» [252, с. 26].

За дослідженням І. Добровольської [135] якість професійної освіти визначається ступенем відповідності цілей й результатів професійної освіти на рівні конкретної системи освіти й на рівні окремої освітньої установи; відповідністю між різними параметрами в оцінці результату професійної освіти конкретної людини (якістю знань, ступенем сформованості відповідних умінь й навичок, розвиненістю творчих та індивідуальних здібностей, ціннісних орієнтацій); ступенем відповідності теоретичних знань і вмінь їх практичного використання в житті й професійній діяльності, розвитком потреби людини в постійному оновленні знань, вмінь та їх безупинному вдосконалюванні.

Наголошує на багатоаспектності поняття «якість освіти» і М. Кісіль:

«Отримання якісної освіти безпосередньо залежить від якості самих вимог (цілей, стандартів і норм), якості ресурсів (програми, кадрового потенціалу, контингенту абітурієнтів, матеріально-технічного забезпечення тощо) та якості освітніх процесів, які безпосередньо забезпечують підготовку фахівців» [179].

Вважаємо, що якість освіти значно поліпшиться, якщо студенти зможуть самостійно проектувати освітню траєкторію, обираючи ті чи інші комплекси дисциплін для отримання потрібних фахових компетенцій. Важливим є питання щодо терміну перебування у ВНЗ: він повинен бути необмежений часовими рамками, а продовжуватися стільки, скільки потребує студент для свого навчання. Аналогічний висновок робить і І. Зварич, аналізуючи організацію оцінювання навчальних результатів у закладах освіти США. Авторка зазначає, що «студенти в університетах США продовжують навчання до тих пір, доки не засвоять навчальний матеріал, який дає їм переваги у професійній практичній діяльності. Саме тому один студент при певних досягнутих успіхах може отримати диплом вищої освіти раніше, а інший – пізніше» [155, с. 146].

М. А. Фьодорова розглядає навчальну самостійну діяльність як дидактичний феномен, який являє собою складну, багаторівневу цілісність, що динамічно розвивається і яка утворена взаємозв’язком цільових, мотиваційних установок суб’єктів навчальної діяльності, її дидактично доцільних змістовних, управлінських, результативних та рефлексивних компонентів, визначає механізм встановлення функціональних відношень між компонентами процесу навчання та забезпечує перехід змісту навчання із зовнішньої (організаційної) площини, із наступною реалізацією цього змісту у практичній діяльності студентів [359].

Отже, існують певні проблеми у сучасній системі оцінювання результатів навчальної діяльності. Все ще домінуюча «знаннієва» парадигма освіти робить розроблені стандарти освіти невимірними, виключаючи тим

самим можливість реалізації на основі зворотного зв’язку механізму управління якістю освіти. В. Звонніков акцентує, що «у сучасних умовах при оцінці якості навчальних досягнень випускників системи професійної освіти на перший план виходить не обсяг засвоєних знань або алгоритми їх відтворення за зразком, а ключові компетенції, творчий підхід до вирішення навчальних і життєвих проблем, вміння самостійно набувати знання і застосовувати їх у ситуаціях, наближених до професійної діяльності» [157]. Лише свідоме і критичне ставлення студентів до власних навчальних результатів, розуміння цілей свого професійного розвитку, аналітичний підхід до процесу навчання, чітке проектування своєї індивідуальної освітньої траєкторії збільшить результативність освітньої діяльності.

Визначено, що якість освіти не тотожна якості навченості, а відображає готовність й можливість майбутніх економістів бути затребуваними на ринку праці за рахунок їхньої здатності самостійно аналізувати свій освітній рівень, виявляти недоліки, набувати нові знання, вміння та навички, що дозволить в майбутньому швидко адаптувати свої знання до сучасних технологій, які постійно розвиваються та вдосконалюються.

Таким чином, можна зробити висновок, що аналіз впливу багатьох взаємозв’язаних та взаємозумовлених чинників на навчальні результати студентів є необхідним в процесі обґрунтування стратегії організації навчальної діяльності кожного сучасного вишу. Актуальність дослідження визначається потребою сучасної педагогічної науки у розробці системи оцінювання навчальних результатів у вищій школі та окреслення тенденцій її удосконалення у контексті трендів реформування парадигми освіти.

1.2. Психолого-дидактичні підходи до аналізу проблеми оцінювання

В останнє десятиріччя окреслюється тенденція до узгодження зусиль країн у розробленні єдиних підходів до оцінювання результатів навчання та проведення міжнародних порівняльних досліджень, які дають інформацію про стан освіти в різних країнах, створюють можливість порівняння рівня навчальних досягнень студентів різних країн за міжнародними стандартами та здійснення моніторингу якості освіти загалом. У рамках цих досліджень об'єднуються зусилля різних наукових шкіл з метою розроблення сучасних технологій проведення педагогічних вимірювань та здійснюється адаптація міжнародного досвіду в окремих країнах.

Таким чином, система оцінювання виходить за рамки моделі контролю якості освіти і стає принципово необхідним елементом моделі забезпечення якості освіти. Вона стає одним із регулюючих (керуючих) елементів навчального процесу, що сприяє підтримці єдності цілісної освітньої системи, забезпечує спадковість у системі неперервної освіти. До традиційної функції зворотного зв'язку додається функція орієнтації навчального процесу на реалізацію і досягнення запланованих навчальних результатів [253, с. 25].

Великого значення оцінюванню у навчальному процесі надавав Ш. Амонашвілі, який стверджував, що успішна результативність навчального процесу безпосередньо залежить як від реалізації завдань, що розв'язуються на заняттях, так і від оцінювальної діяльності. Саме на етапі здійснення оцінювальної діяльності відбувається корекція і стимулювання навчальної роботи тих, хто навчається. Вчений підкреслював, що «удосконаленим процес навчально-пізнавальної діяльності буде лише тоді, коли оцінка не завершує його, а супроводжує на всіх ступенях» [7, с. 164]. Тобто, йдеться

про безперевність процесу оцінювання, формування суб'єктності студентів у навчальній діяльності.

Аналізуючи основні тенденції розвитку сучасної освітньої системи, А. Момот серед інших відзначає:

– диверсифікацію освіти. Такий процес характеризує розширення і об'єднання різних спеціалізованих видів діяльності у рамках існуючого ВНЗ, його потенціалу і ресурсів. Це призводить до підвищення доступності, ефективності, якості освіти;

– індивідуалізація освіти. Відображає прагнення студентів до власного вибору навчальних дисциплін, призводить до збільшення відповідальності за якість своєї освіти, сприяє їх осмисленому підходу до майбутньої професійної діяльності. Цей підхід реалізується за рахунок посилення ролі самостійної роботи, збільшенню різноманітності методичного забезпечення;

– скерованість на постійне самовдосконалення. Тут відбувається пошук та апробація нових методів досягнення ключових цілей вищої освіти;

– інтернаціоналізація освіти. Викликана чинниками економічного та соціально-політичного зближення країн і відображується у необхідності забезпечити сумісність освітніх систем різних країн та формування єдиного освітнього простору. У результаті під час аналізу і використання досвіду інших країн відбувається взаємозбагачення змісту освіти, управлінської діяльності, що призводить до підвищення ефективності освітнього процесу [252, с. 30].

Розвиток фахово-спрямованих та особистісних якостей студентів відбувається у їхній активній цілеспрямованій пізнавальній діяльності. Аналізуючи тенденції розвитку підходів до оцінювання навчальних результатів, Г. Єльнікова зазначає, що «відбувається зміна акцентів щодо оцінки підходів у системі освіти: від так званого «гностичного» (знаннєвого) – до діяльнісного підходу [348, с. 37]. Аналогічної думки і В. Байденко:

«перенесення акценту в системі вищої освіти із «входу» на «вихід» позначається і на оцінюванні успішності студентів: має місце перехід від оцінювання знання як домінуючої (і навіть єдиної) характеристики до оцінювання компетенцій, здібностей та процесів» [21, с. 16]. Також автор наголошує, що свідченням такого переходу є існування різноманітних підходів до оцінювання (портфоліо, консультації, курсова робота тощо). Використання компетенцій та навичок (разом із знаннями), а також акцент на результати є важливим вимірюванням.

Н. Альохіна та Е. Зільберштейн вказують на тенденції «у зміні філософії оцінювання: відбувається перехід від дискретності до безперервності, від фрагментарності до системності, від жорсткості у підходах до оцінювання до гнучкості, від оцінки до самооцінки» [6, с. 48].

Узагальнення різних підходів до визначення сучасних тенденцій у процесі оцінювання вміщено у таблиці 1.1.

Таблиця 1.1

Складники і тенденції процесу оцінювання навчальних результатів

Складники оцінювання	**Тенденції процесу оцінювання**
Оцінювання виконує викладач	Упроваджується самооцінювальна діяльність студентів
Критерії оцінювання визначені неявно	Наявність чітко визначених критеріїв оцінювання у кожному навчальному завданні
Оцінювання знань, умінь	Оцінювання компетентностей студентів
Середня оцінка	Накопичувальна система оцінок
Пріоритетність знань	Пріоритетність у набутті студентами професійно значущих компетенцій
Оцінювання масиву навчальної інформації, яка повинна бути	Чітко визначений перелік запланованих навчальних результатів, які необхідно

засвоєна студентом	отримати
Оцінка як процес суб'єкт-об'єктної взаємодії	Оцінка як процес суб'єкт-суб'єктної взаємодії
Оцінюється кінцевий результат	Оцінюється процес досягнення результату
Оцінювання відбувається дискретно	Оцінювання відбувається безперервно
Результат оцінювання – кількісна відмітка	Результат оцінювання – якісно-кількісна багатомірна характеристика навчальних результатів
Оцінка сфокусована на окремій дисципліні або темі	Оцінка відображає системний і міждисциплінарний результат
Оцінюються фрагментарні знання та вузькоспеціальні вміння та навички	Оцінюється широта та глибина прикладних знань та вмінь
Пріоритетність в оцінюванні за викладачем	Викладач є консультантом та помічником студента як суб'єкта навчання
Взаємодія між викладачем і студентом мінімальна у процесі оцінювання	Максимальна взаємодія між викладачем і студентом
Оцінка виставляється викладачем	Гнучке узгодження між оцінкою викладача, взаємооцінкою та самооцінкою студента
Акцентування на об'єктивності оцінки	Оцінка структурована і є відкритою системою
Оцінювання відбувається обмеженим числом форм (контрольна робота, тест тощо)	Різноманітні форми проведення оцінювання (портфоліо, навчальний проект, тест, презентації, навчальні завдання на лекціях, практичних заняттях, при виконанні самостійної роботи тощо)

Оцінювання як виявлення помилок	Оцінювання як попередження помилок та навчання на помилках
Оцінювання відбувається у стресових умовах	Оцінювання відбувається у спокійній, діловій атмосфері, на кожному навчальному занятті
Стратегія оцінювання розробляється викладачем	Максимальне залучення студентів до оцінювання
Викладач знаходить помилки і недоліки	Студенти самостійно визначають свої помилки і виправляють їх на основі представлених викладачем критеріїв або зразків кінцевого результату
Пріоритет фактору часу при отримання оцінки	Гнучкість часових рамок у процесі неперервного навчання
Жорсткі рамки для кількісного виміру отриманих результатів	Гнучкість організаційних підходів (форм навчання, розклад занять, графік поточних та підсумкових контрольних заходів тощо)
Дискретність оцінки	Стійкий взаємозв’язок між неперервним навчанням і неперервним оцінюванням
Навчання відбувається у заданих рамках – що оцінюється, те й потрібно вивчити	Враховується творчий підхід, вихід за межі навчальної програми при проведенні оцінювання
Кількісний вимір знань викладачем	Об’єктивна самооцінка знань студентами
Акцент на досягненні кінцевого показника як ступеня навченості	Акцентування на розвитку особистості студента у процесі неперервного самонавчання
Оцінка як функція однієї змінної	Оцінка як відображення взаємозалежності багатьох змінних

Таким чином, можна зробити висновок, що оцінювання як процес потребує ґрунтовного і системного аналізу, а оцінка як результат відображає вплив багатьох взаємопов'язаних чинників. Питання застосування системного підходу у освітньо-професійній діяльності досліджували такі вчені, як В. Байденко [22], В. Болотов [49], В. Беспалько [35], О. Васильєва [62], В. Гладунський [81], В. Клочко [181], Н. Кузьміна [205], В. Кушнір [212], І. Малафіїк [240], А. Субетто [343], Е. Юдін [385] та багато інших. Одначе дослідження процесу оцінювання навчальних результатів майбутніх економістів як цілісного об'єкта, що має власну структуру і на функціональному рівні реалізується через послідовність визначених та взаємопов'язаних етапів (визначення мети оцінювання; встановлення об'єктів оцінювання в конкретній педагогічній ситуації; вибір ефективних форм, методів і засобів оцінювання та ін.) проведено неповною мірою.

В. А. Болотов виокремлює серед інших такі недоліки традиційної системи контролю якості освіти, яка домінує в навчальних закладах Росії і «яка несумісна із сучасними напрямами модернізації освіти»:

– відсутність загальних критеріїв оцінювання, стандартизованих вимірників та єдиних шкал, внаслідок чого неможливо зіставити оцінки учнів і загальні результати шкіл;

– недостатній рівень використання методів самоконтролю, самокорегування та самооцінки результатів навчальної діяльності;

– недостатній рівень реалізації навчальної і мотиваційної функції традиційного контролю, що заважає встановленню атмосфери співробітництва між учнем та педагогом [49, с. 126].

Таким чином, одним з напрямів реформування навчального процесу вищої школи є перебудова психолого-педагогічних та методичних засад оцінювання навчальних досягнень студентів, що зумовлено необхідністю вирішення низки проблем:

– процесу контролю часто бракує системного характеру, коли методи і форми оцінювання навчальних досягнень студентів застосовуються без урахування педагогічних цілей, розраховані виключно на пам’ять студента і вимагають репродуктивної діяльності за зразком чи алгоритмом;

– усне опитування нерідко перетворюється на діалог між тим, хто відповідає, і викладачем в умовах пасивного споглядання іншими студентами; під час письмового контролю несправедливо слабко реалізується його навчальна функція, коли студент так і залишається зі своїми помилками у знаннях без вчасної їх корекції;

– контрольні заходи часто зводяться до реєстрації незнання студентом навчального матеріалу, а не до оцінювання його навчальних досягнень як результату старанності в пізнавальній діяльності;

– під час оцінювання переважно реєструються нижчі рівні засвоєння знань (впізнавання, репродуктивний, розуміння), поза обліком залишаються конструктивний та творчий рівні володіння знаннями;

– процес контролю частіше зводиться до накопичення позитивних оцінок, трансформуючись у мету студента, а не на орієнтацію тих, хто навчається, на отримання ґрунтовної професійної підготовки;

– здійснення оцінювання навчальних результатів за допомогою тестових завдань у своєму прикладному застосуванні не має достатньої психолого-педагогічної підтримки, оскільки не враховує пізнавальних можливостей студентів; тестові завдання розробляються викладачами без відповідної перевірки на валідність, надійність тощо;

– широке впровадження активних методів навчання базується, як правило, на методах оцінювання традиційної системи навчання, що значно зменшує їх ефективність.

Формування внутрішньо вільної та самостійної особистості, спрямованість на індивідуальний розвиток кожного студента є ціллю і результатом освіти. У сучасному освітньому середовищі у зв’язку із різким

збільшенням обсягів навчальної інформації самостійна робота стає основою для формування професійної компетентності майбутніх економістів, забезпечує глибоке та міцне засвоєння навчального матеріалу і є одним із найбільш дієвих чинників, що розвивають особистість. Значна кількість наукових розробок, які здійснювалися багатьма українськими та закордонними вченими, присвячена аналізу різноманітних аспектів організації самостійної діяльності студентів (В. Козаков [183], П. Підкасистий [287], М. Солдатенко [337], М. Фьодорова [359], Т. Шамова [378] та ін.). Незважаючи на широкий та багатоплановий характер наукових досліджень, багато питань цієї теми залишаються не з'ясованими, а процес оцінювання результатів самостійної роботи студентів залишається недостатньо керованим і базується на традиційних формах та методах. Проектування викладачем самостійної пізнавальної діяльності студентів відбувається фрагментарно, осторонь залишається особистість студентів, стимулювання їх до саморозвитку та самовдосконалення, розуміння ними значення неперервної освіти у професійній діяльності.

Орієнтація освітньої системи на розвиток не тільки фахово-зорієнтованих а й особистісних якостей студентів ґрунтується на застосуванні студентоцентриського принципу. Як зазначають автори у глосарію Болонського процесу, це – «принцип реформування вищої освіти, який означає зміщення акцентів у навчальному процесі із викладання (як основної ролі професорсько-викладацького складу у «трансляції» знань) на учіння (як активну освітню діяльність студентів)» [46, с.79]. При такому підході саме результати навчання стають головним підсумком освітнього процесу, а не засоби та методи, що використовуються для досягнення цих результатів. Це стимулює розвиток методичного, організаційного і технологічного забезпечення навчального процесу і потребує високого рівня професійної компетентності викладача сучасного вишу.

У довіднику «Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти», розробленому у 2005 році та оновленому у 2015 році, зазначено, що «Студентоцентроване навчання і викладання відіграють важливу роль у стимулюванні мотивації студентів, їх самоаналізі та залученні до освітнього процесу» [416, с. 11]. За такого підходу викладач стає систематизатором знань, керівником і куратором студентів, забезпечує більш високий рівень організації відповідних навчальних ситуацій та консультування студентів. Водночас студенти усвідомлюють значення набуття високого рівня професіоналізму, прагнуть до ефективної самоорганізації своєї навчальної діяльності та самооцінювання її результатів.

Сформованість власного (позитивного) ставлення до навчальної діяльності, здатність докладати вольових зусиль для досягнення навчальних цілей, уміння проектувати, планувати та прогнозувати свою навчальну діяльність, розуміння значення самоосвіти перетворює студентів у активних суб’єктів навчальної діяльності. Дослідження, проведене нами серед студентів-першокурсників (350 респондентів), демонструє свідомий вибір обраного ними навчального закладу та значний рівень його підтримки (рис. 1.2), що сприяє збільшенню ефективності їх навчальної діяльності.

На важливому значенні розвитку суб’єктної позиції студентів як майбутніх спеціалістів наголошується у праці співавторів Н. М. Боритко, Н. К. Сергєєва та ін. Автори зазначають, що «критерієм динаміки становлення суб’єктної позиції спеціаліста є його професійно-особистісний саморозвиток, специфічна самоорганізація студентом свого особистого освітнього простору, в якому він виступає як суб’єкт свого професійного становлення і розвитку, засвоює і приймає зміст і технології сучасної освіти, напрацьовує індивідуально-творчий професійний стиль» [51].

Рис. 1.2. Визначення іміджу КНЕУ студентами-першокурсниками

Головними чинниками становлення суб'єктної позиції особистості є:

– рефлексія (осмислення своєї професійної діяльності);

– самооцінка (трансформація професійних сенсів у цінності);

– самоусвідомлення (здатність до професійної діяльності та поведінки).

У якості основного механізму становлення суб'єктної позиції спеціаліста виділяють професійне самовизначення студента як процес і результат вибору ним власної позиції, цілей і засобів здійснення у конкретних обставинах професійного буття; основний механізм набуття і вияву внутрішньої свободи. Самовизначення у професії – це пошук і знаходження свого сенсу, своєї міри буття, свого ставлення до істини, які в подальшому виявляються у професійних діяннях. У такому розумінні самовизначення спеціаліста виступає як самодетермінація на відміну від зовнішньої детермінації.

Активність студентів у навчальній діяльності, розуміння ними значення набуття широкого діапазону професійно-орієнтованих компетенцій, встановлення власних освітніх цілей призводить до розвитку їх як суб'єктів навчання. Т. Шамова підкреслює, що «суб'єктність студентів – це складна інтегрована характеристика особистості, що визначає активність та

самостійність, які виявляються у досвіді студента, що називається суб'єктним» [378, с. 96].

Н. Є. Мойсеюк акцентує на використання самостійної роботи для формування студента як суб'єкта навчання і серед виокремлених тенденцій розвитку освіти зазначає такі: «перехід від переважно інформативних форм до активних методів і форм навчання з використанням елементів проблемності, наукового пошуку, резервів самостійної роботи тих, хто навчається» [251, с. 109].

Високого рівня якості освіти неможливо досягнути без свідомого ставлення студентів до здійснення своєї навчальної діяльності. Принцип активності відіграє головну роль при такій організації процесу навчання, який орієнтований на реалізацію сучасних вимог суспільства до компетентності молодих фахівців. «Цей принцип діє у діалектичній єдності із іншими принципами: зв'язку навчання із життям, науковості, свідомому і міцному засвоєнні знань, наочності, індивідуального підходу та ін., але його особлива роль у тому, що жоден принцип неможливо зреалізувати, не спираючись на принцип активності у навчанні [378, с. 108].

Таким чином, можна зробити висновок, що організація ефективного оцінювання навчальної успішності передбачає:

– розроблення чіткої концепції всіх запланованих навчальних результатів, яка включає виокремлення тих знань та навичок, що будуть визначати рівень навченості студентів;

– використання різних методів оцінювання. Це можуть бути як окремі методи (тести, письмові контрольні завдання, есе та ін.) так і їх комбінація. Різноманітність методів оцінювання використовується для визначення рівня сформованості різних компетенцій;

– урахування навчальної відповідності методів оцінювання. Це означає, що заплановані результати навчання, поле навчальних завдань і методи оцінювання мають бути узгоджені. Необхідно планувати

використання результатів оцінювання в навчальній програмі, щоб досягти максимальної інтеграції навчання й оцінювання. Для різних навчальних результатів повинні бути запропоновані і відповідні методи оцінювання;

– розроблення критеріїв визначення успішності, що чітко встановлюють, які студенти досягають запланованих результатів навчання. Крім того, рівень успішності можна виразити окремими оцінками; рубриками оцінок, які зазначають ступені ефективності; рейтинговими шкалами або іншими способами, найпридатнішими для вимірювання виконавських умінь студентів;

– проектування методів зворотного зв'язку зі студентами. Зворотний зв'язок зі студентами з приводу результатів оцінювання — це суттєвий чинник будь-якої програми оцінювання. Щоб бути ефективнішим, зворотний зв'язок має відповідати таким критеріям:

а) повинен відбуватися відразу після або під час оцінювання;

б) має бути детальним і зрозумілим для студентів;

в) має зосереджуватися на суттєвих елементах виконання, для того щоб помилки були виправлені;

г) має містити рекомендації щодо виправлення помилок;

д) має бути позитивним і давати настанови щодо вдосконалення як виконання, так і самооцінювання;

– наявність комплексної системи виставлення балів і звітування, яка має бути зрозумілою для студентів на початку навчання, а також періодичне надання зворотної інформації студентам щодо їх прогресу в навчанні [87, с. 63].

Аналіз науково-педагогічної літератури та вивчення досвіду управління якістю навчального процесу у ВНЗ дозволяє зробити висновок, що у сучасних умовах, коли вищі навчальні заклади реалізують ідеї Болонської декларації, реформують свої освітні програми, впроваджують студентоцентроване навчання та викладання, суттєво змінюється роль та

місце викладача у навчальному процесі. Ми дослідили наукові праці вітчизняних та зарубіжних вчених, присвячені аналізу систем оцінки діяльності викладачів [62; 100; 256; 310; 351], у яких акцентується, що високий професійний рівень професорсько-викладацького складу (у контексті проведеного дослідження – здатність до адекватного оцінювання) впливає на результати навчальної діяльності студентів.

При цьому існуюча система оцінки діяльності викладачів ВНЗ є недостатньо ефективною, відбувається формально. Технології, які б сприяли діагностиці, корекції та удосконаленню якості діяльності викладачів, впроваджуються у окремих вишах фрагментарно, не узгоджені для всієї освітньої системи. Питання постійного самовдосконалення та саморозвитку викладачів при розробці стратегії розвитку вишу не акцентуються. Єдиного дієвого підходу до підвищення професійної компетентності викладачів на рівні держави не існує.

Вочевидь якість викладання, умотивованість викладачів на саморозвиток, прагнення застосувати найкращі методики при проведенні занять, рівень розробленого ними методичного забезпечення безпосередньо впливають на навчальні результати студентів. Необхідність розробки ефективної оцінки діяльності професорсько-викладацького складу в умовах модернізації системи професійної освіти, яка спричинена прагненням вітчизняної освітньої системи зайняти вагоме місце у світовому освітньому просторі, обумовлена:

– потребою суспільства у зрозумілій та доступній оцінці якості діяльності викладачів ВНЗ;

– потребою самої освітньої системи у залученні до процесу викладання викладачів із високим рівнем професійної підготовленості;

– створенні умов, які стимулюють саморозвиток та самовдосконалення викладачів;

– зміною парадигми освіти, широким впровадженням студентоцентрованого навчання та викладання, що трансформує роль викладача на консультанта, керівника та помічника студентів у навчальній діяльності;

– спроможністю викладача посилити самооцінювальну діяльність студентів, орієнтувати їх на саморозвиток та самовдосконалення.

Не менш важливим для оцінювання результатів навчальної діяльності у контексті реалізації студентоцентрованого навчання та викладання є організація ефективної взаємодії між викладачем та студентами. У переважній більшості наукових праць, присвячених оцінюванню знань, висвітлено лише дії викладача, без аналізу взаємовпливу викладач-студент, реакції студентів щодо вимог педагога і т. ін. Але ж «позиція студента як суб'єкта діяльності є вирішальним чинником розвитку й саморозвитку його особистості» [301, с. 12]. У словнику подано таке визначення: «Взаємодія – процес безпосередньої або опосередкованої взаємодії різних суб'єктів, який породжує їх взаємну обумовленість та зв'язок. Кожна із сторін, які взаємодіють, виступає як причина іншої і як наслідок одночасного зворотного впливу протилежної сторони, що обумовлює розвиток суб'єктів» [196, с. 212].

Б. Жигальов у своєму дослідженні акцентує, що «взаємодія у процесі оцінювання вносить визначальний вклад у формування «колективного суб'єкта» оцінки, що важливо як з точки зору формування у суб'єктів навчального процесу (студентів і викладачів) відчуття спільності у досягненні якості освіти, так і подолання позиції їх протиставлення у вказаному процесі [149, с. 27]. Максимальне залучення студентів у процес оцінювання призводить до прийняття ними відповідальності за результати своєї навчальної діяльності. Студенти погоджуються із тими результатами, які вони розуміють. Якісне оцінювання неможливе без усвідомлення своїх недоліків та помилок самими студентами. Але саме викладач проектує та

розробляє стратегію проведення оцінювання навчальних результатів, створює навчальні завдання, оцінює якість їх виконання студентами.

Таким чином, у процесі ефективної взаємодії у навчальній діяльності не тільки студент формується як особистість і майбутній фахівець. Викладач, аналізуючи різні аспекти групової навчальної діяльності і кожного студента зокрема, прагне удосконалити педагогічні методи та прийоми, проектує нові навчальні завдання, розробляє контрольні заходи тощо. При цьому і сам викладач удосконалюється як фахівець і особистість.

Феномен сумісності, діалогічності, взаємодії на основі ціннісно-смислової рівності викладача і студента – невід'ємні характеристики сучасного тренду реформування освітнього процесу.

Можна виділити такі дидактичні умови реалізації програм професійного навчання:

– добирання змісту навчання, який сприяє становленню суб'єктності спеціаліста;

– єдність принципів виховання на всіх етапах неперервної освіти;

– цілеспрямованість професійної освіти на саморозвиток фахівця;

– технологічна забезпеченість програм підготовки;

– відповідно до етапів підготовки – диференціація змісту, форм, методів навчання.

Результати оцінювання навчальних результатів можна використовувати для аналізу ефективності різних аспектів навчального процесу. Приміром, вони можуть допомогти встановити міру реалістичності навчальних цілей, відповідність навчальних методів і матеріалів, а також з'ясувати, чи добре була організована послідовність набуття навчального досвіду. Н. Гронлунд у дослідженні, присвяченому проблемам оцінювання, зазначає: «Якщо більшість студентів під час оцінювання показують незадовільні результати, то в цьому можуть бути винні самі студенти, але проблеми, скоріше за все, криються в навчальному процесі. Викладач,

можливо, прагнув результатів, недосяжних для студентів, використовував невідповідні матеріали або неефективні методи досягнення бажаних змін. Аналіз відповідей студентів та обговорення результатів у групі мають виявити першопричини навчальної проблеми, щоб можна було вдатися до коригувальних дій» [87, с. 9]. Отже, постає питання щодо управління процесом оцінювання навчальних результатів, ретельному відбиранні методів контрольних заходів та обов'язковому аналізу отриманих результатів.

Адекватно проектовані та зреалізовані процедури оцінювання дають змогу викладачеві приймати рішення, які безпосередньо впливають на ефективність навчання. Таким чином, важливим чинником, який впливає на результати навчальної діяльності студентів є організація процесу оцінювання. Другим вагомим чинником є висока професійна компетентність викладачів. Лише при усвідомленні викладачем важливого значення здійснення постійного моніторингу якості професійної підготовки майбутніх фахівців у навчальному процесі система оцінювання виконує місію орієнтації освітнього процесу на досягнення значущих для майбутнього фахівця, суспільства та держави у цілому результатів навчання. Самі ж процедури оцінювання мають відповідати таким вимогам:

– бути складеними відповідно до передбачуваних результатів навчання та інших цілей програм;

– керуватися чіткими опублікованими критеріями;

– відповідати своєму призначенню (діагностичному, виховному, поточному або підсумковому);

– проводитися людьми, які розуміють вплив оцінки на особистість студента у процесі навчання;

– керуватися зрозумілими правилами проведення контрольних заходів;

– гарантувати надійність процесу оціннювання відповідно до встановлених процедур навчального закладу [87, с. 61].

Таким чином, забезпечення конкурентоспроможності майбутнього економіста є одним із найважливіших завдань, що поставлені перед системою освіти у контексті управління якістю освіти та визнання України у світовому освітньому просторі.

1.3. Принципи, методи та засоби здійснення оцінювання результатів навчальної діяльності студентів

Спрямування вектору розвитку освітньої парадигми на усвідомлене та творче навчання студентів, розвиток їх самостійності, вміння адекватно проводити самооцінку власних результатів, розуміння необхідності постійного самовдосконалення актуалізує питання адаптації чинних методів та засобів проведення оцінювання навчальних результатів та створення нових, які відповідають сьогоденню. Характерною рисою сучасної освіти стає формування у студентів мотивації на вироблення власної активної освітньої стратегії, яка дозволяє ставити власні цілі, створювати індивідуальну траєкторію їх досягнення, самостійно обирати освітні засоби їх здійснення. Саме широка участь студентів у освітньому процесі як повноправного суб’єкта збільшує їх відповідальність за ефективність навчання та зумовлює внесення суттєвих змін у політику проведення оцінювання навчальних результатів.

Система оцінювання навчальних результатів, що орієнтована на збільшення суб’єктної позиції студента, має забезпечити:

– відкритість та прозорість інформації через наявність затверджених стандартів ВНЗ щодо форм, методів та принципів проведення контрольних заходів;

– об’єктивність та адекватність отриманих оцінок через розроблену систему критеріїв оцінювання тієї чи іншої роботи для кожної дисципліни;

– використання відповідних методів для можливості досягнення кожним студентом чітко визначених та попередньо запланованих та опублікованих результатів навчання;

– доступність результатів проведеного оцінювання для студентів. У Київському національному економічному університеті імені Вадима Гетьмана ця вимога реалізується через впровадження електронних журналів, які доступні у мережі Інтернет (Додаток И);

– мотивацію студентів на покращення навчальних результатів через розуміння ними справедливості отриманих результатів завдяки максимальному впровадженню самооцінювальної діяльності студентів.

Ефективності проведення оцінювання навчальних результатів сприяють такі два чинники організації навчальної діяльності: «а) зміна характеру задач, відмова від лідируючої ролі репродуктивних задач і застосування задач творчих, продуктивних, що мобілізують різноманітні види когнітивної діяльності; б) перехід від індивідуальної до спільної навчальної діяльності, в якій проявляються нові форми контролю, взаємоконтролю та самоконтролю – наслідування, взаємокорекція, аргументація, спільне обговорення» [234, с. 89].

У системі моніторингу за якістю освіти все активніше використовуються завдання на перевірку різних видів діяльності, збільшується питома вага завдань на застосування знань у незнайомій ситуації, посилюється увага до виявлення помилкових уявлень студентів, установлення причин їх виникнення і опрацювання коригуючої методики. Контрольні завдання містять не лише традиційні запитання із засвоєння навчального матеріалу, а й перевірку таких навичок, як уміння: узагальнювати й зіставляти факти, робити самостійні висновки; проводити самооцінювання; критично аналізувати отриману інформацію; виділяти

головне і виявляти зв’язки між окремими явищами, чинниками; самостійно опрацьовувати матеріали базового підручника та вміти знайти потрібну додаткову інформацію.

Основні види оцінювання результатів навчальної діяльності студентів можна об’єднати у такі групи:

– діагностичне. Проводиться, як правило, із метою визначення рівня підготовленості студентів на початку вивчення навчальної дисципліни. За результатами викладач здійснює аналіз та проектує стратегію проведення навчальної діяльності у кожній групі студентів;

– поточне оцінювання. Проводиться з метою забезпечення зворотного зв’язку для покращення перебігу навчального процесу, виявляє відхилення запланованих результатів від рівня навчальних досягнень студентів. При цьому відбувається максимальне впровадження методів самооцінки для заохочення студентів до спільної відповідальності за якість освіти;

– періодичне (тематичне) оцінювання. Передбачає оцінювання отриманих результатів за певним блоком навчальних питань (тема, модуль тощо);

– підсумкове оцінювання. Проводиться для визначення рівня знань, вмінь та навичок студентів до здійснення майбутньої професійної діяльності. Аналізується ефективність навчальної програми, здійснюється її корегування та оновлення.

Проведений аналіз дає можливість визначити найважливіші функції оцінювання результатів навчальної діяльності. Наведемо їх характеристику.

Діагностична функція оцінювання полягає у визначенні рівня навчальних досягнень окремого студента (групи) на конкретному етапі навчальної діяльності (наприклад, на початку вивчення дисципліни «Інформатика», основи якої викладались у середній школі). Одночасно визначається доцільність та ефективність організації пізнавальної діяльності

студента, запропонованої викладачем методики опанування навчальним матеріалом. Оцінюється раціональність вибору форм, методів, прийомів та засобів навчання, їх відповідність змісту навчання, індивідуальним особливостям студента. Окрім того, слід зазначити, що результати оцінювання дозволяють не тільки визначити стан навчальних досягнень студента, а й надають викладачу та студенту інформацію для аналізу та проектування подальших дій.

Навчальна функція зумовлює таку організацію оцінювання навчальних досягнень студентів, коли проведення контрольних заходів сприяє повторенню, розширенню та поглибленню сформованих понять та уявлень, підвищує усвідомленість, дієвість та досконалість умінь і навичок під час їх використання. В умовах групового навчання, слухаючи відповіді або спостерігаючи за практичними діями своїх товаришів, студент отримує додаткову інформацію з питань, що вивчаються, має можливість порівняти свої уявлення з відповідями інших, коригуючи власні погляди або формулюючи доповнення та виправлення помилкових тверджень. Тут актуальним є розвиток власної оцінювальної діяльності студентів.

Управлінська функція спрямована на з'ясування викладачем причин труднощів, які виникають у студентів під час навчання, виявлення прогалин у знаннях і вміннях та проектування дій, спрямованих на усунення недоліків. Саме для здійснення цілеспрямованого керування навчальним процесом, визначення ефективних методів і способів навчання потрібен оперативний зворотний зв'язок, що забезпечує вирішення таких завдань: оцінювання показників якості результатів діяльності, порівняння показників з відповідними нормативами, прийняття управлінських рішень відносно об'єкта управління для поліпшення результатів діяльності.

Аналітико-інформаційна функція полягає в одержанні, аналізі та поширенні інформації про стан підготовки майбутніх економістів до професійної діяльності, дозволяє об'єктивно оцінити характер й особливості

здійснення процесу підготовки, встановити значимість отриманих результатів, їхню відповідність цілям та завданням діяльності вищого економічного навчального закладу, розкрити причини негативних та позитивних тенденцій. Ефективність аналітико-інформативної функції залежить від якості зібраної інформації, її коректності, вірогідності, необхідності й достатності, вчасності її отримання.

Мотиваційна функція визначає таку організацію оцінювання навчальних результатів студентів економічних спеціальностей, яка стимулює покращення результатів, розвиває відповідальність студентів за отримані результати, створює атмосферу позитивної конкуренції, формує пізнавальні мотиви навчальної діяльності, що поступово збільшує інтерес як до навчання, так і до майбутньої професії. Крім того, позитивні наслідки контролю стимулюють пізнавальну активність студента, підвищують його мотивацію та працездатність, дають можливість переконатися у своїх творчих можливостях, формують почуття гідності, поваги з боку товаришів у навчанні. Негативні ж наслідки стимулюють студентів реально оцінити свої можливості, скласти уявлення про свої недоліки, правильно оцінити складність навчальних дисциплін, стимулюють пошук шляхів та методів подолання виявлених недоліків у підготовці.

Виховна функція стимулює формування у студентів уміння відповідально і зосереджено працювати; застосовуючи прийоми контролю і самоконтролю, зростає систематичність навчальної діяльності студентів, збільшується наполегливість у подоланні труднощів; зростає активність і самоефективність. За результатами перевірки та оцінювання знань студент має об’єктивну інформацію про рівень своєї підготовки, здібності та нахили. Перспектива отримання високих результатів у виконанні контрольних завдань заохочує студентів до вдосконалення та самоосвітньої навчальної діяльності.

Рееалізація у навчальному процесі проаналізованих функцій, тенденції до швидкого оновлення сучасних підходів у формуванні конкурентоспроможності майбутніх фахівців спричиняють й внесення змін до дидактичних принципів, на яких грунтується проектування контрольних заходів та розробка стратегії проведення оцінювання результатів навчальної діяльності студентів економічних спеціальностей.

Наведемо характристику таких принципи, перелік яких осучаснений та доповнений:

– *систематичності* оцінювання навчальних результатів, що визначає проведення контрольних заходів протягом усього періоду навчання студентів із даної дисципліни, застосовуючи з цією метою різноманітні методи оцінювання.

– *системності* – логічно продумана система, яка ґрунтується на меті вивчення виокремленого блоку навчальної інформації та ретельно відібраних формах контрольних заходів і методах педагогічної комунікації студентів та викладачів. Цей принцип вимагає комплексного підходу до проведення оцінювання, під час якого різні форми, методи і засоби використовуються у тісному взаємозв’язку і єдності;

– *індивідуального і диференційованого підходу* до перевірки знань, умінь та навичок студентів, що передбачає акцентування уваги викладача на результатах навчальної діяльності кожного студента через індивідуально-консультативну роботу; диференціацію студентів на початку вивчення дисципліни за рівнем їх початкових знань; оцінювання якості результатів навчальної роботи та рівня підготовки за наслідками виконання кожним студентом контрольних завдань. Реалізація студентоцентрованого навчання та викладання посилює значення цього принципу;

– *об’єктивності*, що реалізується через науково-обґрунтований зміст контрольних заходів, адекватне оцінювання за встановленими для даної дисципліни критеріями, неупереджене ставлення викладача. Цей принцип

вимагає рівних умов, єдиних критеріїв оцінювання для всіх студентів; систематичного аналізу результатів із метою своєчасного реагування для поліпшення організації та змісту навчально-виховного процесу, підвищення ефективності та якості аудиторних і самостійних занять студентів. Об'єктивність означає, що виставлені оцінки повинні збігатися незалежно від застосованих методів і засобів та особистості викладачів, що здійснюють оцінювання;

– *єдності* вимог викладачів до студентів, який передбачає врахування викладачами чинних загальнодержавних стандартів із підготовки майбутніх фахівців щодо всіх студентів. Викладачі оприлюднюють єдині вимоги до аналізу і оцінювання рівнів засвоєння студентами навчально-програмного матеріалу у повній відповідності до освітньо-кваліфікаційної характеристики, освітньо-професійної програми, навчальних планів і програм, сприяючи посиленню особистої відповідальності студентів за якість навчальної праці;

– *відкритості та доступності* результатів проведеного оцінювання навчальних результатів. Уся інформація, що стосується контрольних заходів, повинна бути оприлюднена на початку вивчення навчальної дисципліни. Така інформація включає критерії та методи проведення оцінювання; зразки навчальних завдань або екзаменаційних білетів; перелік, теми та терміни проведення контрольних заходів та ін. Кінцеві результати проведеного контрольного заходу оголошуються якнайшвидше і залишаються доступними для перегляду протягом вивчення дисципліни;

– *активності студентів*, який реалізується через усвідомлену ними необхідність і доцільність свого навчання, розуміння значення проведення того чи іншого контрольного заходу. Стимулювання студентів до аналізу своїх отриманих результатів, виявлення ними недоліків розвиває їх як суб'єктів власної діяльності, зменшує тиск тривожності та знервованості при

проведенні оцінювання, що, в кінцевому результаті, позитивно відображається на якості їх підготовки до майбутньої професійної діяльності;

– *оперативного зворотного зв'язку, який* надає студентам і організаторам навчального процесу об’єктивну інформацію щодо результативності навчальної діяльності через ефективну систему оцінювання. Виокремлені навчальні блоки, які забезпечені відповідною системою оцінювання, дають змогу трансформувати інформаційно-контролюючі функції викладача у власні координуючі функції студента. «Таким чином *паритетність*, що є одним із проявів рівня суб’єктивних відносин між викладачем і студентом, постає чинником, який визначає навчальну успішність» [353, с. 237];

– *наочності*, що полягає у проведенні контрольних заходів за єдиними критеріями, за якими студенти можуть самостійно аналізувати отримані результати. Необхідною умовою реалізації принципу є також оприлюднення результатів діагностичних зрізів, обговорення та аналіз їх за участю як студентів, так і викладачів, складання перспективних планів ліквідації прогалин. Рейтинг кожного студента, встановлений у процесі оцінювання, має наочний, порівняльний характер;

– *регулярності*, який передбачає, що контрольні заходи повинні проводитися найчастіше для ефективного моніторингу стану навчального процесу. Від отриманих результатів залежить подальша траєкторія проведення навчальної діяльності (проведення додаткового заняття, перехід до наступної теми та ін.). Відповідно до розробленої концепції оцінювання контрольні зрізи обов’язкові протягом вивчення дисципліни, у кінці вивчення модуля, семестру та програми у цілому;

– *репрезентативності*, який передбачає оцінювання усього матеріалу, засвоєння якого перевіряється;

– *цілеспрямованості*, який полягає в тому, що оцінювання має бути спрямовано на попередньо визначені та заплановані навчальні результати, рівень досягнення яких визначається та оцінюється;

– *професійної спрямованості*, який зумовлений цільовими завданнями підготовки спеціаліста. Реалізується через професійно спрямований навчальний матеріал, що значно підвищує мотивацію пізнавальної діяльності студентів, а також ефективність навчальної діяльності загалом;

– *незалежності*, який припускає, що навчальні заклади можуть самостійно проектувати методи та форми проведення оцінювання, але результати повинні відповідати визначеним освітнім державним стандартам;

– *різновидності*, який ґрунтується на різноманітності та варіативності використання завдань. Цей принцип висвітлює підхід, прийнятний для оцінювання (тобто використання методів оцінювання, які описують завдання із різних позицій), пропонує різні способи оцінювання;

– *інтегрованості*, який означає, що оцінювання має бути інтегровано у процес навчання, стати його невід'ємною складовою;

– *інтерактивності*, який полягає у розробленні таких навчально-методичних підходів до оцінювання, які ґрунтуються на реалізації суб'єкт-суб'єктних стосунків між студентами та викладачами; їхньої активної взаємодії. Розвиток інформаційних технологій та використання їх у навчальній діяльності значно збільшують інтерактивність та діалогічність;

– *компетентності*, який передбачає, що оцінювання має бути детально спланованим, методи – науково обґрунтованими, навчальні завдання – дидактично проаналізовані і, за потреби, попередньо експериментально досліджені. Викладачі, які проводять оцінювання, повинні мати високу професійну компетентність і розуміти вплив результатів оцінювання не тільки на якість освіти майбутнього фахівця, а й на розвиток його як особистості;

– *синергетичності*. Відкритість інформаційно-зорієнтованих ресурсів у мережі Інтернет, перетворюють процес професійної підготовки у відкриту систему, яка здатна до самоорганізації та розвитку. Відповідно змінюються і методи та засоби оцінювання. Формуми, чати, обмін повідомленнями у програмах-месенеджерах сприяють ефективній взаємодії між студентами у вирішенні навчальних питань [17; 36; 238; 251; 370].

Вищеозначеними принципами ми керувались протягом проведення дослідження при визначенні методів, форм та засобів здійснення оцінювання результатів навчальної діяльності студентів економічних спеціальностей.

Методи та засоби оцінювання можуть бути різними і обираються залежно від цілей включення у навчальну програму тієї чи іншої частини та запланованих результатів, які очікують отримати після засвоєння студентами матеріалу навчальної дисципліни. Важливими вимогами до методів проведення оцінювання є адекватність та надійність, об’єктивність та справедливість при виставленні оцінок чи оцінних суджень. Здійснюючи після проведення контрольних заходів аналіз отриманих результатів, ми періодично переглядали та оцінювали ефективність застосування тих чи інших методів оцінювання залежно від результатів навчання студентів.

Проаналізуємо детальніше чинні методи та засоби оцінювання навчальних результатів у контексті їх осучаснення із метою підвищення якості освіти та спрямованості на розвиток суб’єктності студентів.

Тестування як метод оцінювання широко використовується в практиці навчального процесу вищих закладів освіти України і є ефективним засобом проведення контрольних заходів в освітній діяльності за умови їх розроблення на високому професійному рівні. Аналізу різних аспектів у проведенні оцінювання навчальних результатів через тестування присвячені численні дослідження науковців (В. Аванесов [1], А. Анастази [8], І. Булах [54], Н. Єфремова [142], А. Майоров [238], В. Матвієнко [244] та ін.).

Тести є об’єктивним методом оцінювання навчальних результатів. Вони дають можливість масштабно перевіряти якість знань, умінь і навичок студентів та отримувати реальні результати навченості. Головна мета тестового контролю — не тільки оцінювання рівня навченості студентів, а й організація їх систематичного навчання через визначення рівня знань, якого вони досягають. Тест складається з тестових завдань, що можуть вміщувати матеріал однієї дисципліни (гомогенний тест), кількох або циклу дисциплін (гетерогенний тест для комплексної перевірки знань студентів).

А. А. Кузнєцов дає таке визначення: «тест (від англ. test — перевірка, випробування) — стандартизовані, стислі, обмежені в часі випробування, які призначені для встановлення кількісних та якісних індивідуальних відмінностей» та зазначає, що за цілями і змістом розрізняють:

- тести інтелекту, які призначені для аналізу рівня розвитку пізнавальних процесів та функцій мислення;
- тести здібностей, які призначені для оцінювання можливості оволодіння різними видами діяльності;
- тести досягнень, за допомогою яких оцінюється розвиток знань, вмінь, діяльності після навчання;
- тести особистісних рис [203, с. 7].

В. С. Аванесов визначає педагогічний тест як систему завдань специфічної форми, певного предметного змісту та складності, що зростає, для об’єктивного оцінювання структури та рівня підготовленості учнів в обмежений проміжок часу [1, с 24]. Також автор наголошує, що тест потрібно розглядати із двох позицій — як метод і як результат педагогічного оцінювання.

Н. Є. Мойсеюк виокремлює тест успішності як «сукупність завдань, які зорієнтовані на визначення (вимір) рівня (ступеня) успішності засвоєння певних частин змісту навчання» [251, с. 355]. Саме на якісне проведення оцінювання через тести вказує і Н. В. Басова, наголошуючи, що

«педагогічний тест — це система завдань зростаючої складності і специфічної форми, яка дозволяє якісно оцінити структуру і виміряти рівень знань» [27, с. 226].

Таким чином, узагальнюючи, можна сформулювати таке визначення: «педагогічний тест — інструмент, що складається із системи взаємозв'язаних тестових завдань специфічної форми, певного змісту, різного типу складності, та розробленої технології оброблення і аналізу результатів для проведення надійного та валідного оцінювання рівня навченості студентів, сукупності їх уявлень, знань, навичок, вмінь та компетенцій».

У свою чергу, тестове завдання (test item) — мінімальний завершений елемент тесту, сформульований або у формі ствердження, або у формі питання, після відповіді на яке воно перетворюється у істинне або хибне висловлювання, яке допомагає змоделювати діяльність, що досліджується, актуалізує такі характеристики студентів, як обсяг знань, умінь, навичок, уявлень, виконавських умінь тощо. Тестові завдання — спеціально підготовлений та перевірений набір, згрупований за певними ознаками, який дозволяє об'єктивно та надійно оцінити досліджуваний рівень навченості.

Ми вважаємо, що комплекс тестових завдань буде об'єктивним та адекватним засобом для визначення рівня і структури знань студентів, якщо:

– відповідно до навчальної програми дисципліни рівномірно охоплюватиме всі її розділи;

– матиме широкий діапазон різних за ступенем складності запитань;

– результати тестування ефективно диференціюватимуть студентів за рівнем знань;

– матиме високий рівень стійкості для визначення залишкових знань студентів, виявлятиме знання, засновані не на механічному запам'ятовуванні окремих розрізнених фактів, а на глибокому цілісному розумінні предмета;

– матиме достатній обсяг, який виключає можливість запам’ятовування завдань та варіантів відповідей на них;

– буде досить різноманітним за формою завдань та визначень;

– матиме високий ступінь валідності, тобто результати тестування відображатимуть тільки ті знання, навички та вміння, які перевіряються.

Треба підкреслити, що результати тестування використовуються не тільки для оцінювання рівня навченості студентів, а й для оцінювання цих же тестів, тобто власної роботи. Якщо тест є надто складним, і студенти отримують низькі результати, можна зробити помилковий висновок про те, що вони мало готувалися. І навпаки, якщо тест занадто легкий, це призведе до необґрунтованого завищення оцінки. Саме тому, після проведення тестового контролю, потрібен ретельний аналіз його результатів.

Вважаємо, що для проведення якісного оцінювання перед впровадженням тестової форми контролю професорсько-викладацький склад має бути охоплений спеціальною програмою навчання для оволодіння методикою розроблення завдань у тестовій формі, зважаючи, що тест — це не звична процедура проведення контролю, а система завдань у відповідній формі, створена на високому професійному рівні. Наголошуючи на відповідальності розробників тестових завдань за їх якість, В. П. Беспалько підкреслює, що «коли тести стають метою і мірою якості освіти одночасно, то педагогічний процес, поставлений із ніг на голову, деградує» [34, с. 37].

Важлива функція тестів полягає у використанні їх не тільки для вимірювання набутих знань та вмінь, а й як метод навчання. Студент, шукаючи правильну відповідь на тестове завдання і використовуючи при цьому різноманітні навчальні матеріали (програмні продукти, підручники, методичні вказівки тощо), паралельно засвоює певний обсяг знань, умінь, навичок. Таким чином, у навчальний процес впроваджується діяльнісний підхід. Через свої властивості (об’єктивність оцінювання, наочність,

оперативність) тестовий контроль значно підвищує мотивацію до навчання у студентів.

Тести можуть бути використані і для самоконтролю студентів, розвиваючи їх власну оцінну діяльність. Порівнюючи отриманий власний результат після виконання тестового завдання із правильними відповідями (ключами), вміщеними у навчальні посібники [106, с. 96, с. 152, с. 222], студент набуває навички самооцінки, збільшує впевненість у власних можливостях.

Можна відзначити такі переваги використання тестових завдань при проведенні оцінювання:

а) процес конструювання тестів спонукає викладачів глибше осмислити навчальні цілі курсу, що сприяє уточненню змісту та вимог до навчальних результатів;

б) тести – більш об’єктивний метод оцінювання навчальних досягнень, на результати якого не впливають такі чинники як списування або ставлення викладача до студента;

в) можливість одночасного оцінювання рівня знань великої аудиторії студентів;

г) оперативність отримання результатів через застосування програмних продуктів, наприклад Microsoft Excel або спеціально розроблених, значно пришвидшує оброблення результатів;

д) застосування тестів як елемента реалізації програм корекційного навчання і виокремлення студентів, які мають недостатній рівень знань;

е) проведення тестування є ефективним зворотнім зв’язком у процесі оцінювання результатів навчальної діяльності, з’ясуванні проблем та недоліків, які виникають, та їх оперативного корегування;

є) тести можуть бути використані і для самоконтролю студентами, що особливо важливо у реалізації студентоцентрованого навчання та викладання;

ж) тестовий контроль є основною формою проведення контрольних заходів у дистанційній освіті;

з) тести є не тільки методом контролю, але й засобом навчання. Останнім часом у тестах поширюються застосування методу об'єктивних питань: вибір правильної відповіді серед кількох, ґрунтовно описаних.

Коротко охарактеризуємо й інші методи, що використовуються при проведенні оцінювання.

1. *Усне опитування*. Цей метод оцінювання все ще залишається одним із найпоширеніших, який сприяє повторенню, систематизації та узагальненню навчального матеріалу. За традиційною освітньою системою метод усного опитування малоефективний – це, як правило, діалог двох: викладача та студента, який відповідає; інші студенти групи або готують відповідь на наступне запитання, або не включені у навчальний процес взагалі. Застосування цього методу частково не відповідає критеріям об'єктивності, на оцінку викладача впливають такі чинники, як ефект контрасту, попередня інформація про успішність студента, темп відповіді тощо.

Значущість усного опитування у сучасному освітньому середовищі зростає, якщо використовуються запитання творчого, аналітичного характеру. Наприклад, при вивченні інформатики ми використовували навчальні завдання такого вигляду: «Оберіть кращій метод проведення копіювання інформації та обґрунтуйте свій вибір». Або: «Порівняйте розрахунок проміжних підсумків через використання інструментів «Промежуточные итоги» та «Сводные таблицы» в табличному процесорі MS Excel». Таке опитування передбачає застосування студентами мисленнєвих операцій (аналіз, синтез, порівняння, узагальнення тощо), умінь встановлювати причинно-наслідкові зв'язки.

Важливо під час усного опитування залучати всіх студентів групи в обговорення питання. Для цього ми використовуємо проблемні питання або

завдання творчого характеру, які мотивують студентів до активного обговорення шляхів вирішення завдання або творчого пошуку адекватного механізму реалізації того чи іншого рішення. Якщо студенти ґрунтовно володіють навчальним матеріалом, здатні порівнювати, узагальнювати, аналізувати факти, явища, процеси, які вивчаються, надалі доцільно запропонувати їм вирішити професійно-орієнтовані ситуації (кейси). Такий метод оцінювання дозволяє не тільки виявити вміння студентів застосовувати набуті знання на практиці, переносити їх в іншу галузь, а й активізує аудиторію, стимулює до творчого пошуку.

Сучасною формою проведення усного опитування є обговорення-виступ. В цьому випадку один студент за попередньо узгодженою із викладачем темою готує доповідь. Інші студенти обговорюють та аналізують поданий матеріал. Викладач тут є координатором і організатором, який може запропонувати план обговорення, спонукати студентів до обговорення, скеровує їх аналітичну діяльність. Окрім систематизації навчального матеріалу, такий метод розвиває комунікативні навички студентів, вміння аргументувати, аналізувати, вести заплановане обговорення.

2. *Письмове опитування* порівняно з усним опитуванням має переваги в тому, що у викладача є можливість одночасно перевірити знання, уміння та навички студентів однієї чи кількох груп. Його проводять на лекціях, семінарах, практичних заняттях. При цьому значно легше домогтися єдності вимог і в той же час індивідуалізувати завдання для студентів. Крім того, письмові роботи дають можливість виявити уміння логічно, послідовно висловлювати свої думки на папері.

Письмовий контроль може бути короткочасним (15–20 хв.) – для перевірки рівня знань за одним-двома питаннями або характеризуватися більшою глибиною діагностики і відбуватися протягом більшого часу. Проведене нами дослідження серед студентів-першокурсників доводить, що увага до лекційного матеріалу, прагнення уважно слухати та аналізувати

поданий матеріал зростає на 50% у випадку попереднього оголошення на початку лекції про проведення контрольного заходу. Г. Цехмістрова підкреслює, що «викладач має звернути особливу увагу на формулювання питань контрольних завдань, акцентувати увагу на самостійність мислення, особисті висновки, аргументацію дій студентів при написанні відповідей» [371, с. 224]. Автор також рекомендує у завданнях використовувати слова «дайте оцінку», «обміркуйте», зробіть висновок», «обґрунтуйте» тощо.

Письмові контрольні роботи студентів дозволяють повніше реалізувати діагностичну функцію контролю, можна з більшою об'єктивністю оцінити результати навчання студентів, ніж під час усного опитування. У той же час під час оцінювання письмових робіт виховна функція контролю знижується через відсутність живого контакту викладача зі студентами, цілеспрямованих впливів на зміст навчальної праці. Крім того, успіхи, помилки чи неточності студента, зафіксовані в контрольній роботі, ніби «віддаляються» від нього на час до повідомлення результатів, що не сприяє мобільній корекції знань, як у процесі усного опитування. Зокрема, корективи в знання студентів викладач вносить опосередковано, відзначаючи в письмових роботах позитивні надбання, помилки чи неточності, які не завжди усвідомлюються студентами під час самостійного аналізу.

3. У профільних навчальних закладах використовується *графічна перевірка* як метод оцінювання навчальних результатів у процесі вивчення таких предметів, як нарисна геометрія, технічне креслення, деталі машин, теоретична механіка тощо. Форми графічної перевірки знань, умінь та навичок можуть бути дуже різноманітними: креслення деталей, вузлів машин, графіків, перетини механізмів, схем машин та агрегатів, технологічних процесів, побудова діаграм тощо. Графічна перевірка спрямована на виявлення вмінь і навичок учнів у процесі виконання різних видів графічних робіт із різних дисциплін навчального плану. Це – робота з контурними картами, побудова таблиць, схем, графіків, діаграм та ін. Такий

метод спрямований на узагальнення знань, систематизацію певних процесів, технологій та сприяє підвищенню самостійності студентів у процесі учіння, оволодіння методами навчальної діяльності.

Окрім перевірки теоретичних знань, графічні контрольні роботи виявляють уміння та навички узагальнювати, класифікувати вивчений матеріал, просторової уяви, креслярські вміння та ін. Завдяки тому, що кожен студент виконує своє індивідуальне завдання, цей метод контролю сприяє розвитку пізнавальної самостійності, наполегливості, вихованню сумлінності, відповідальності у тих, хто навчається. Оцінювання графічної роботи проходить у співбесіді з викладачем, де студент захищає виконану роботу, а викладач вказує на позитивні та негативні аспекти креслень та виставляє оцінку в журнал. Графічна перевірка індивідуалізує навчання, дозволяє ґрунтовно реалізувати функції контролю, особливо діагностичну та освітню.

4. *Метод оцінювання рівня виконавських умінь* застосовують для перевірки практичної підготовки студентів до виконання лабораторних робіт, проведення експериментів тощо. Здійснюється через контрольні завдання, що вимагають виконання студентами певних дій, операцій, процесів. Формами проведення є практичні завдання, які вміщують запитання, що вимагають теоретичного обґрунтування робіт, які виконуються, та їх практичної реалізації. Такий вид оцінювання дозволяє перевірити уміння і навички студентів виконувати певні практичні операції, здійснювати вимірювання за допомогою приладів, налагодження та регулювання механізмів, улаштування тощо. Контрольні практичні завдання виконуються двома способами — індивідуальним та фронтальним. Одночасне виконання практичного завдання студентською групою (фронтальний спосіб) здійснюється тоді, коли в індивідуальній роботі неможливо отримати кінцевий результат. Включення аналізу ситуацій до письмових контрольних

робіт підвищує їх ефективність, дозволяє, особливо при застосуванні їх на старших курсах, інтегрувати навчальний матеріал кількох дисциплін.

5. Самостійна перевірка студентом рівня знань на основі своєї відповіді після виконання завдання виконується через *самооцінювання*. При цьому саме вміння самостійно та адекватно оцінювати досягнуті навчальні результати і є тим важелем, що сприятиме розвитку студента як особистості. Це відбувається, наприклад, за допомогою тестів та ключів до них. У той же час сам факт проведення студентом самооцінювання є реалізацією тренду сучасної освіти – упровадженням студентоцентрованого навчання та розвиток суб'єктності студентів. Важливим є забезпечення студентів відповідними засобами (програмні продукти, методичні розробки, наочні посібники тощо). Так, у навчальному посібнику з інформатики [106] після викладення навчального матеріалу кожної теми вміщені тестові запитання та відповіді на них, що дає можливість студентам перевірити якість своїх знань самостійно.

Слід окремо виділити розвиток *власної оцінювальної діяльності* студентів економічних спеціальностей як важливого компонента їхньої фахової підготовки. Адекватне оцінювання особистістю результатів своєї діяльності формує оцінювальну здатність, змістом якої є самоаналіз, визначення своїх цілей, впевненість у їх досягненню. Таке оцінювання результатів навчальній діяльності кожного студента можливе за рахунок розроблення та запровадження критеріїв для об'єктивного оцінювання знань і вмінь. Наявність комплексної системи виставлення балів та чітких критеріїв оцінювання, які мають бути зрозумілими для студентів на початку навчання, сприятиме розвитку у них спроможності до власної оцінювальної діяльності.

6. *Взаємооцінювання* — метод оцінювання, при застосуванні якого один студент перевіряє рівень знань іншого. Такий вид контролю виконує одночасно дві функції: вдосконалення наявного обсягу знань самого студента та оцінювання рівня навченості іншого. Для реалізації цього методу ми

розробили вимоги до змісту рецензії, які надавались студентам разом із завданням проаналізувати роботу іншого: «Рецензія на роботу відображує рівень набутих Вами знань та навичок роботи. Вона повинна вміщувати аналіз таких положень: а) реалізація всіх вимог до завдання; б) наявність усіх компонентів; в) повнота і правильність виконання пунктів завдання; г) рекомендації щодо удосконалення проведеної роботи». Взаємоконтроль, упроваджений нами у навчальний процес на першому курсі, показує, що студенти відповідально ставляться до такої діяльності, ретельно перевіряють роботи, визначаючи знайдені недоліки та помилки. Це не тільки допомагає більш ґрунтовно засвоїти навчальний матеріал, а й розвиває у студентів здатність до аналізу та логічного мислення.

7. До сучасних контрольних заходів належить також і *метод самоаналізу*. Для його реалізації у контрольні завдання, що отримують студенти, ми включаємо цілі, які передбачають досягнення певного рівня знань, закріплення отриманих навичок, спонукають до подальшого вдосконалення. Такі завдання містять не лише традиційні запитання із засвоєння навчального матеріалу, а й перевірку таких навичок, як уміння узагальнювати й порівнювати факти, робити самостійні висновки. У завданнях ми додавали запитання на зразок: «Що нового ви засвоїли на занятті?», «Які труднощі виникли під час виконання завдання і як Ви з ними впоралися?» тощо. Або, наприклад, під час вивчення теми «Microsoft Excel» дисципліни «Інформатика та комп’ютерна техніка» ми пропонували студентам дати відповідь на таке запитання аналітичного змісту: «Які переваги застосування інструмента «Майстер функцій» при проведенні розрахунків?».

8. Важливим методом для розвитку аналітичних здібностей студентів є складання *резюме*, *рецензій*, *відгуків*, написання *анотацій* та *рефератів*. Оцінювання відбувається за попередньо розробленими викладачами планом та критеріями. Цим методом також перевіряють уміння

студентів аргументувати, аналізувати, оцінювати, робити власні висновки. Для об’єктивного оцінювання викладач до тематики роботи включає і певні вимоги до виконання, такі як структура, обсяг, висновки тощо.

9. *Наочні методи*. Реалізується у формі демонстрації студентами попередньо підготовлених презентацій за визначеною темою. Результативність такого методу збільшується, коли представлено кілька презентацій, а група аналізує їх зміст за критеріями повноти викладення, логічності аргументованості, застосування творчого підходу тощо. Розвитку активності та професіональних компетенцій сприяє розроблення і презентація навчальних проектів, що відбувається або індивідуально або малими групами. Оцінювання робіт відбувається самими студентами, вони аналізують глибину розкриття теми та логічність викладу, стають консультантами у пошуку оптимальних рішень та експертами отриманого кінцевого результату.

Наочними результатами навчальної діяльності є діаграми, моделі, схеми, опорні конспекти, таблиці тощо, якими студенти можуть представити вирішення того чи іншого завдання. Мультимедійні програмні засоби дають змогу наочно представити на екрані об’єкти та процеси у різних ракурсах та деталях, продемонструвати внутрішні взаємозв’язки їх компонентів не тільки у статичному вигляді, але й у часовому та просторовому русі.

Наочними методами є також проведення прес-конференцій, повідомлень-оглядів, аукціонів знань.

10. *Спостереження за навчальною діяльністю студентів та анкетування* є важливим методом оцінювання навчальних результатів, який допомагає викладачеві отримати різнобічну інформацію про пізнавальні можливості студентів, їх ставлення до виконання поточних завдань, стан комунікативних взаємовідносин у групі тощо. Спостерігаючи за навчальною роботою студентів на заняттях, викладач складає уявлення про те, наскільки ґрунтовно проходить їх самостійна підготовка, якою мірою розвинута

пізнавальна самостійність, які методи вони використовують для отримання результату..

11. Значну роль для забезпечення високої якості освіти відіграють *індивідуальні консультації*, на яких викладач має змогу надати допомогу тим студентам, які з тих чи інших причин мають певні навчальні прогалини; здійснює додаткове пояснення навчального матеріалу, що сприяє кращому розумінню студентами навчального матеріалу; аналізує причини певних проблемних питань для попередження неуспішності.

12. Окремо ми виділяємо такий контрольний захід, як *захист* студентами виконаних робіт: звіт за проходженням практики, лабораторні роботи, курсові та дипломний проекти та ін. Цей метод, окрім демонстрації студентами певного рівня професійно-орієнтованих компетенцій, дає також можливість визначати і широкий спектр таких вмінь, як публічна презентація роботи; здатність обґрунтувати та довести свою точку зору; логічність та аргументованість викладення матеріалу; ефективність використання графічних схем, рисунків та ін.; спроможність до представлення матеріалу у стислому вигляді; застосування мультимедійних засобів тощо.

Необхідно зазначити, що названі методи перебувають у певному взаємозв’язку, доповнюють, уточнюють й конкретизують отримані навчальні результати. Кожен з методів має універсальне значення, може бути використаний для виміру різних характеристик якості професійної підготовки. Так, тестування можна використовувати для виміру й оцінки різних параметрів знань, також для оцінки професійних якостей, здібностей, типу мислення, пріоритетів, цінностей тощо. Ділову гру – для перевірки рівня комунікативних навичок, ставлення до ризику, практичних навичок розробки управлінських рішень, стилю професійної поведінки тощо. Розуміння цього факту дозволяє знайти оптимальний варіант дослідження якості підготовки як у методологічному, так й в організаційному аспектах.

Таким чином, проаналізовані нами форми, методи та засоби проведення оцінювання отриманих навчальних результатів, що базуються на реалізації функцій оцінювання і які ґрунтуються на визначених принципах дають змогу не тільки діагностувати, а й прогнозувати якість підготовки сучасних фахівців. При цьому оцінювання засновується не на тривалості або змісті освіти, а на тих знаннях, уміннях та професійно-спрямованих діях, які дають можливість фахівцю продукувати нові знання, формувати інтелектуальні уміння відповідного освітнього рівня та ефективно їх застосовувати у практичній діяльності. Через використання адекватних методів відбувається стимулювання систематичної самостійної роботи та навчально-пізнавальної діяльності студентів, виявлення і розвиток їх творчих здібностей, підвищення мотивації у вивченні навчального матеріалу. Осучаснення та розробка нових методів та форм проведення оцінювання рівня підготовки майбутніх економістів дають змогу врахувати й розвиток тих особистісних якостей, які необхідні в умовах надання студентам академічних свобод через наявність індивідуальних планів, навчальних програм та графіків самостійної їх реалізації; орієнтацію на розвиток творчих умінь.

1.4. Оцінювання навчальних результатів у професійній підготовці студентів економічних спеціальностей

Світова економічна криза, перенасиченість ринку праці фахівцями економічної галузі загострили проблему їх працевлаштування, поставили перед вищою професійною економічною освітою завдання підвищення якості процесу підготовки майбутніх економістів. Розвинута інфраструктура сучасної економічної системи, виникнення різних форм власності і нових економічних відносин, зміни у розвитку економічних процесів потребують від майбутнього фахівця фундаментальної економічної освіти, сформованості

економічного мислення, високого рівня економічної та інформаційної культури, вміння діяти в категоріальній системі ринкової економіки. Водночас успішна професійна діяльність сучасного економіста залежить і від рівня сформованості таких компетентностей, як ефективне використання інформаційно-комунікаційних технологій; вміння працювати в команді та коректно вирішувати конфліктні ситуації; наявність високого рівня самооцінки та самоефективності, прагнення до постійної самоосвіти і самовдосконалення.

Інноваційна економіка активізує нові виклики перед системою економічної освіти:

– отримання вищої освіти не означає в подальшому обов'язкову успішність у професійній сфері. Фахівець має бути умотивований на безперервну навчальну діяльність і на готовність до перенавчання;

– глобальна інформатизація, бурхливий розвиток технологій не дає змогу проектувати навчальний процес виключно на отриманні знань. Все більшої популярності набувають активні методи навчання, які посилюють самостійність навчальної діяльності студентів та значною мірою спрямовані на розвиток особистісних компетенцій майбутніх фахівців;

– конкурентоспроможність фахівця визначається визнанням на ринку праці. Саме тому сучасні ВНЗ починають тісно співпрацювати із бізнес-середовищем, виробничою сферою, здійснюючи розроблення стратегічних планів розвитку університетів на кілька років наперед; сумісне проектування нових навчальних програм та осучаснення існуючих; реалізовуючи проходження практики студентами на підприємствах, починаючи із 1-го курсу тощо;

– доступність та відкритість освітніх інформаційних ресурсів через мережу Інтернет посилює значення самостійної роботи студентів, наповнюючи новим смислом поняття «індивідуальна навчальна траєкторія»;

– посилюється роль держави як регулятора ефективної взаємодії між ВНЗ та споживачами освітніх послуг. Пропонується надавати фінансову підтримку вишам із високим рейтингом, які не тільки здійснюють професійну підготовку майбутніх економістів на високому якісному рівні, а й проводять широкий спектр науково-дослідної роботи. Одночасно у правовому полі проектуються економічні стимули для підприємств із метою їх успішної співпраці із освітніми закладами [29; 93; 126; 146; 210].

Таким чином, українська економічна освіта вимагає рішучих змін. Ми погоджуємося із твердженням В. Ортинського, який зазначає: «Ми відносимо більшість успадкованих Україною вищих навчальних закладів до загально-професійної моделі, яка орієнтована на тривалу й концентровану підготовку студентів до виконання чітко обмежених виробничих або інших функцій. Формування у них досить важливих навичок соціально-рольових дій (керівників, організаторів, експертів-аналітиків тощо) розглядалося другорядним… Вищі навчальні заклади України колись і зараз готували переважно кваліфікованих виконавців» [268, с.67].

Сутність економічної підготовки фахівців економічного профілю, відповідність європейським стандартам їхнього навчання проаналізували О. Аксьонова [13, 14], М. Артюшина [15], В. Клочко [181], А. Колот [186], М. Левочко [215], А. Павленко [270], Т. Поясок [295], Н. Праворська [296], В. Стрельніков [340] та ін. Обґрунтування сучасних вимог до професійної підготовки економістів вивчали В. Базилевич [344], Є. Іванченко [165], Т. Коваль [182], І. Каленюк, Г. Ковальчук [350], В. Козаков [301], Г. Романова [188, 310] та ін.

Аналіз публікацій з даної тематики свідчить, що успішне виконання майбутніми фахівцями-економістами своїх функціональних обов’язків передбачає наявність у них сукупності певних компетентностей, які дозволять їм успішно розв’язувати професійні задачі. Серед них ми виділяємо наступні:

– системний погляд на дисципліни як на основу базової економічної підготовленості (вміння виділяти відмінності і одночасно бачити взаємозв’язки між явищами, показниками, станом тощо), засвоєння загальноекономічних і вузькоспеціальних знань у таких сферах діяльності, як менеджмент, право, фінанси, маркетинг, інформаційні технології та ін.;

– розуміння значення взаємозв’язку економічної теорії та практики;

– володіння практичними навичками, які необхідні економісту для успішного виконання своїх обов’язків, за рахунок максимальної фахової зорієнтованості занять, навчального матервалу та набуття досвіду участі у розробці і реалізації проектів з економічної тематики;

– здатність до ґрунтовного аналізу соціально-економічних процесів та тенденцій як бази ефективного управління економікою і окремими її складовими;

– опрацювання інформації облікового та аналітичного характеру, що представлена у вигляді таблиць або графіків; урахування при проведенні обчислень взаємозв’язків між показниками;

– розуміння та використання нормативних і довідкових матеріалів у професійній діяльності;

– здатність швидко орієнтуватися та адаптуватися до нових ситуацій та змін, які виникають на мікро- і макрорівнях економіки;

– володіння цілісними, комплексними та всебічними підходами, які дозволяють аналізувати не тільки стан окремих економічних об’єктів, а й середовища, в якому вони функціонують;

– постійне самостійне поновлення системи знань та умінь, що особливо актуально в сучасному інформаційному суспільстві;

– наявність достатнього рівня професійно-психологічних якостей особистості, таких як мотивація, адекватна самооцінка, відповідальність, самоефективність тощо;

– психологічна готовність до професійної економічної діяльності – суб'єктивний стан особистості, який виявляється у впевненості щодо виконання певних професійних функцій.

Таким чином, економічна освіта стає для студентів-економістів не стільки формою набуття певної спеціальності, скільки засобом розширення кругозору, набуття економічного мислення, отримання можливості адекватно розуміти та аналізувати процеси, які відбуваються у світовому економічному середовищі. Посада фахівця-економіста займає вагоме місце в структурі практично усіх підприємств, організацій чи установ, які існують в економічній системі держави. Саме від аналітичної роботи економістів більшою мірою залежить успіх роботи як окремого підрозділу, так і всього підприємства. Фахівці з економіки підприємства можуть виконувати функції економіста, менеджера і керівника відповідних служб на підприємствах, у корпораціях, організаціях й установах – скрізь, де потрібно вміти проектувати ділові стратегії і поточні плани, а також організовувати їх здійснення на практиці, координувати роботу виконавців, розуміти сутність економічних процесів та їх вплив на діяльність підприємства і економіки країни загалом.

За результатами аналізу представленого широкого діапазону функціональних обов'язків, які мають здійснювати фахівці у майбутній професійній діяльності, можна зробити висновок, що і результати їхньої підготовки у ВНЗ необхідно оцінювати у контексті формування не тільки ґрунтовної теоретичної бази, а й набутих виконавських умінь у практичній діяльності, розвитку їх аналітичних та творчих здібностей, здатності до організаційної поведінки.

Аналізуючи теоретичні та практичні аспекти професійної діяльності фахівця, А. К. Маркова виокремлює такі основні типи:

1) спеціальна – виконання професійної діяльності на достатньо високому рівні, здатність проектувати свій професійний розвиток;

2) соціальна – здатність до ефективної групової діяльності, ефективного співробітництва; володіння прийомами професійного спілкування; соціальна відповідальність за результати своєї діяльності;

3) особистісна – володіння прийомами особистісного самоаналізу та саморозвитку; готовність до професійного зростання [241, с. 34].

У будь-якій сфері діяльності (приватний бізнес, сфера послуг, банки, консалтингові фірми, маркетингові послуги тощо) спеціаліст, що володіє основами економіки, значно підвищує свою конкурентоздатність. М. В. Вачевський, розглядаючи значення економічної освіти для сучасного молодого фахівця, зазначає, що «демократизація економічної системи, з одного боку, створює широкі можливості для розвитку різноманітних форм економічної діяльності громадян, а з іншого – вимагає від них певного рівня економічних знань, економічного способу мислення» [64, с. 41]. При цьому автор виділяє такі два взаємопов’язані рівні економічного мислення:

– теоретико-економічне – відображення у свідомості суспільних економічних відносин у формі економічних теорій, розумінь, ідей, категорій;

– емпірично-економічне – обдумане і засвоєне накопичення економічних знань, в тому числі економічної інформації, і застосування її у вирішенні конкретних економічних задач.

Аналогічно оцінює нерозривність теоретичної та практичної підготовленості майбутнього фахівця і О. В. Аксьонова, у праці якої вказується, що метою економічної освіти є розвиток економічного мислення і формування економічної поведінки [4]. Економічне мислення розвивається в процесі розв’язування і аналізу економічних ситуацій, що впроваджуються у всі навчальні дисципліни, та виявляється в набутих навичках приймати самостійні рішення в професійно скерованих навчальних прикладах. Такий тип мислення передбачає спроможність майбутнього фахівця до загального розуміння економічних законів сучасного суспільства, принципів формування і розвитку ринково-орієнтованої економіки та найважливіших

механізмів її регулювання. Сформованість у майбутнього фахівця здатності до економічного мислення підвищує рівень професійної компетентності, дає кожному змогу ефективно використовувати власні можливості для успішної діяльності.

О. Зарубіна визначає професійну компетентність спеціаліста економічної сфери як складову професійної культури, що визначає соціальну орієнтацію особистості у контексті професійної діяльності і відображає такі її компоненти:

– сукупність знань, вмінь, навичок, які реалізуються через практичні дії;

– сформовану особистісну та професійну позицію, особистісну та професійну самооцінку, які визначають активне, творче ставлення до професійної діяльності;

– сукупність особистісних і професійно важливих якостей, які визначають успішність у професійній діяльності, самореалізацію як фахівця [153, с.16].

Т. Поясок виокремлює такі здібності, які необхідно розвивати при підготовці майбутнього економіста:

– конструктивні: пов’язані із здатністю проектувати економічні ситуації і використовувати ті знання, які відповідають існуючій проблемі і спрямовані на вирішення конкретних завдань;

– комунікативні: спрямовані на спроможність коректно встановлювати взаємовідносини зі своїми колегами, вирішувати конфліктні ситуації;

– гностичні: здатність досліджувати загальний процес, професійну діяльність загалом і власні результати;

– організаторські: вміння залучати колег до вирішення спільної задачі, ефективна групова діяльність [295, с.75].

У зв’язку з розвитком новітніх технологій, які найбільше впливають саме на економіку, особливого значення набуває і математична підготовка економістів. Наголошуючи на великому значенні математики у розвитку молодої людини, І. І. Мельников визначає, що «математика буквально змушує учня ставити питання, «чому», «чи це правильно», «із чого це виводиться», вона вчить докопуватися до основ, піддавати сумніву навіть те, що здається цілком ясним» [264, с. 147]. Володіння методами математичного аналізу сприяє формуванню у майбутніх економістів вміння моделювати багатовекторні варіанти розгортання економічних процесів. Стохастичний розвиток і функціонування об’єкта всіх економічних наук – ринкової економічної системи, необхідність прийняття рішень у нечітко визначених умовах вимагають опанування студентами економічних спеціальностей методологією системного аналізу, досконалого володіння економіко-математичними методами.

Майбутні економісти повинні вміти аналізувати економічні ситуації й приймати обґрунтовані рішення. Знання про суть, принципи і методи економічної діяльності необхідні для управління виробничими та економічними процесами. Засвоєння найважливіших економічних понять, розуміння системи економічних зв’язків дозволяє майбутнім фахівцям аналізувати й оцінювати причини і наслідки різних суспільних явищ, розробляти ефективні стратегії міжнародної конкурентоспроможності підприємств.

Глобальна інформатизація суспільства висуває нові вимоги до професійної компетентності майбутніх економістів: досконале володіння ними інформаційними технологіями для аналізу і опрацювання великих обсягів інформації для обміну даними поза межами підприємства з використанням можливості мережі Internet. Знання основ програмування формує здатність у майбутніх економістів до структурування інформації і її логічного аналізу. Вміння застосувати відповідні програмні продукти

(експертні системи, автоматизовані середовища, бази знань тощо) значно розширює аналітичні можливості фахівця, збільшує ефективність прийняття ним обґрунтованих рішень. Обсяг економічної інформації зростає тією ж мірою, якою збільшується й інформаційний обсяг загалом. Тому інформаційна компетенція є однією з ключових для майбутніх економістів. Вміння ефективно використовувати накопичений обсяг інформації та самостійно відбирати потрібну інформацію для виконання певної виробничої функції є складовими цієї компетенції [25; 30; 181; 182; 296].

У сучасних умовах загальної інформатизації застосування інформаційно-комунікаційних технологій в освітній діяльності здійснюється при викладанні більшості навчальних дисциплін, і для студентів сучасних вишів володіння навичками роботи з програмними продуктами є загальноприйнятими. На початку 2015-2016 навчального року нами було проведено дослідження серед студентів-першокурсників Київського національного економічного університету імені Вадима Гетьмана (105 респондентів). Було поставлено питання: «Якими соціальними мережами та програмами-месенджерами Ви користуєтесь?». Результати, представлені на рис. 1.3, свідчать про 100 % володіння студентами навичками роботи із певними програмними продуктами.

Ми порівняли результати проведеного нами дослідження із тими, які ще у 2010 р. було опубліковано Т. Поясок. Зокрема, автор зазначала: «Вивчення сучасного стану застосування інформаційних технологій у професійній підготовці майбутніх фахівців економічного профілю у вищих навчальних закладах показало, що серед 980 опитаних студентів, які навчаються за спеціальностями галузі знань «Економіка та підприємництво», тільки 66,9% вміють працювати з комп’ютером; 44,1% мають постійний доступ до ПК; 26,8% уміють самостійно працювати в мережі Інтернет» [295, с.21].

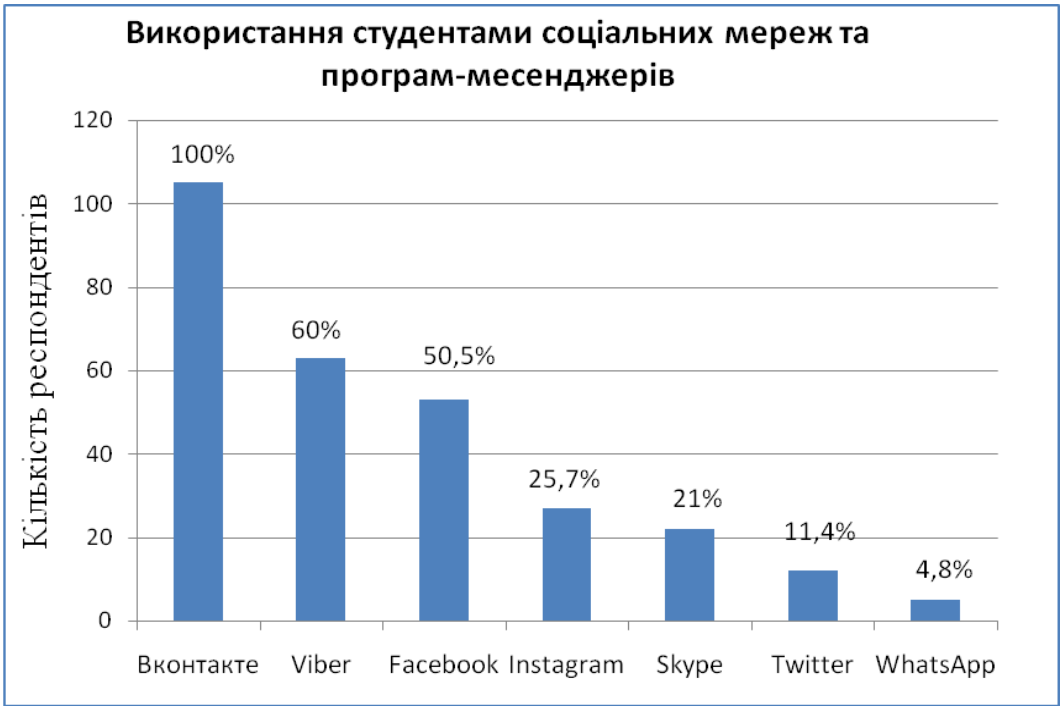


Рис. 1.3. Результати дослідження серед студентів-першокурсників економічних спеціальностей

Аналіз результатів двох досліджень дозволяє зробити висновок про швидкі темпи розвитку інформаційної компетентності у студентів нашої країни, що спонукає викладачів до більш активного використання у навчальній діяльності можливостей інформаційно-комунікаційних технологій, реалізації диференційованого підходу до студентів, доповнення існуючого навчально-методичного забезпечення навчальних дисциплін. Це обумовлює більш швидке оновлення навчально-методичного забезпечення навчального процесу та призводить до збільшення мотивації студентів до успішного навчання, дає можливість їм розвивати особистісні якості, впливає на вибір методів і способів діяльності та мислення.

Таким чином, у сучасному економічному середовищі, яке динамічно змінюється, вимоги до професійних і особистісних компетентностей майбутнього економіста, що розглядаються у нерозривному взаємозв’язку, значно підвищуються. Узагальнюючи, їх можна представити таким переліком.

1. Наявність певного обсягу теоретичних знань; широкого діапазону фахово-зорієнтованих вмінь та навичок, набуття чітко визначених компетентностей.

2. Можливість здійснювати самоаналіз, самооцінювання, рефлексію, що відображається у: вмінні контролювати власні емоції та докладанні зусиль для здійснення своїх планів; реальному оцінюванні власних можливостей і здатностей; наявності адекватної самооцінки, яка дає впевненість у подоланні життєвих труднощів; покладанні відповідальності за успішність свого життя на самого себе, що сприяє створенню власних цілей і визначенню шляхів для їх здійснення; наявності гнучкого мислення, що виявляється у можливості встановити зв'язок між знаннями та ситуацією, приймати самостійні рішення і докладати вольових зусиль для досягнення поставлених цілей; сформованій психологічній готовності до виконання певної професійної діяльності.

3. Вміння успішного спілкування, яке проявляється у: а) володінні комунікативними прийомами і методами; знанні основ ділової і професійної етики; б) володінні на професійному рівні іноземною мовою для ефективної взаємодії; в) вмінні відстоювати власні переконання та протистояти негативним нормативним впливам; г) формуванні сукупності соціальних зв'язків ґ) здатності відчувати себе частиною певної групи і приймати існуючі соціально-значущі норми; д) здатності поважати і враховувати інтереси інших людей та їх індивідуальні особливості.

4. Сприйняття навколишнього світу як відкритої інформаційної системи, що представлене в: а) розумінні значення неперервної самоосвіти протягом усього життя; б) позитивному ставленню до нових ідей і можливостей; в) оптимістичному сприйнятті об'єктивної реальності і здатності до планування свого майбутнього, ставленні реальних цілей; г) розумінні важливості збереження як власного здоров'я, так і екології навколишнього світу; ґ) наявності позитивної установки як щодо себе, так і

щодо інших людей; д) толерантності до існування протилежних думок і уявлень.

Основні складові фахово-зорієнтованої підготовки майбутнього економіста можна представити такими групами:

– формування економічного мислення для ефективної діяльності в умовах ринкової економіки (уявлення про економічний розвиток суспільства, система фундаментальних знань про економічні закони і принципи; володіння певним обсягом економічних категорій, механізмами регулювання економіки);

– формування й розвиток власної економічної позиції (система знань з фінансів, маркетингу, аудиту, міжнародної економіки, права, менеджменту, банківської справи тощо), що сприятиме прийняттю рішень на основі аналізу економічної ситуації;

– високий рівень економічного виховання (система переконань, ціннісних орієнтацій майбутнього фахівця, моральних принципів тощо);

– набуття економічного досвіду практичної діяльності (економічний аналіз, проектування економічної діяльності, проведення розрахунків та аналізу окремих галузей економіки тощо).

Професія економістів має свою специфіку: в ринкових умовах та у стані реформування вітчизняної економіки відбуваються швидкі зміни як у технологіях, так і у нормативно-правовій сфері. Таким чином, випускники економічних спеціальностей мають бути готовими до аналітичної діяльності, до роботи з великою кількістю джерел інформації, що постійно зростає, вміти працювати з економічними показниками із використанням сучасних інформаційних технологій, сприймати й застосувати новітні форми роботи. Вирішення широкого спектру практичних задач – невід’ємна складова фахової діяльності майбутнього фахівця економічного профілю, зокрема: здійснення розрахунків собівартості продукції та розроблення кошторису витрат; прогнозування стану економічної та фінансової діяльності

підприємств і організацій; проводення аудиту маркетингової діяльності; розроблення організаційної структури служб логістики тощо.

На основі аналізу освітньо-кваліфікаційної програми підготовки фахівця за спеціальності галузі знань «Економіка та підприємництво» [270] виокремлено такі основні функції майбутнього економіста:

– організаційна. Створення умов, необхідних для досягнення цілей організації, а саме: ефективна структура організації та забезпечення її співробітників необхідним для роботи;

– планувальна. Включає розроблення планів поточної діяльності, планування потреби у ресурсах (матеріальних, фінансових, трудових, розроблення проекту бізнес-плану та ін.);

– контрольна. У менеджера повинно бути достатньо знань про поточну ситуацію, щоб точно відслідковувати всі зміни, визначати потенційні загрози для виконання поставлених цілей та корегувати їх. Це передбачає і необхідність контролю за використанням ресурсів, розробкою проектів, реалізацією прийнятих рішень;

– мотиваційна. Майбутній економіст-управлінець повинен підтримувати сприятливий соціально-психологічний клімат у колективі, вміти використовувати ефективні системи мотивації та оплати праці;

– координаційна. Оперативне регулювання та диспетчеризація діяльності, профілактика конфліктних ситуацій та вирішення конфліктів, регулювання поведінки персоналу в процесі діяльності підприємства.

Узагальнюючи різні підходи та аналізуючи наукові джерела з даної тематики ми виокремлюємо такі компетентності майбутнього економіста:

1. у сфері економічної діяльності (економічне мислення, досвід практичної діяльності, володіння методами економічного аналізу та проектування, наявність системного уявлення про структури і тенденції розвитку української і світової економіки, знання принципів прийняття й

реалізації економічних та управлінських рішень на мікро- і макрорівнях, створення і розвиток власної економічної позиції);

2. в інших сферах професійної діяльності (система знань з фінансів, маркетингу, аудиту, міжнародної економіки, права, менеджменту, банківської справи та ін.);

3. у сфері самовизначення і саморегуляції особистісних якостей (адекватна самооцінка, впевненість у собі, самоконтроль, само-ефективність, високий рівень мотивації до досягнень, визнання неперервної освіти протягом життя та ін.);

4. інформаційна (здатність до пошуку необхідної інформації, аналіз та застосування інформаційного масиву мережі Інтернет, ефективне застосування інформаційних технологій та відповідних програмних продуктів);

5. комунікативна (знання ділового етикету та основ конфліктології, толерантність до існування інших поглядів, ефективна групова взаємодія, визнання себе як частини соціальної групи, громадська активність, позитивна установка до себе та інших тощо).

Таким чином, зроблено висновок, що економічна освіта в умовах ринкової економіки набуває важливого значення не тільки для окремого фахівця, а й для розвитку всього економічного потенціалу суспільства. Володіння майбутніми фахівцями певним обсягом економічних знань – стратегічне завдання, що зумовлює подальший розвиток кожної держави. Визначені професійні компетенції майбутнього економіста – це ті цілі, яких необхідно досягти в процесі навчання у вищому навчальному закладі. Враховуючи особливості підготовки фахівців економічного профілю та ґрунтуючись на проаналізованому широкому діапазоні професійних компетентностей майбутніх економістів, визначимо, що необхідна і відповідна система оцінювання навчальних результатів у процесі їхньої професійної підготовки, яка ґрунтується на попередньо визначених

очікуваних результатах фахово-зорієнтованої теоретичної та практичної підготовки студентів економічних спеціальностей і забезпечує ефективність управління якістю такої підготовки, її вчасне коригування, прогнозування подальшого розвитку та вдосконалення.

Висновки до розділу 1

Прагнення України до європейської інтеграції, адаптація економічних, правових та суспільних норм до стандартів Євросоюзу, впровадження новітніх технологій виробництва, перехід економіки на шлях інноваційного розвитку зумовлюють формування нових вимог до професійної компетентності майбутніх економістів, переосмислення процесу їх фахової підготовки, його відповідності реаліям сьогодення. Водночас навчальні заклади діють у середовищі, що постійно змінюється і орієнтація на якість освіти стає головною стратегічною лінією у розвитку економічних ВНЗ та у конкурентній боротьбі у сфері освітніх послуг. У таких умовах якість підготовки майбутнього економіста має відповідати вимогам ринкового середовища до фахівця та надавати поштовх до розробки нових програм і освітніх послуг, які повинні гнучко змінюватися до потреб студента та змін у суспільстві. Результатами сучасної освіти стають знання, вміння, навички, виражені за допомогою компетенцій, які демонструє студент після закінчення навчання (курсу, модуля, навчальної дисципліни тощо) і які можна адекватно виміряти. Такі компетенції мають проектуватися у тісному зв’язку із роботодавцями, на базі аналізу ринку праці та відповідно вимогам освітньої програми підготовки спеціалістів. За умови перенесення акцентів на якість освіти вирішального значення набуває аналіз широкого спектру отриманих навчальних результатів, без якого ефективне управління навчальним процесом неможливе. Таким чином, система оцінювання стає

принципово необхідним елементом моделі забезпечення якості освіти, одним із регулюючих елементів навчального процесу.

Зроблено висновок, що існує значний доробок наукових праць стосовно проведення оцінювання результатів професійно-освітньої підготовки студентів економічних спеціальностей. Проте залишаються невирішеними проблеми узгодженості та врахування у навчальному процесі чинників впливу на навчальні результати та їх взаємозв'язок; розкриття організаційно-дидактичних умов та принципів проведення об'єктивного оцінювання навчальних результатів; стимулювання студентів до саморозвитку та самовдосконалення та розуміння ними значення неперервної освіти у професійній діяльності. Зазначено, що існуюча практика проведення оцінювання результатів поточного та підсумкового контролю не охоплює всіх компонентів навчальної діяльності, більшою мірою орієнтована на когнітивну складову і є недостатньо інформативною для ефективного управління професійною підготовкою майбутніх економістів.

Проаналізовано форми, методи та принципи проведення оцінювання отриманих навчальних результатів, які дають змогу оцінювати якість підготовки сучасних фахівців. Визначено, що при застосуванні тестових завдань, попри наявність значних переваг (зручність та оперативність отримання результату, об'єктивність, масштабність тощо), залишаються нез'ясованими такі питання як організація проведення тестування, професійна компетентність викладачів при розробленні тестових завдань, здійснення студентами самонавчання та самооцінювання через тести тощо. Визначено, що різні засоби та методи оцінювання перебувають у певному взаємозв'язку і доповнюють, уточнюють й конкретизують отримані навчальні результати. Осучаснення та розробка нових методів та форм проведення оцінювання рівня підготовки майбутніх економістів дають змогу врахувати й розвиток тих особистісних якостей, які необхідні в умовах надання студентам академічних свобод через наявність індивідуальних

планів, навчальних програм та графіків самостійної їх реалізації; орієнтацію на самооцінювальну діяльність.

Відзначено, що економічна освіта в умовах ринкової економіки набуває важливого значення не тільки для окремого фахівця, а й для розвитку всього економічного потенціалу суспільства. Здійснений ґрунтовний аналіз виробничих функцій фахівця економічної сфери дозволяє зробити висновок про наявність широкого діапазону професійних компетентностей, які необхідні для успішного виконання ними професійної діяльності. Враховуючи особливості підготовки фахівців економічного профілю та ґрунтуючись на сукупності професійних компетентностей майбутніх економістів, обґрунтовано, що необхідна і відповідна система оцінювання навчальних результатів у процесі їхньої професійної підготовки, яка забезпечує ефективність управління процесом підготовки, вчасне коригування, прогнозування подальшого розвитку та вдосконалення.

РОЗДІЛ 2
СИСТЕМНИЙ ПІДХІД ДО ОЦІНЮВАННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ АВЧАЛЬНИХ

2.1. Реалізація системного підходу при здійсненні оцінювання навчальних результатів

Застосування системного підходу для дослідження педагогічних явищ обумовлено широким спектром проблем, розв'язання яких ґрунтується на аналізі впливу тих чи інших чинників на загальний результат. Основною концепцією системного підходу до організації і управління як процесу є взаємозв'язок частин чи підсистем, функціонування яких підпорядковано головній меті. Становлення і розвиток системного підходу як методології пізнання складних об'єктів, здійснили такі вчені, як Л. Берталанфі, І. Блауберг, В. Садовський, У. Ешбі, Е. Юдін. Проблему цілого, цілісності, системи досліджували Г. Гегель, І. Кант, А. Богданов та багато інших видатних представників філософської думки. Вагомий внесок у розвиток теорії та практики, аналіз використання системних методів, особливості їх впровадження, зокрема, в професійній педагогіці, досліджували П. Анохин, В. Анфілатов, В. Беспалько, В. Болотов, Б. Гершунський, С. Гончаренко, В. Лутай, І. Підласий та ін.

Системний підхід застосовується при вирішенні завдань будь-яких рівнів за принципом «від загального до часткового», тобто розподілом об'єкта дослідження (систем) на підсистеми й елементи, встановленням (головне в аналізі) реальних і прогнозованих зв'язків. При цьому специфічність складного об'єкту не обмежується лише особливостями структурних компонентів, а полягає, насамперед, у характері взаємодії між цими компонентами. Таким чином, у процесі аналізу з'ясовуються не лише

причини того чи іншого явища, але й вплив цих зв'язків на кінцевий результат. Саме тому наше дослідження проводилося з метою вивчення впливу різних чинників освітнього процесу на отримані навчальні результати.

Питання застосування системного підходу в управлінні педагогічними системами досліджували такі вчені, як Д. Бадарч [20], В. Байденко [22], В. Беспалько [35], О. Васильєва [62], В. Гладунський [81], В. Жигальов [149], В. Клочко [181], Н. Кузьміна [205], В. Кушнір [212], І. Малафіїк [240], А. Субетто [343], Е. Юдін [385] та багато інших. Проте дослідження процесу оцінювання навчальних результатів майбутніх як цілісного об'єкта, що має власну структуру і на функціональному рівні реалізується через послідовність взаємопов'язаних етапів (визначення мети оцінювання; встановлення об'єктів оцінювання в конкретній педагогічній ситуації; конкретизація загальних критеріїв оцінювання; зіставлення реальних результатів з цілями процесу навчання на основі визначених критеріїв; встановлення рівня навчальних досягнень студентів; вибір ефективних форм і видів оцінювання; здійснення зворотного зв'язку) проведено неповною мірою.

Як зазначає В. Н. Гладунський: «Системний підхід як спосіб теоретичного і практичного дослідження, за якого кожний об'єкт розглядається як система, передбачає, з одного боку, виявлення структури, а з другого – розкриття цілісності системи» [81, с. 60]. Методологічне значення застосування системного підходу в різних науках і, зокрема, в педагогіці полягає в тому, що він дає можливість виявити взаємозв'язок і взаємозалежність компонентів об'єкта, що вивчається; структурувати та дослідити зв'язки між ними; урахувати складні залежності всередині системи, а також системи з зовнішнім середовищем; розробити практичні рекомендації з оптимізації функціонування досліджуваного об'єкта.

Таким чином, при проведенні оцінювання рівня професійної підготовки майбутніх економістів, необхідно оцінювати не тільки рівень знань, вмінь та навичок студентів, але й врахувати та оцінити вплив і інших компонентів педагогічної системи, таких як професійна компетентність викладачів, стан матеріально-технічного забезпечення аудиторного фонду, якість навчально-методичного забезпечення тощо. Не можна виокремити лише частину (наприклад, оцінку за засвоєння тієї чи іншої дисципліни, яку отримав студент,) із цілого, що складається із різних підсистем, результат функціонування яких впливає на навчальні результати. Отже, аналіз впливу і взаємозв'язку компонентів педагогічної системи на навчальні результати студентів потребує подальшого дослідження.

У сучасній теорії пізнання поняття «система» є загальнометодологічним. Воно визначається як множина взаємопов'язаних елементів, які утворюють цілісність, що має інтегральні властивості і закономірності. Системний підхід припускає виділення цілого, структури, елементів, виходячи із заданого кінцевого результату, досягненню якого і підпорядковано функціонування системи. У контексті цього твердження, Е. Юдін акцентує: «Цілком ясно, що, коли ми говоримо «частина», маємо на увазі «частина цілого», а під «цілим» розуміємо «ціле, що складається із частин». Ціле і частини взаємопов'язані, частина цілого не є цілим, а ціле, що складається із частин, не є жодною із своїх частин» [386, с. 197].

Наприклад, досліджуючи теоретико-методичні основи підготовки керівників до оцінювання результатів діяльності загальноосвітнього навчального закладу, автори монографії визначають навчальний заклад як «системний об'єкт, функціонування якого визначається множинністю внутрішніх і зовнішніх чинників, а саме: специфікою загальної структури навчального закладу та окремих підрозділів, цільовим призначенням діяльності суб'єктів управління, їх індивідуальних і ділових якостей, підвищенням кваліфікації, узгодженістю управлінських дій, дотриманням

єдиних принципів управління тощо» [348, с. 151].

Стратегія і тактика дослідження (системний підхід і системний аналіз) підлеглі одному завданню. Системний аналіз дає змогу визначити дійсну актуальність висунутих проблем і необхідність їхнього вирішення. Аналіз переходить у синтез при поєднанні отриманої внаслідок аналізу інформації. Щоб проаналізувати той чи інший об'єкт як систему, необхідно використати певні логічні прийоми – порівняння, аналіз, синтез, абстрагування, узагальнення. У процесі аналізу виявляють структурні елементи системи (підсистеми), властивості цілого і досліджують ці елементи як окремі системи; у процесі синтезу виявляють і досліджують взаємозв'язки та взаємодію між підсистемами, механізми, що забезпечують функціонування системи як цілісного об'єкта. Аналіз і синтез – це два нерозривні логічні процеси, дві сторони одного й того ж процесу. Завдяки їм формують судження та засновки до умовиводів. Через абстрагування й узагальнення при дотриманні певних правил логіки роблять висновки.

Розглядаючи суть і зміст процесу оцінювання навчальних результатів як систему, необхідно зазначити, що це – спільна і узгоджена діяльність організаторів навчального процесу, роботодавців, викладачів та студентів для виконання цілей і задач, скерованих на досягнення позитивних результатів через професійний і особистісний розвиток як студентів, так і викладачів. А з позиції системного підходу – управління процесом оцінювання як цілісним об'єктом відбувається із урахуванням впливу на кінцевий результат всіх чинників. В. А. Кушнір зазначає, що «системний підхід як методологія пізнання спонукає до розуміння необхідності простору досліджень, а саме – виходу в простір міжпредметних та надпредметних, тобто методологічних знань. При вивченні педагогічного процесу системний аналіз і моделювання стали одними **з** основних методів його пізнання і перетворення складної реальності, системне моделювання перетворюється у дієвий метод дослідження педагогічної реальності» [212, с. 32].

Таким чином, розгляд оцінювання навчальних результатів як цілісної системи дозволяє виявити його внутрішні і зовнішні взаємозв'язки, проаналізувати компоненти даної системи із урахуванням їх місця і функцій всередині цілого на основі принципів системного підходу.

При застосуванні системного підходу в проведеному нами дослідженні ми спиралися на такі основні положення**:**

– процес прийняття рішень повинен починатися з виявлення і чіткого формулювання конкретних цілей. У контексті досліджуваної нами проблеми таким цілями є чітко визначені навчальні результати, які очікується отримати;

– оцінювання розглядається як ціле, як єдина система, аналізуються наслідки і взаємозв'язки кожного окремого рішення;

– цілі вивчення окремих дисциплін не повинні вступати в конфлікт із цілями всієї системи;

– здійснюється виявлення в об'єкті дослідження різноякісних зв'язків і їхньої взаємодії та ін.

– система оцінювання виступає як цілісність по відношенню до зовнішнього середовища;

– ціле (отримані навчальні результати) не є сумою складових його компонентів, тому аналіз результативності системного об'єкту відбувається через розкриття взаємозв'язків і взаємовпливів між цими компонентами;

– відбувається аналіз взаємодії досліджуваної системи оцінювання із оточуючим середовищем;

– властивості окремих компонентів системи (високий (низький) рівень професійної компетентності викладачів, високий (низький) рівень навчально-методичного забезпечення тощо) не є властивостями всієї системи оцінювання навчальних результатів;

– всі компоненти системи пов’язані складними зв’язками і взаємодіями; важливо виокремити найбільш суттєві, системоутворюючі зв’язки; які впливають на результативність всієї системи;

– сукупність елементів системи оцінювання дає уявлення про її структуру та організацію через визначену взаємозалежність та підпорядкованість;

– реалізація дієвого зворотного зв’язку між окремими компонентами і системою в цілому дає змогу вчасно отримувати інформацію про досягнення чи недосягнення запланованого результату, яку використовують для порівняння фактичного стану із заданим (запланованим).

Педагогічний процес складається з визначених компонентів, між якими існують різні зв’язки. При цьому залишаються відкритими питання про сутність цілісності педагогічного процесу чи іншого педагогічного явища; характер зв’язків між складниками педагогічного процесу і, насамперед, про характер взаємозв’язків між особистостями. В. А. Кушнір акцентує, що «розкрити сутність складності педагогічного процесу означає дати ключ до розуміння його структури, організації, функціонування, розвитку. Складність педагогічного процесу обов’язково явно чи неявно присутня в дослідженнях процесів вимірювання, формалізації, моделюванні, діагностиці, прогнозуванні, управлінні» [212, с. 21].

Розглянемо суть понять «система», «педагогічна система». Як зазначено в енциклопедії освіти, педагогічна система – це об’єднання учасників педагогічного процесу, в якому висувається педагогічна мета і розв’язуються педагогічні завдання, а діяльність самих учасників педагогічного процесу є джерелом педагогічної мети і засобом її досягнення одночасно [139, с. 649].

Т. О. Ільїна визначає систему як «виділену на основі певних ознак упорядковану множину взаємопов’язаних елементів, які об’єднані загальною

метою функціонування та єдністю управління і виступають у взаємодії із середовищем як цілісна єдність» [169, с. 16]. В. Блауберг під системою розуміє «сукупність елементів, які пов'язані взаємодією і в силу цього виступають як одне ціле по відношенню до оточуючого середовища». П. К. Анохин у своєму визначенні акцентує на важливості отримання запланованого результату: «Системою можна назвати лише такій комплекс вибірково залучених компонентів, у яких взаємодія і взаємовідношення набувають характер взаємодії компонентів для отримання сфокусованого результату» [11, с. 35].

Таким чином, система – це не лише набір компонентів, і не тільки він визначає властивості системи. Важливим атрибутом системи є її внутрішня структура, що складається із компонентів, які взаємодіють і взаємозалежні один від одного. Отже, ціле і частини нерозривні, ціле і частини відображаються одне в одному. І. Малафіїк наголошує, що «не існує абстрактних частин, усяка частина завжди виражає властивості конкретного цілого. Але й ціле не може існувати чи бути поза частинами. Особливістю цілісних систем є те, що внаслідок взаємодії частин у системі виникає інтегративна властивість, якої не має жодна з її частин. Крім того, ціле, тобто система, своєю інтегративною властивістю діє на кожну свою частину, змінюючи її відповідно до своїх особливостей» [240, с. 34].

Такий висновок співпадає із висловлюванням Е. Юдіна: «Система вважається настільки повною, наскільки її частини взаємопов'язані, тобто наскільки важко знайти відносно незалежні підсистеми» [386, с. 198].

Наведені положення цілком можна застосувати і при визначенні системи оцінювання результатів навчальної діяльності студентів економічних спеціальностей. Таким чином, *система оцінювання результатів* навчальної діяльності студентів економічних спеціальностей – це упорядкована множина структурних і функціональних компонентів які взаємопов'язані між собою і об'єднані загальною метою – отримання

високих навчальних результатів, що задовольняють усіх зацікавлених осіб (організаторів навчального процесу, викладачів, студентів, роботодавців).

Кожна система має чітку структуру, яка складається із таких основних компонентів:

– елементи системи, які впливають на результативність всієї системи;

– системоутворюючий чинник – основа взаємодії і взаємозв'язку між окремими компонентами системи;

– ієрархічний принцип побудови зв'язків між окремими компонентами;

– чітко виражені функції системи.

Отже, структура – це внутрішня форма системи, образно кажучи її «будова». Її не можна, як це нерідко роблять, зводити лише до складу системи, набору компонентів. Слід підкреслити багатоструктурность будь-якої системи. Аналогічної думки і Н. В. Кузьміна, яка визначає педагогічну систему як «множину взаємопов'язаних структурних і функціональних компонентів, за допомогою яких досягаються цілі навчання й виховання підростаючого покоління і дорослих» [205, с. 10].

Обґрунтовуючи системний підхід у педагогіці, В. П. Беспалько зазначає: «Будь-який процес, що протікає у певних умовах, у сукупності з цими умовами є системним. У системах вирізняють елементи – об'єкти і їх взаємодію, тобто структури і функції. Системи, у яких здійснюються педагогічні процеси, називаються педагогічними системами» [35, с. 170].

На важливості використання системного підходу вказує і Т. Б. Поясок: «Оптимізація процесу навчання можлива лише через вивчення закономірностей і удосконалення структури дидактичної системи. Застосування системного підходу в дослідженні створює можливості для виявлення взаємозв'язків і взаємозалежностей складових педагогічного процесу, їх структурування, оптимізації, організації і регуляції» [295, с. 67].

Визначаючи навчально-виховну систему у вищому навчальному закладі як велику, складну, відкриту, динамічну, організація якої обумовлена цілями і завданнями професійної підготовки, Б. Гершунський виділяє такі інтегративні ознаки:

– цілеспрямованість і керованість, тобто наявність загальної мети і загального призначення, що задається і коректується суспільством;

– складна ієрархічна структура організації, що передбачає узгодження централізованого управління з автономністю підсистем, елементів;

– емерджентність системи (наявність інтегративних властивостей, що не виводяться із відомих властивостей окремих елементів системи);

– багатокритеріальність; множина зв'язків між елементами на одному рівні і між рівнями ієрархії;

– складні взаємозв'язки між динамічними (змінними) параметрами;

– наявність множини внутрішніх і зовнішніх інформаційних зв'язків між підсистемами і елементами системи;

– багаторазовість зміни складу і переходу від одного стану до іншого;

– наявність зовнішніх і внутрішніх збурювальних факторів, конкуруючих сторін, імовірність виникнення конфліктних ситуацій [80, с. 105].

На основі перерахованих вище ознак Б. Гершунський доводить, що дана система диференціюється на підсистеми і окремі системи різних рангів складності і упорядкованості. При цьому підсистеми взаємопов'язані, їх компоненти узгоджені і чітко взаємодіють між собою, що спричиняє кардинальні зміни.

Таким чином, поняття «система» визначається через наявність елементів і взаємодії між ними. «Система» вказує на структуру і функціональну спрямованість елементів. За характером зв'язки між

елементами системи різні: вони можуть відображувати ставлення, взаємодію або функціональну спрямованість. Педагогічні системи характеризуються: наявністю сукупності взаємопов'язаних елементів (підсистем), цілісністю, ієрархічною підпорядкованістю елементів системи, зв'язком системи з зовнішнім середовищем, наявністю мети функціонування елементів системи. Структуру системи зумовлює сукупність і характер зв'язків між елементами (підсистемами), які забезпечують збереження її основних властивостей.

Необхідно розрізняти властивості систем, пов'язані з їх цілями і функціями і властивості, пов'язані із структурою систем. До властивостей, пов'язаних з цілями і функціями системи оцінювання навчальних результатів ми відносимо:

– синергічність – максимальний ефект діяльності системи досягається тільки у разі максимальної ефективності спільного функціонування її елементів для досягнення спільної мети;

– емерджентність – поява у системи властивостей, не притаманних елементам системи; принципова нетотожність властивості системи сумі властивостей її компонентів (неадитивність);

– інтегративність – результат взаємодії компонентів, які складають систему;

– цілеспрямованість – наявність у системи мети (цілей) і пріоритет цілей системи перед цілями її елементів; організація або самоорганізація (альтернативність шляхів функціонування і розвитку).

До властивостей систем оцінювання, пов'язаних з її структурою, ми відносимо:

– структурованість – можливий опис системи (декомпозиція) через встановлення її структурних компонентів, мережі зв'язків і відносин системи; обумовленість поведінки системи не стільки поведінкою її окремих елементів, скільки властивостями її структури;

– цілісність (принципове поєднання) властивостей системи, які не зводяться до суми властивостей її складових і неможливість виведення з останніх властивостей цілого; залежність кожного елемента від його місця, функцій і т. д. усередині цілого;

– взаємозалежність структури і середовища (система формує і виявляє свої властивості в процесі взаємодії із середовищем, будучи при цьому провідним активним компонентом взаємодії);

– ієрархічність – кожен компонент системи може розглядатися як підсистема; сама система може розглядатися як один із компонентів більш широкої, глобальної системи (суперсистеми);

– множинність опису кожної системи (через принципову складність кожної системи її адекватне пізнання вимагає побудови безлічі різних моделей, кожна з яких описує лише певний аспект системи.

Враховуючи складність систем, їх багатозадачність, множинність зв’язків між компонентами, можна стверджувати, що їх класифікація відбувається за різними критеріями, внаслідок чого виокремлюються підсистеми. Отже, підсистема – це виділена за певною ознакою частина системи, що має характерні риси. Вона взаємопов’язана з іншими частинами системи, які, у свою чергу, можна розглядати як самостійні системи. Функціональна цілісність обумовлює відносну самостійність, автономність окремих підсистем в рамках ієрархічної структури. Ця автономність у відомому сенсі неминуча, як неминуче те, що будь-який об’єкт володіє цілісними характеристиками, деякою власною поведінкою.

Можна виділити такі найважливіші системні ознаки виділення елементів і підсистем:

– структурна автономність кожного елемента підсистеми;

– різна природа елементів, що складають підсистеми;

– функціональна специфічність підсистем;

– упорядкований взаємозв’язок елементів підсистем і самих підсистем із середовищем на основі функціональної інтегративності.

Охарактеризуємо критерії, за якими виокремлюються підсистеми.

1. Результат їх функціонування впливає на досягнення кінцевих результатів системи.

2. Мають певні ознаки, що чітко виявляють необхідний функціональний зв’язок між ними і з системою в цілому.

3. Пов’язані з іншими компонентами системи і відображають наявність взаємних зв’язків, встановлених для окремих елементів системи через її підсистеми з навколишнім середовищем.

Підсистема формується з елементів і є частиною систем. Елемент має одну чи кілька властивостей, і кожна із них буде використана в системі або буде потенційною для функціонального використання. Кожна з властивостей елемента може бути умовою для входження його в систему, в якій вона проявиться. Властивості елементів визначають їх місце у внутрішній організації системи, у той же час існує структурна автономність кожного елемента. Водночас, елементи функціонують і розвиваються в рамках системи та перебувають у певній ієрархічній залежності, і тому їх властивості підпорядковані властивостям системи в цілому, змінюючись у процесі розвитку чи під керуючим впливом. Конкретну форму існування елементів як частини визначають цілі функціонування всієї системи, досягнення яких можливе лише за умови гармонічної взаємодії всіх її елементів, незважаючи на те, що кожен з них має власну функцію та призначення у реалізації цілей системи. Ефективність взаємодії компонентів системи підвищується при збільшенні упорядкованості та організованості взаємозв’язків елементів [12; 205; 315; 342].

Кожен компонент, що включається в систему, має власні властивості. Від їх набору та сили зв’язку залежить, який вплив даний компонент буде мати на загальний результат функціонування системи. Наприклад, слабкий

рівень методичного забезпечення навчальної дисципліни суттєво впливає на результати навчальної діяльності студентів.

Важливою характеристикою системи є її рівень цілісності, який залежить від чіткості встановлення цілей функціонування, набору компонентів, якості кожного компоненту та сили зв'язків як між кожним із них і цілим загалом.

Забезпечення якості освіти – це процес, цілісність якого обумовлена інтегративним характером взаємодії усіх компонентів на базі узгодженості цілей суб'єктів освітнього процесу для досягнення конкурентоздатності майбутнього фахівця. Таким чином, «існує необхідність розробки такої системи оцінювання, яка, будучи окремою частиною у загальній структурі управління якістю освіти у ВНЗ, дає змогу виявляти стан та перспективи розвитку усіх взаємопов'язаних компонентів» [149, с. 35].

І. Ширшова підкреслює, що «оцінювання навчальних досягнень розглядається як системоутворюючий компонент управління якістю освіти, який встановлює ступінь відповідності нормам якості між метою та результатом навчання» [381, с. 207].

Адекватно розроблена та науково-обґрунтована система оцінювання навчальних результатів створює передумови для підвищення якості освіти на базі врахування результатів функціонування всіх компонентів навчального процесу. Показники, що впливають на якість навчальної діяльності студентів, можна представити у вигляді підсистем, результатом функціонування яких є: а) оцінка рівня професійної компетентності суб'єктів освітнього процесу (організаторів, викладачів, навчально-методичного персоналу); б) оцінка змісту навчального матеріалу (навчальні програми; методичні розробки; форми, методи та критерії проведення оцінювання поточних та підсумкових навчальних результатів тощо); в) оцінка організаційно-педагогічних умов, які впливають на ефективність проведення оцінювання навчальних результатів (розробка уніфікованих стандартів проведення контрольних заходів та

вимірювальних технік; форми представлення інформації проведених контрольних заходів тощо); г) оцінка рівня матеріально-технічного забезпечення навчального процесу (достатня кількість і стан комп'ютерних класів, ресурси бібліотеки, технічний рівень оснащення аудиторного фонду тощо); д) початковий рівень підготовки студентів та ін.

Необхідно зазначити, що кожна виділена нами підсистема, у свою чергу, має компоненти, які впливають на результат дії цієї підсистеми. Наприклад, рівень професійної компетентності суб'єктів освітнього процесу включає оцінювання рівня професійної підготовки викладачів. Така оцінка відображає аналіз рівня таких їхніх характеристик як: психолого-педагогічна компетентність, освіта, стаж практичної роботи за фахом, науково-дослідна робота, якість розробки навчально-методичної підтримки навчального процесу та ін.

Результатом професійної підготовки є відповідність фахівця моделі професійної діяльності, кваліфікаційній характеристиці. Функціонально такий визначений результат має контролюючий вплив, пов'язаний із цілями підготовки, безперервно її корегуючи. Результат також систематизує зміст навчальної діяльності, формує засоби і методи підготовки, тобто має функції контролю і управління.

Таким чином, система оцінювання, яка ґрунтується на загальній меті – формування професійної компетентності майбутнього фахівця через надання якісних освітніх послуг, має враховувати вплив різних чинників навчального процесу. Якщо ж за основу процесу оцінювання навчальних результатів покладені лише деякі з них (як правило – навчальна діяльність студентів), це призводить до деформації і викривлення загального результату. Детальний і якісний аналіз, розробка науково-обґрунтованої системи показників, які відображують функціонування того чи іншого компоненту, дає змогу проводити аналіз, виявляти недоліки та вчасно їх коригувати.

2.2. Оцінювання результатів навчальної діяльності студентів як системоутворюючий компонент педагогічної системи

Навчальні результати студентів залежать від ефективної діяльності багатьох взаємозалежних компонентів організаційної структури вищого навчального закладу. Питання аналізу підходів до організації ефективної взаємодії при проведенні оцінювання результатів навчальної діяльності та висвітлення перспектив її вдосконалення потребує подальшого дослідження.

На взаємозв'язку багатьох компонентів, які впливають на якість освіти, наголошує і В. І. Звонніков: «Під час інтерпретації оцінок рівня засвоєння компетенцій потрібно мати на увазі, що формування компетенцій є похідною багатьох чинників: змісту освіти, організаційно-технологічних педагогічних рішень, методів навчання, стилю взаємодії із студентами, якості системи контролю у ВНЗ, ступеню залучення студентів у навчальний процес, «загального клімату» ВНЗ, характеру практик та стажувань тощо» [157, с. 76].

Аналізуючи застосування системного підходу у процесі конструюванні навчального процесу, Т. Дмитриенко зазначає, що функціонально результат освітньої діяльності, пов'язаний із метою підготовки фахівців, виконує і функцію контролю. За результатами навчання систематизують зміст навчальної діяльності, відповідно до мети корегують засоби та методи, які застосовуються [133, с. 75].

В. Биков визначає систему освіти як «цілісну кінцеву упорядковану сукупність об'єктів (елементів) і відносин між ними, що виділені з середовища суспільства за ознакою приналежності виділених об'єктів і відносин до реалізації цілей освіти» [42, с. 12]. В. Козаков акцентує, що «у результаті організації навчальної діяльності має бути створена система як організоване складне ціле, в якому взаємодія частин є важливішою, ніж самі частини» [183, с. 131].

В. Ортинський наголошує, що «висока компетентність випускників ВНЗ є синергетично-нелінійним результатом накладання одразу кількох головних чинників і багатьох другорядних. Серед них:

- рівень підготовки абітурієнтів;
- професійний рівень викладачів ВНЗ;
- навчальні матеріали;
- методи навчання;
- засоби навчання і професійної підготовки;
- якість педагогічних вимірювань, контролю та управління;
- соціально-інформаційне середовище» [268, с. 127].

Н. В. Кузьміна визначає педагогічну систему як взаємозв'язок між такими компонентами (рис. 2.1):

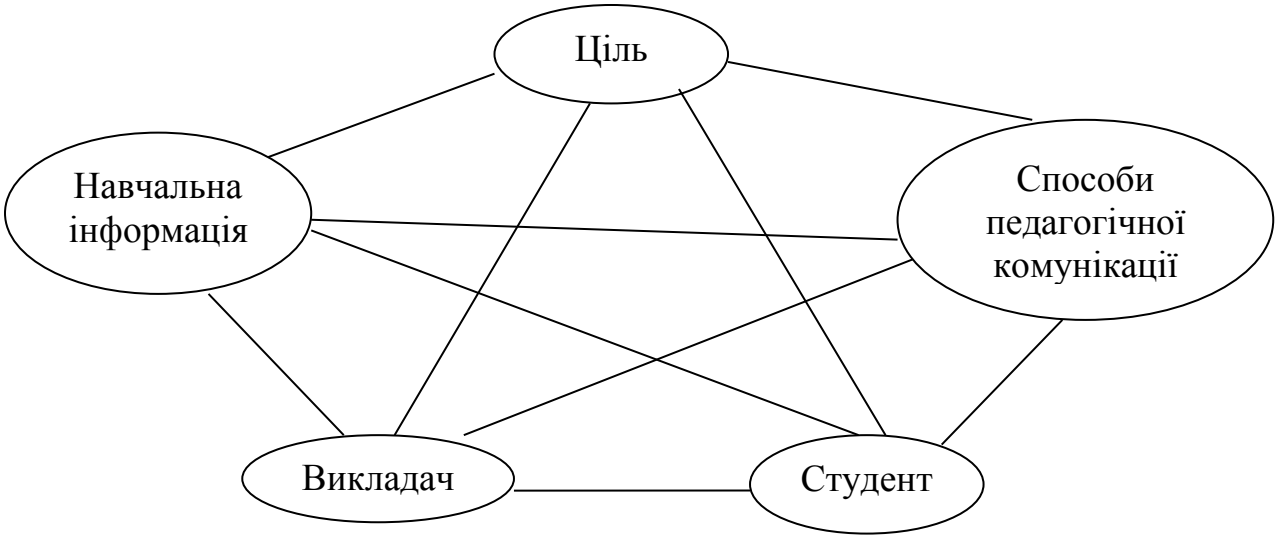


Рис. 2.1. Взаємозв'язок між компонентами педагогічної системи

Таким чином, організація ефективної взаємодії всіх учасників навчального процесу (керівництво ВНЗ, викладачі, навчально-методичний персонал, студенти) є необхідною умовою отримання високих результатів навчальної діяльності. Аналізуючи цілісність оцінки в області якості професійної освіти, Б. Жигальов зазначає, що «реалізація психолого-педагогічного аспекту оцінки пов'язана із створенням оціночного простору

ВНЗ, де суб'єкти освіти відіграють головну роль. Це вимагає враховувати адекватність підготовки до оціночної діяльності всіх, хто бере участь в оцінюванні» [149, с. 15]. Наголошує на розширенні поняття «навчальне середовище» і С. Гончаренко, зазначаючи, що «це – спеціально організований простір для засвоєння різних видів і форм людської діяльності, в якому учень оволодіває науковими знаннями, досвідом емоційно-ціннісного ставлення до світу, речей і людей, досвідом спілкування, взаємодії, ніби розкриває себе для світу, з яким внутрішньо взаємозв'язаний» [83, с. 24].

В. Биков уточнює, що «структура навчального середовища визначає його внутрішню організацію, взаємозв'язок і взаємозалежність між його елементами. Елементи виступають, з одного боку, як його атрибути чи аспекти розгляду, що визначають змістовну і матеріальну наповненість, а з іншого боку, як ресурси, що включаються у навчальну діяльність, набуваючи при цьому ознак засобів навчання і виховання [42, с. 78]. М. А. Фьодорова розглядає освітнє середовище як багатоаспектне, полісередовищне утворення, яке складається із інформаційного, суб'єктного, ресурсного, технологічного, рефлексивного, процесуального та результативного середовищ, що взаємодіють між собою. Таке середовище являє собою освітню реальність для розкриття особистісного потенціалу студентів, який обумовлює їх розвиток та саморозвиток у процесі навчання у виші [359, с. 286].

Ю. Жук визначає навчальне середовище як «таке штучно побудоване середовище, структура та складові якого сприяють досягненню цілей навчально-виховного процесу. Структура середовища визначає його внутрішню організацію, тобто взаємозалежність між елементами середовища як системи, в якій здійснюється навчально-виховний процес» [351, с. 46].

Отже, система – сукупність елементів, які пов'язані і взаємодіють між собою та утворюють цілісність, де кожен елемент виконує своє функції та

призначення лише у взаємодії з іншими елементами системи. При формуванні системи важливою є не тільки взаємодія множини елементів, а й отримання інтегрального або спільного результату, задля досягнення якого і створюється система. Це положення є основою аналітичної і оцінювальної діяльності. Система оцінювання результатів навчальної діяльності студентів економічних спеціальностей ґрунтується на урахуванні суб'єктних і структурних чинників. Суб'єктні чинники – це діяльність студентів, викладачів, організаторів навчального процесу, ефективність їх взаємодії. Структурними чинниками є ефективна організація навчального процесу, структурування та вибір найактуальніших навчальних матеріалів, оновлення навчально-методичних комплексів, проведення викладачами навчальних занять у контексті розвитку самооцінної діяльності студентів, орієнтації їх на безперервну освіту протягом життя.

Проаналізуємо більш детально суб'єкт-суб'єктну взаємодію між учасниками навчального процесу, яка спрямована на створення адекватного оцінного простору у освітній діяльності.

1. Студенти. Вважаємо, що саме студенти як головні суб'єкти оцінювання організації навчальної процесу починають займати активну позицію, намагаючись отримати освіту у престижному ВНЗ. Окрім проведення опитувань зацікавленими особами (дослідницькі центри університету, студентські ради, окремі викладачі тощо), результати оцінювання студентами перебігу навчального процесу можна дослідити і неформально. Наприклад, високий/низький рівень мотивації до вивчення дисципліни, творче/формальне ставлення до процесу навчання відображають оцінку студентами компетентності викладачів та розробки навчальної програми; повага та гордість за можливість отримання освіти саме в даному ВНЗ свідчить про високу оцінку рівня організації навчання. Студенти усвідомлюють необхідність у такій освіті, яка б дала їм змогу бути конкурентоздатними на ринку праці, оцінюють якість організації освітнього

процесу: навчально-методичне забезпечення, що має їм допомагати у отриманні знань; адекватність отриманих оцінок відповідно до розроблених викладачами критеріїв оцінювання; зручність розкладу занять тощо.

2. Викладачі. Це активні суб'єкти навчального процесу, які оцінюють рівень попередньої підготовки студентів до навчання, розробляють навчальні програми вивчення певних дисциплін, структурують зміст і обирають відповідні методи та засоби для адекватного оцінювання досягнутих студентами результатів. Викладачі також здійснюють структурування етапів оцінювання: поточне (лекційний матеріал; семінарські, практичні, лабораторні заняття, самостійна робота), підсумкове (залік, іспит). Одночасно відбувається і виокремлення об'єктів оцінювання на кожному етапі: наприклад, поточне оцінювання проводиться за результатами відповідей студентів на заняттях, захисту їх самостійних або лабораторних робіт; враховує активність, попередню підготовленість до заняття тощо. Викладачі також оцінюють наявність необхідного технічного та методичного забезпечення для проведення викладацької діяльності, за необхідності, надають керівництву власні пропозиції щодо її удосконалення.

Умови праці, методи стимулювання викладачів мають вагоме значення для проведення і науково-дослідницької діяльності. Можливість підвищення професійної кваліфікації для кожного викладача – необхідна умова якісно організованого навчального процесу. С. Філонович, характеризуючи сучасного викладача, зазначає, що «це людина із широким кругозором, що постійно розширюється; здатний та мотивований не тільки до отримання нових знань для їх подальшої ретрансляції, але й до самостійної генерації таких знань. Власну безперервну освіту такий викладач розглядає як невід'ємний елемент підтримки своєї індивідуальної конкурентоздатності» [361]. Більш ґрунтовно питання професійної компетентності викладачів при проведенні оцінювання навчальних результатів проаналізовано у п. 3.3.

3. Керівництво вишу. Організовує періодичне оцінювання професійної компетентності викладачів відповідно до розроблених процедур. Виконує постійний моніторинг навчальних програм та методичного забезпечення дисципліни. Проектує та розробляє загальні підходи до оцінювання на основі:

– аналізу інформаційно-методичного забезпечення навчального процесу: наявність підручників, навчальних посібників, навчально-методичних матеріалів у паперовому і електронному вигляді; програмного забезпечення (у т. ч. узгоджені тестові програми), що сприяють ефективному проведенню оцінювання навчальних результатів;

– проектування єдиних стандартів до проведення оцінювання навчальних результатів. При запроваджені у ВНЗ Європейської кредитно-трансферної системи – визначається відсоткове відношення ваги кожного із етапів (наприклад, 50 балів за результати поточного оцінювання та 50 балів – підсумкове). Якщо дисципліна вивчається протягом 2-х і більше семестрів із підсумковим контролем у формі іспиту, то потрібно чітко визначити, як розраховується підсумок (наприклад, середній бал за результатами поточної успішності в усіх семестрах, в яких вивчалася дисципліна, та результати іспиту). При проведенні іспиту визначається кількість питань в екзаменаційному білеті, максимальна кількість балів за правильну відповідь та мінімальна кількість білів, яка вважається задовільною оцінкою результату іспиту;

– розроблення журналів єдиної форми для фіксації успішності студентів академічної групи протягом семестру. Вони можуть бути представлені як у паперовому, так і у електронному вигляді (Додаток И). Додатком до журналу є інструкція для роботи із ним, наприклад, електронний журнал, відкритий для редагування лише певний проміжок часу (7 днів від поточної дати);

– створення відомості навчальної успішності єдиної форми для проведення підсумкового оцінювання навчальних результатів із інструкцією для викладачів по їх заповненню; при реалізації в Україні Європейської кредитно-трансферної системи – додається таблиця для переведення даних 100-бальної шкали оцінювання у 4-х бальну та шкалу за системою ECTS;

– диференціації вищеназваних стандартів окремо для студентів денної, заочної, вечірньої та дистанційної форм навчання;

– проектування форм для проведення аналізу отриманих навчальних результатів – таблиць, звітів, аналітичних довідок, які подаються для заповнення в деканати та на кафедри і повертаються на рівень керівництва;

– вироблення рекомендацій для коригування навчального процесу в подальшому на основі аналізу навчальних результатів.

Надзвичайно вагома роль керівництва вишу у взаємодії із зовнішнім середовищем: моніторинг працевлаштування випускників; дослідження ринку праці; зустрічі з роботодавцями, прогнозування соціокультурних та економічних тенденцій тощо. Освітня установа постійно розвивається під впливом зовнішніх зв’язків. Важливим є і проведення оцінювання наявних освітніх ресурсів, іміджу та репутації ВНЗ; залучення до навчальної діяльності викладачів із світовим іменем; розширення лінійки освітніх послуг (курси, тренінги, підготовка абітурієнтів, он-лайн курси тощо); здійснення проектування стратегії розвитку вишу на перспективу. У сучасних умовах вагомим чинником якісної освіти є рівень виховної роботи у студентському середовищі, формування морального обліку студентів як представників університетської еліти.

4. Навчально-методичні працівники (методисти, бібліотекарі, лаборанти та ін.). Вважаємо, що це не «допоміжний персонал», а важливий контингент у організації якісного навчального процесу, від результатів роботи якого залежить результативність діяльності університету: складання

зручного розкладу проведення навчальних занять як для студентів, так і для викладачів; чіткі узгоджені дії та оцінювання рівня забезпечення безперервної роботи інформаційно-комунікативних пристроїв, обладнання для проведення лекційних, семінарських, практичних занять; доступність інформації про новинки бібліотеки та ін.

5. Роботодавці. Оцінюють рівень підготовки молодих фахівців. Оцінюють навчальні програми з метою їх максимальної адаптації до потреб підприємства, беруть участь в організації практики студентів, залученні їх до дослідницької діяльності. Як зазначає Н. Василькова, «у провідних країнах університетські дослідження стали набагато більше орієнтованими на потреби зовнішнього середовища і інтегрованими в економічний цикл інновацій та зростання, ніж це було раніше» [63]. Роботодавці також оцінюють імідж ВНЗ на світовому рівні, допомагають скласти перспективні плани розвитку, враховуючи тенденції розвитку глобальних економічних процесів.

Ґрунтуючись на проаналізованих загальних підходах до властивостей системи, взаємозв'язку між її компонентами та розглядаючи сутність і зміст оцінювання навчальних результатів як цілісної системи, визначено, що це – спільна і узгоджена діяльність організаторів навчального процесу, викладачів та студентів для реалізації цілей і задач, скерованих на досягнення позитивних результатів через професійний і особистісний розвиток як студентів, так і викладачів. Було сформульовано *гіпотезу* дослідження, яка полягає в тому, що досягнення студентами економічних спеціальностей ВНЗ високих навчальних результатів можливе за умови теоретико-методичного обґрунтування та розроблення системи оцінювання, що дає можливість проаналізувати та врахувати чинники впливу на кінцевий освітній результат, їх взаємозалежність та взаємозв'язки. Така система розробляється у контексті концепції неперервної професійної освіти,

реалізується на основі компетентнісного, системного, діяльнісного та особистісно-орієнтованого підходів.

Таким чином, оцінювання навчальних результатів – цілісна система, яка складається із компонентів (або підсистем), які існують у взаємозв'язку між собою, утворюючи структуру як ціле, що має власні характеристики. У свою чергу кожна підсистема, яка входить до складу системи, складається із окремих блоків елементів. Від їх набору та зв'язку між ними залежить, який вплив кожного блоку на результат цілісної системи. Наприклад, підсистема професійної компетентності викладача складається із таких взаємопов'язаних блоків: психолого-педагогічна; професійно-зорієнтована; інформаційна; комунікативна. Навчальне заняття – інша цілісна динамічна підсистема, компоненти якої пов'язані цілями організації навчання, структурою є спосіб організації зв'язку між ними.

Як приклад, більш детально проаналізуємо у контексті питання оцінювання навчальних результатів такий рівень організаційної структури ВНЗ як «Деканат факультету», від якості виконання функцій якого безпосередньо залежать результати навчальної діяльності студентів – майбутніх економістів. Тісний зв'язок деканату із роботодавцями майбутніх фахівців дає можливість, ґрунтуючись на затверджених галузевих стандартах вищої освіти, надавати пропозиції при розробці моделі фахівця із виокремленими професійними компетентностями, на формування і розвиток яких і має бути спрямований навчальний процес. Така співпраця також сприяє реалізації у навчальній діяльності не тільки можливості проведення студентами практики на реальних підприємствах та їх подальшого працевлаштування, але й дає змогу відслідковувати зміни у економічній діяльності країни, які спричиняють необхідність постійного осучаснення навчальних програм відповідно до потреб ринкового середовища. І тут деканат має продукувати свої рекомендації щодо змін або розробки нових

навчальних програм кафедрам ВНЗ, викладачі яких задіяні у навчальному процесі на факультеті.

Ґрунтуючись на розробленій моделі фахівця, кафедри адаптують навчальні програми, виокремлюють навчальні результати, які мають бути оцінені у кінці вивчення тієї чи іншої дисципліни. У контексті цього вважаємо, що саме деканат має унікальні можливості проаналізувати міжпредметні зв'язки для уникнення дублювання навчальної інформації. Важливим є і узгодженість термінів проведення контрольних заходів із різних навчальних дисциплін, збіг яких призводить до перенавантаження студентів і зниження ефективності самого контролю.

Організація ефективної самостійної роботи студентів, яка займає значну частину (до 2/3) навчального процесу, вимагає не тільки відповідного навчально-методичного забезпечення, але й наявність вільного часу у студентів для її виконання. Важлива роль деканату при проведенні оцінювання розкладу навчальних занять, який має значний вплив на навчальні результати студентів і, як правило, представлений навчальним відділом. Ми виокремлюємо такі пункти, які повинні бути проаналізовані.

1. Виділення особливої ролі лекції як важливої форми навчального процесу, на якій відбувається систематизація та узагальнення навчального матеріалу, здійснюється його засвоєння через активну діяльність студентів, створюються передумови для ефективного проведення практичних та семінарських занять. Цей висновок підтверджується проведеним нами дослідженням: лекції, які були поставлені у розклад після 3-х занять у п'ятницю, знизили на 15% навчальну успішність студентів у порівнянні з групами інших лекційних потоків.

2. Наявність «вікон» між навчальними заняттями, які суттєво збільшують аудиторне навантаження на студентів і, відповідно, зменшують можливості для виконання ними завдань для самостійної роботи.

3. Неефективний розподіл між видами навчальних занять в один день (наприклад, 3 лекції + 1 семінар, або тільки 2 практичних заняття тощо), що знижує їх результативність.

У цьому контексті в 2013-2014 рр. нами було проведено дослідження серед студентів 1 курсу (540 респондентів). Було поставлено питання: «Які, на Вашу думку, існують недоліки у розкладі навчальних занять», відповіді представлені на рис. 2.2.

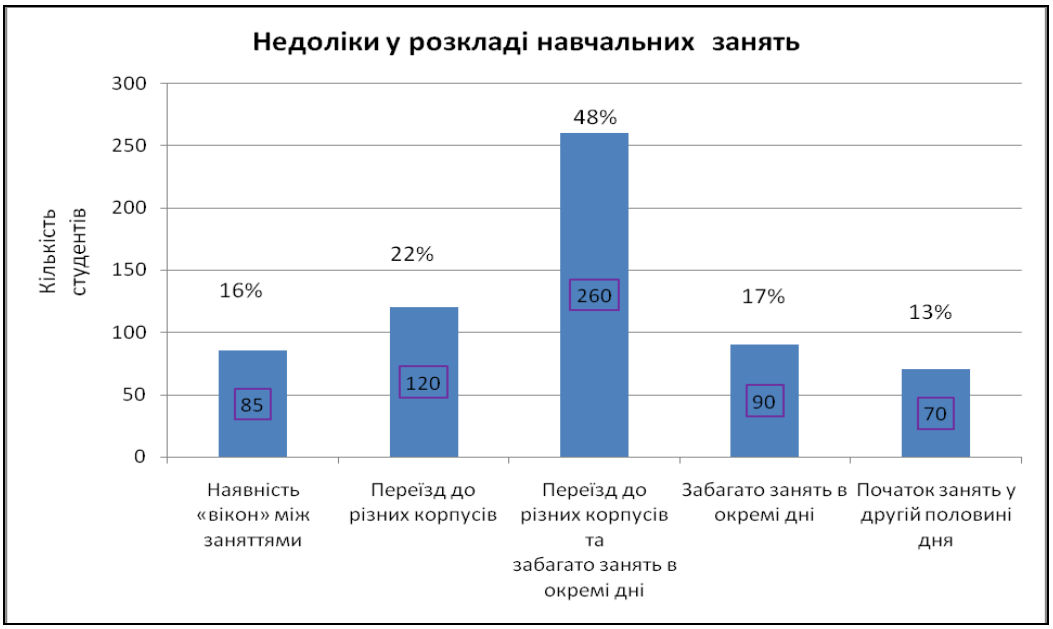


Рис. 2.2. Визначення студентами недоліків у розкладі навчальних занять

Вважаємо, що деканат факультету також має проводити аналіз поточної успішності студентів. Для проведення такого дослідження необхідно визначити контрольні точки у семестрі, наприклад, один раз на місяць. У багатьох вишах України впроваджений електронний журнал, що дає змогу, використовуючи інформацію, розрахувати і порівняти середній рівень поточних навчальних результатів академічних груп. Наприклад, максимальна кількість балів, яку може отримати студент за семестр, – 50 балів. При проведенні аналізу виявилися такі результати: навчальна дисципліна № 1 – 35 балів; навчальна дисципліна № 2 – 30 балів; навчальна дисципліна № 3 – 29 балів; навчальна дисципліна № 4 – 15 балів. Таким

чином, результати «Навчальної дисципліни № 4» – мають бути детально проаналізовані деканатом для з’ясування можливих причин:

– незручний розклад;

– недостатній рівень навчально-методичного забезпечення;

– проблеми в аудиторному фонді (відсутність, наприклад, затемнення вікон; недоліки у технічному забезпеченні тощо);

– низька професійна компетентність викладачів;

– завищені вимоги навчальної програми до навчальних результатів;

– завеликі за обсягом завдання для самостійної роботи з окремих дисциплін та ін.

Питання усунення виявлених недоліків мають бути вирішені, не очікуючи кінця семестру. Таким чином, система оцінювання навчальних результатів на базі дослідження поточного стану навчального процесу дає змогу виявити недоліки, вчасно зреагувати, що сприяє підвищенню якості освіти випускників та дозволяє спрогнозувати перспективи розвитку ВНЗ загалом. Деканат також є посередником між студентами та адміністрацією університету для висловлення студентами побажань, пропозицій, скарг, через, наприклад, використання e-mail, інших Інтернет-технологій.

Для складних об’єктів властива множинність системних образів, тобто один і той же об’єкт допускає різні системні моделі, що відповідають різним його сторонам та різному ступеню глибини проникнення в об’єкт. Тобто, мова йде про багатоструктурность будь-якої системи, що здійснюється через визначення чинників, що поєднують окремі частини в систему, у цілісність. Початковим, первинним інтегруючим чинником є мета. На основі освітньо-професійної програми певної спеціальності створюється робоча програма дисципліни, яка вміщує:

– предмет навчальної дисципліни, її мету, і завдання;

– зміст за модулями та темами;

– орієнтовну структуру залікових кредитів;

– плани та методичні матеріали для проведення семінарських чи практичних занять;

– перелік питань для самостійного вивчення та розподіл часу самостійної роботи; індивідуальні навчально-дослідні завдання;

– орієнтовний перелік питань підсумкового контролю;

– методи оцінювання та форма підсумкової діагностики; методичне забезпечення викладання дисципліни;

– перелік рекомендованої літератури.

Відповідно до структури і змісту робочої програми дисципліни створюються інші компоненти: підручник, посібник, навчальні завдання тощо.

Розглянемо структурну модель системи формування професійних компетентностей майбутнього економіста (рис. 2.3).

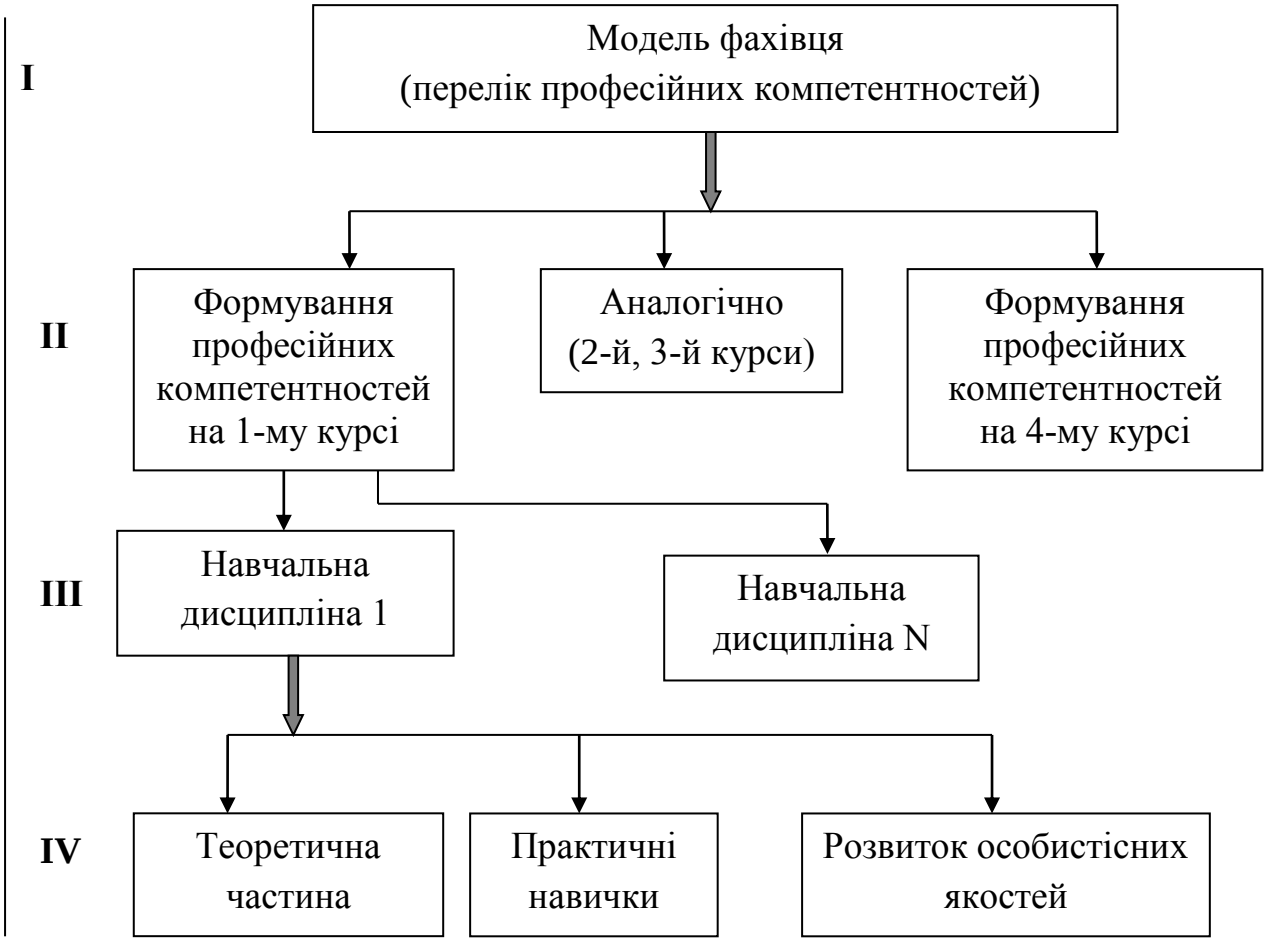


Рис. 2.3. Дерево цілей (I-IV – рівні системи).

На рисунку відображено тісний зв’язок між рівнями цілісної системи формування професійних компетентностей майбутніх економістів. На верхньому рівні на базі моделі фахівця виокремлюються ті компетентності , які необхідні для ефективної професійної роботи. Далі на другому рівні системи розробляються очікувані результати навчальної діяльності студентів у вигляді сукупності фахово-зорієнтованих компетентностей на кожному курсі навчання студентів і відповідні методи та засоби для їх оцінювання. На третьому рівні розглядається формування визначених професійних компетентностей фахівця у розрізі кожної навчальної дисципліни. Нарешті, на останньому, четвертому рівні визначаються методи, засоби для оцінювання теоретичних знань, практичних навичок та особистісних якостей для кожної компетентності залежно від сутності навчального матеріалу. Наприклад, при вивченні дисципліни «Вища математика» формується така компетентність майбутнього економіста як здатність до логічного мислення, вміння застосовувати математичний апарат для аналізу економічних процесів тощо. На формування такої компетентності, як важливої для даної навчальної дисципліни, виділяється більше ресурсів (навчального часу, кількість контрольних заходів та ін.). Водночас при виченні дисципліни «Вища математика» формується і така фахово-зорієнтована компетентність як комунікативна (вміння здійснити доповідь, викласти свої аргументи, вислухати думку іншого тощо). Таким чином, при вивченні будь-якої навчальної дисципліни відбувається розвиток у той чи іншій мірі різних компетентностей майбутніх економістів. І саме система оцінювання дозволяє наскрізно оцінити рівень їх набуття студентами при вивченні різних навчальних дисциплін на різних курсах їхнього навчання.

При формуванні реальних ієрархічних структур здійснюється не тільки формальна процедура розбиття початкової системи, але й забезпечення тим або іншим способом цілісності, відносної самостійності підсистем, що виділяються. Представлена на рис. 2.3 цілісність

забезпечується виокремленим переліком професійних компетентностей у моделі спеціаліста.

Цей же перелік має бути автентичним і у іншій ієрархічній структурі (рис. 2.4).

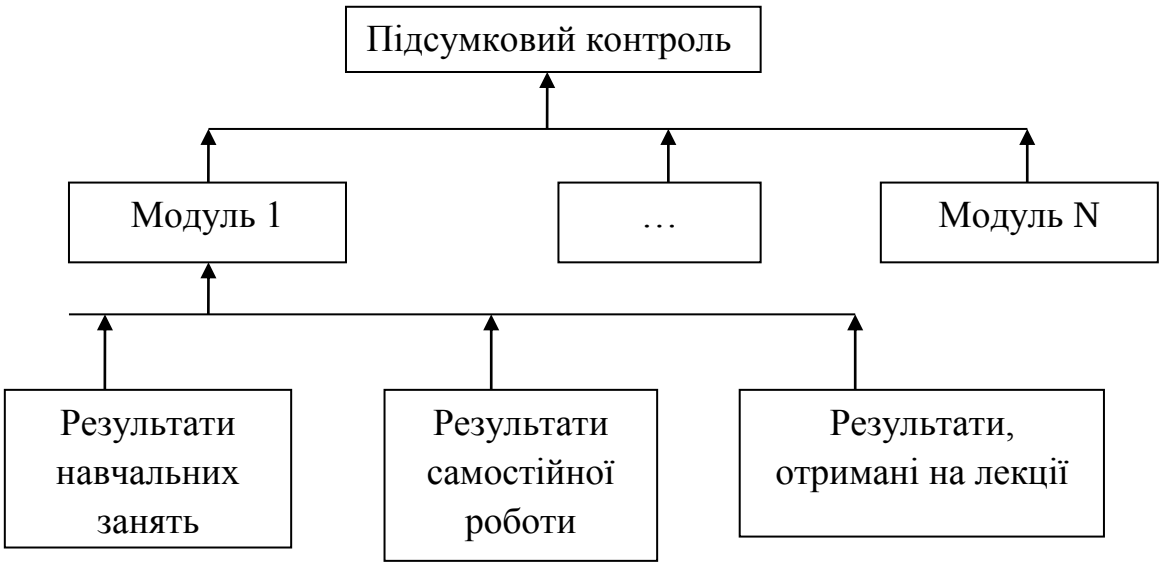


Рис. 2.4. Залежність підсумкових навчальних результатів від поточних

Важливу роль у цілісному функціонуванні системи має зворотній зв’язок. Як і будь-яка система, оцінювання має два типи зв’язку — прямий та зворотній. Прямий зв’язок полягає у сутності діяльності викладача, його професійного та особистісного впливу на студента. Зворотний зв’язок показує якість такого впливу, тобто ступінь сприйняття його студентом. Можна говорити і про зв’язок стосовно набуття компетентностей на 1-му курсі, що є основою для їх удосконалення на 2-му і т.д. Таким чином, навчання — це єдність прямих та зворотних зв’язків між процесами викладання та навчання.

Як зазначає у своїй праці О. Г. Войтов, зворотний зв’язок може бути стихійним або спланованим, негайним або відкладеним, позитивним або негативним, внутрішнім або зовнішнім, систематичним або вибірковим [72, с. 104]. При цьому одна і та сама форма контролю може виступати як прямим, так і зворотним зв’язком. На взаємовпливі між прямим та зворотним

зв’язком наголошує у своєму дослідженні Ю. Реп’єв. Розглядаючи модель самоосвіти і підкреслюючи в ній важливу роль контролю, автор зазначає, що завдяки зовнішньому об’єктивному поточному контролю та корекції, що здійснює викладач:

– організується цикл повторного довільного корекційного навчання;

– створюються умови для підвищення рівня та якості засвоєння навчальної інформації;

– запускається цикл зовнішнього довільного розвитку, що є ланцюжком зворотного зв’язку, який складається із зовнішнього контролю, зовнішньої корекції та самокерованого навчання [307, с. 116].

Результат підготовки фахівців економічної спеціальності залежить і від матеріально-технічного забезпечення навчального процесу, яке включає наявність достатньої кількості навчальних аудиторій; обладнаних комп’ютерних класів із наявним вільним доступом до мережі Internet та автоматизованих робочих місць, обладнаних якісними комп’ютерами із необхідною кількістю комп’ютерних програм; лабораторій; бібліотеки з читальним залом; електронної бібліотеки; спортивних майданчиків, залів для занять з фізичної культури із спортивним знаряддям; забезпеченість студентів гуртожитком; можливістю якісного харчування; медичним обслуговуванням.

Важливим чинником успішності навчання майбутніх економістів є і рівень науково-методичного забезпечення процесу підготовки, що включає наявність сучасних підручників, посібників, іншої навчальної й навчально-методичної літератури та забезпеченість нею студентів у достатній кількості; ступінь забезпеченості студентів комп’ютерами; наявність видавничого відділу у вищому навчальному закладі; рівень інформатизації процесу підготовки майбутніх економістів. Зміст навчальної й методичної літератури, навчальні плани, освітні програми, за якими здійснюється підготовка

майбутніх економістів до професійної діяльності, повинні відповідати державним освітнім стандартам вищої професійної освіти.

Таким чином, при організації й здійснення оцінювання результатів навчальної діяльності студентів необхідно враховувати взаємозв'язок і взаємовплив усіх підструктур, явищ та процесів. Єдність цілей і задач суб'єктів освітнього простору, дидактична й психологічна налагодженість їхньої взаємодії, інтеграція різних ресурсів у змісті, формах, методах навчальної діяльності призводить до покращення якості професійної підготовки студентів економічних спеціальностей.

2.3. Управління процесом оцінювання результатів освітньо-професійної діяльності майбутніх економістів

В умовах переходу до нової моделі системи освіти, яка відповідає вимогам глобалізованої економіки та інформаційного суспільства і спрямована на підготовку високопрофесійних фахівців, актуалізується питання дослідження управління процесом оцінювання навчальних результатів.

Аналізуючи питання управління якістю освіти, В. О. Болотов зазначає, що «процес організації систем управління якістю із матеріального виробництва успішно розповсюджується у сферу культури, науки та освіти. Окреслилася тенденція застосування ідеології управління якістю до освітнього процесу» [49, с. 31]. Як приклад, автор наводить алгоритм забезпечення якості товарів та послуг із теорії менеджменту, представлений циклом Демінга або циклом PDCA (рис. 2.5), який можна застосувати і в освітній діяльності.

Цей алгоритм складається з чотирьох етапів, які безперервно слідують один за одним та повторюються у процесі будь-якої діяльності із забезпечення якості: P — планування послуг на базі вибору відповідних

цілей, D – реалізація через визначені методи та засоби; C – забезпечення ефективності через перевірку дій; A — аналіз та коригування дій.

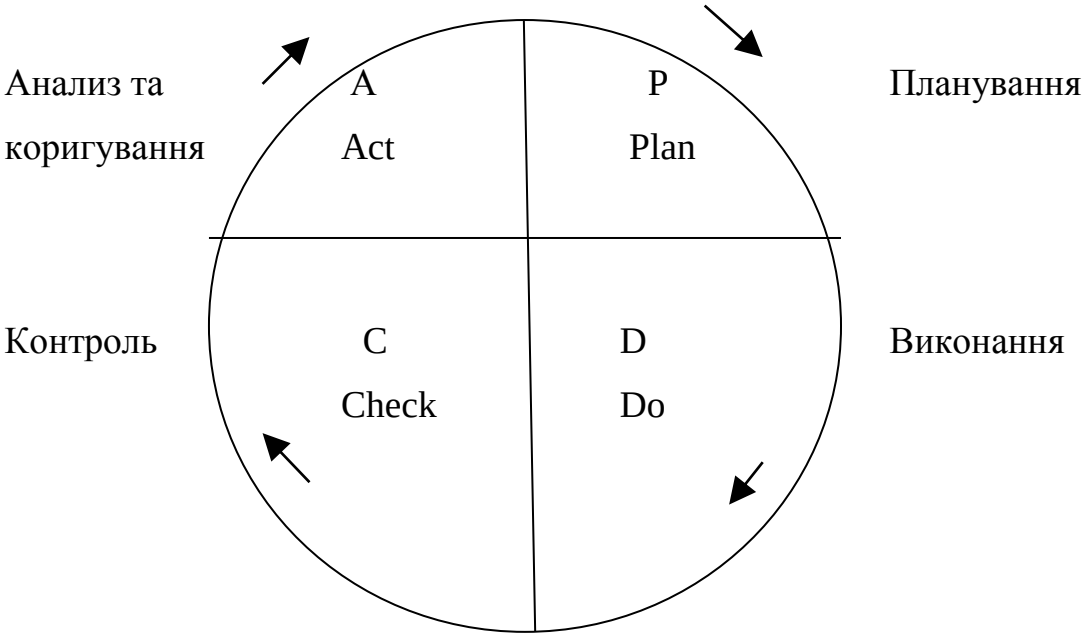


Рис. 2.5. Цикл Демінга в управлінні якістю (цикл PDCA)

Вважаємо, що аналогічні дії необхідні і в освітній діяльності при проведенні оцінювання навчальних результатів. На важливій ролі процесу управління оцінюванням результатів навчання наголошує і А. В. Хуторській: «Вимірювання та оцінка успіхів у навчанні потребує аналізу питання про те, що підлягає виміру, а також питання про критерії, показники, шкали, одиниці та інструменти вимірювання. Від того, які результаті і в якій формі будуть контролюватися, залежить побудова всього навчального процесу. Вчитель-професіонал завжди заздалегідь визначає ті контрольні орієнтири, що будуть пропонуватися учням після вивченого ними кожного розділу або теми курсу. Такими орієнтирами є конкретні предметні знання, вміння, навички, засвоєні способи діяльності, розвинуті здібності, результати творчої діяльності» [370, с. 461].

Н. Бенькович виокремлює три компоненти якості професійної підготовки:

– якість освіченості особистості (засвоєння знань, умінь, навичок, моральних норм);

– якість процесу (організація пізнавальної діяльності у процесі підготовки, мотивація пізнавальної діяльності, контроль за здійсненням професійної підготовки);

– якість умов (якість кадрового, матеріально-технічного, інформаційного забезпечення тощо).

Автор наголошує, «що перевірка якості підготовки фахівців на будь-якому етапі – це одночасно й перевірка якості діяльності викладача, якості організації навчального процесу, де основним результатом є професійна компетентність випускника. Тобто, для ефективного управління процесом підготовки на рівні навчального закладу необхідно постійно відстежувати як якість результатів підготовки, процесу підготовки так й умов, у яких він відбувається» [29, с. 135].

Характерною рисою сучасного стану освіти є тенденція до формування відкритої освіти, широке впровадження інформаційних технологій у освітній простір. Така тенденція спричиняє практичну реалізацію інтеграції навчальних дисциплін, які є не масивом інформації, а системою, в якій кожна дисципліна має свою логіку, а всі разом складають єдине ціле. Для цього виявляють міжпредметний зміст навчальних дисциплін та проектують можливості застосування міжпредметних технологій.

Наприклад, при вивченні дисципліни «Інформатика» студенти вивчають можливості проведення розрахунків за допомогою табличного процесора MS Excel. Цей же програмний пакет використовують і викладачі інших дисциплін. Ми пропонуємо зреалізувати зв’язки між іншими дисциплінами через їх структурний аналіз та виокремлення спільних навчальних питань. Наведемо лише кілька прикладів:

– банківська справа, гроші та кредит ⇆ інформатика (проведення фінансових розрахунків);

– соціологія ⇆ інформатика (проведення регресійного аналізу на базі соціологічних досліджень студентів);

– вища математика ⇆ інформатика (робота із матрицями, графічний аналіз даних).

Така форма реалізації міжпредметних зв’язків збільшує продуктивність навчання, активізує у студентів творчість та мотивацію до успішного і якісного виконання роботи, посилює системність та практичну значущість навчальних дисциплін. Міжпредметні зв’язки, які взаємодоповнюють і взаємозбагачують різні дисципліни, сприяють ґрунтовному засвоєнню студентами навчального матеріалу, збільшенню професіональної спрямованості у підготовці майбутніх фахівців.

Для управління процесом оцінювання навчальних результатів спочатку на базі моделі спеціаліста відбувається розроблення переліку компетентностей, які повинен мати майбутній економіст. Далі створений перелік розглядається у розрізі навчальних дисциплін, які вивчаються. Для кожної навчальної дисципліни розробляються робочі програми, які структурують навчальний матеріал у розрізі лекцій, практичних, семінарських занять, питань для самостійного опрацювання. Окрім цього, для проведення ефективного оцінювання виокремлюються навчальні блоки або окремі питання, розробляється перелік очікуваних навчальних результатів, рівень досягнення яких і оцінюється;

– на основі навчального матеріалу, який винесено для оцінювання, відбираються відповідні методи та розробляються засоби для проведення оцінювання: контрольні питання та завдання, тести, реферати, курсові проекти, тренінги тощо;

– розробляються завдання для оцінювання попереднього рівня підготовленості студентів до вивчення дисципліни;

– для підсумкового контролю створюється перелік питань, які виносяться на іспит (залік), розробляються екзаменаційні білети, що

включають комплексні навчальні завдання навчальної дисципліни, які потребують інтеграції знань та вмінь кількох тем;

– у рамках кожного із визначених засобів перевірки рівня знань розробляються чіткі критерії оцінювання;

– проектуються методи та засоби для проведення аналізу отриманих навчальних результатів після вивчення дисципліни;

– затверджені навчальні програми, комплекси завдань для проведення контрольних робіт, критерії оцінювання, зразки екзаменаційних білетів та завдань доводяться до відома студентів у письмовому (або електронному) вигляді на початку вивчення дисципліни, чим одночасно забезпечується і реалізація зворотного зв’язку.

Структурування компонентів оцінювання зреалізовано і у вищих навчальних закладах США. Як зазначено у проведеному І. М. Зварич дослідженні, «викладачі ознайомлюють студентів із вимогами до оцінювання контрольних і курсових робіт, оскільки підсумкове оцінювання знань студентів дуже рідко складається із отримання однієї оцінки за курсову роботу, або на екзамені. Як правило, викладачі вищих навчальних закладів США дотримуються комбінованого підходу до процесу оцінювання, тому оцінки знань студентів мають складові, які враховують у певних відсотках: робота студентів на заняттях навчального процесу; ступінь підготовленості до заняття і оцінки за контрольні роботи; екзамен у середині семестру; підсумковий екзамен; підсумкова курсова робота**.** Оцінювання студентів США за допомогою комбінованого підходу має певні розбіжності, оскільки у кожного викладача своя система, яка виражає, на його думку, найсуттєвіші складові в опануванні навчального предмета та визначенні якісного рівня знань**»** [155, с. 81].

Таким чином, можна виокремити такі етапи процесу управління оцінюванням отриманих навчальних результатів:

– постановка чітких цілей, визначення критеріїв їх досягнення у певних часових інтервалах;

– формулювання задач залежно від цілі;

– планування організації виконання (делегування повноважень, стимулювання; координація) – розробка стратегії;

– проектування змісту, методів, засобів та форм навчальної діяльності;

– реалізація розробленої стратегії;

– контроль за перебігом процесу навчання та оцінювання отриманих результатів;

– аналіз та коригування.

Успішність досягнення поставлених цілей безпосередньо залежить від стану проміжних етапів, саме тому потрібно мати чітке уявлення про їх функціональну роль у загальній структурі контролю та інформаційне забезпечення для кожного етапу.

Важливо підкреслити, що виокремлені етапи управління оцінюванням навчальних результатів пов’язані між собою через процеси комунікації та інформаційну забезпеченість всіх учасників навчального процесу. Аналогічної думки і Е. В. Лузік, яка стверджує, що одним із системоутворюючих чинників управлінської діяльності в освітньому процесі є «комунікативний компонент, що включає в себе стиль взаємин педагога і студента (психолого-педагогічне спілкування) як перший рівень управління; керівника вищого навчального закладу і викладача як другий рівень управління (професійне спілкування)» [230].

На важливість комунікативного компонента в освітній діяльності вказує і Дж. О’Коннор: «Що заважає нам навчатися? Однією з причин є те, що ми концентруємося на одній частині контуру зворотного зв’язку і ігноруємо інші. Необхідно, щоб вчитель і учень знаходилися у постійній взаємодії, яка утворює продуктивну петлю зворотного зв’язку. Успіх

приходить тоді, коли вчитель та учень одночасно вчать і вчаться» [266, с. 140].

В умовах, коли викладач може самостійно обирати форми та методи проведення занять, впроваджувати власні інноваційні розробки у навчальний процес, особливого значення набуває процес ділового спілкування між викладачами. За умови якісної організації цього процесу відбувається обмін досвідом, аналіз представлених ідей та проектів, їх практичного втілення у навчальний процес, що спонукає до професійного розвитку кожного викладача, підвищує його педагогічну компетентність і, нарешті, збагачує навчальний процес в цілому, що призводить до збільшення його результативності.

Вважаємо, що впровадженню у навчальний процес інноваційних педагогічних розробок повинно передувати їх широке обговорення викладачами (безпосередніми виконавцями) при наданні їм можливості вносити свої пропозиції, критичні зауваження. Таким чином, кожний викладач стає співавтором новітньої ідеї і, відповідно, прихильником її якісної реалізації.

Специфічність управління у ВНЗ полягає в тому, що, окрім досягнення суто навчальних цілей, необхідно враховувати і розвиток особистості студента. Важливо розуміти, чого прагнуть студенти, що очікують від вивчення даної дисципліни, усвідомити їх ставлення до організації навчального процесу, виявити аспекти, які вони вважають позитивними (негативними). Для цього у процесі спілкування із студентами ми задаємо їм такі питання:

- які головні задачі вони ставлять перед собою під час навчання?
- щоб вони змінили, якби були керівниками ВНЗ?
- які недоліки існують при проведенні навчальних завдань?

Залучення студентів до обговорення питань організації навчальної роботи, врахування побажань та пропозицій збільшує їх мотивацію та

зацікавленість у отриманні більш високих результатів навчальної діяльності. Цю ж думку підкреслює і Дж. О'Коннор: «У своїй основі навчання – це петля зворотного зв'язку. Ви навчаєтесь ради того, щоб зменшити розрив між тим, що є і тим, що хотілося б мати. Ми вчимося набагато успішніше, коли нам подобається сам процес» [266, с. 131]. При проведенні навчальних занять ми залучаємо студентів до складання аналітичних звітів про проведену роботу (на практичному занятті або при виконанні самостійної роботи), що є важливою формою зворотного зв'язку та спонукає студентів до співучасті. Така аналітична робота може містити виокремлені ними труднощі при виконанні завдань та засоби для їх подолання, критичні зауваження та пропозиції щодо організації навчального процесу.

При цьому процес управління через ефективний зворотній зв'язок має забезпечити неперервність процесу удосконалення організації та проведення оцінювання навчальних результатів. Систематичний зворотній зв'язок у процесі оцінювання навчальних результатів потребує вирішення двох проблем:

– визначення змісту зворотного зв'язку – виокремлення сукупності показників навченості на базі поставлених цілей навчання. Оцінюванню підлягають незалежні характеристики, певні значення яких і дозволять зробити висновок про успішність перебігу навчального процесу;

– визначення частоти зворотного зв'язку. Вчасне отримання керівництвом/викладачем інформації за каналами зворотного зв'язку дозволяє швидко відреагувати на ті чи інші проблеми, розробити корегувальні дії та їх зреалізувати. Як зазначає Дж. О'Коннор, «ми навчаємося на досвіді завдяки тому, що встановлюємо зв'язок між причиною та наслідком. При цьому важливо враховувати можливу затримку в часі. Якщо результат з'являється із запізненням, може здатися, що наслідки не настали. Особливо це стосується проведення оцінювання навчальних результатів» [266, с. 70].

При проведенні дослідження серед викладачів ДВНЗ «Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана» (148 респондентів) ми отримали такі результати: 35 % викладачів вважають, що контрольні заходи потрібно проводити на кожному занятті; 50 % – один раз на кілька занять; 15 % – контрольні заходи проводять в кінці вивчення теми (розділу). Ми вважаємо, що контроль повинен відбуватися якнайчастіше, тут діє принцип «Те, що оцінюється, – те і виконується». На кожному занятті виконуються різні види навчальної роботи (повторення попереднього матеріалу, пояснення нового, творчі аналітичні завдання, підсумкові висновки та ін.), тому проведення коротких опитувань (тестів, аналізу) дозволяє викладачу отримати реальну картину перебігу навчального процесу (включеність студентів, їх роботоздатність на поточний час, мотивація до якісного виконання завдання).

Викладач у процесі оцінювання результативності навчального процесу:

– визначає структуру діяльності, виокремлює логічні компоненти;

– проводить моніторинг засвоєння виокремлених компонентів структури навчального блоку;

– актуалізує увагу студентів на головних компонентах, які є значущими у навчальному процесі;

– співвідносить індивідуальні якості кожного студента із поставленими конкретними завданнями;

– своєчасно виявляє недоліки у спроектованій структурі та вчасно вносить корективи.

Об’єктивне та адекватне (відповідно попередньо запланованим результатам) управління процесом оцінювання результатів навчання забезпечує надання якісних освітніх послуг і сприяє успішному навчанні студентів.

Аналіз об’єкту проектування (навчального процесу) проводиться через структурування, виокремлення компонентів і визначення зв’язків між ними. Чим складніший об’єкт проектування, тим ширший аналіз проводиться. Важливим є вибір системоутворюючого компоненту – такого, який би об’єднав всі частини у цілісне утворення і водночас був би самостійною одиницею структури. Вважаємо, що саме процес оцінювання навчальних результатів і є таким компонентом.

Отже, для якісної освіти важливим є не тільки отримання позитивних кінцевих результатів навчання, а й проведення постійного моніторингу всіх компонентів навчального процесу. Узагальнюючи, можна виокремити такі етапи процесу управління проведенням оцінювання навчальних результатів:

– визначення початкового стану процесу, яким управляють;

– розробка програми моніторингу, що передбачає оцінювання проміжних результатів. Для цього необхідне інформаційне забезпечення, відповідне для кожного етапу, яке надає чітке уявлення про роль і місце кожного проміжного етапу;

– забезпечення постійного отримання інформації про поточний стан навчального процесу – стійкий зворотній зв’язок. Зміст такого зв’язку складається із сукупності певних показників, що підлягають вимірюванню і надають об’єктивну інформацію;

– аналіз інформації, яка надходить, та проектування дій та засобів для коригування.

Таким чином, сучасні педагогічні технології можуть забезпечити високу якість і рівень підготовки майбутніх фахівців за наявності спроектованого і запровадженого процесу управління оцінюванням навчальних результатів, який дозволить діагностувати та спрогнозувати якість освіти.

2.4. Планування навчальних результатів – чинник ефективності проведення оцінювання

Важливою складовою у процесі управління процесом оцінювання результатів навчальної діяльності майбутніх економістів є етап планування. Навчальна програма будь-якої дисципліни має значний обсяг нового навчального матеріалу для студентів, тому перед проведенням оцінювання отриманих результатів необхідно попередньо виокремити найсуттєвіші. Складовими частинами оцінювання навчальних результатів є планування контрольних заходів із визначенням структурних одиниць, що підлягають оцінюванню (знання термінології, теорії, розуміння логіки дій, які виконуються, навички виконання практичних завдань тощо); комплекс критеріїв та показників, які дозволять об'єктивно оцінювати результати; набір навчальних завдань, розроблений відповідно до структурних одиниць навчального матеріалу, що перевіряється; система балів, що відображає досягнутих рівень; аналіз та коригування навчального процесу.

Підкреслюючи важливу роль планування навчальних результатів, Норман Е. Гронлунд зазначає, що оцінювання буде ефективним, якщо:

– спрямоване на чітко визначений перелік запланованих навчальних результатів;

– його характер і функції відповідають результатам, які треба оцінити;

– відповідає характеристикам студентів і є справедливим;

– надає значущу, надійну та об'єктивну інформацію;

– передбачає надання студентам зворотної інформації щодо результатів оцінювання;

– його результати виявляють слабкі сторони навчання;

– результати дають інформацію, корисну для оцінювання відповідності цілей, методів і навчальних матеріалів [87, с. 13].

Необхідно також акцентувати на важливості ретельно спроектованого інформаційного наповнення дисципліни. Це: перелік, зміст та термін проведення контрольних заходів; перелік питань, що виноситься на перевірку; кількість балів за ту чи іншу навчальну діяльність. Таку інформацію ми оголошуємо студентам на початку вивчення дисципліни, що стимулює мотивацію, спрощує проектування ними своєї роботи.

Таким чином, ми передбачаємо такі етапи планування оцінювання навчальних результатів:

а) поділ навчального матеріалу на певні частини, виокремлення у кожній із них компонентів, які плануються отримати у результаті навчання;

б) визначення показників якості навчання та розробка критеріїв оцінювання;

в) формування шкали рівнів досягнення критеріїв якості;

г) проектування методики для вимірювання показників;

д) конструювання оціночних процедур, які дозволяють адекватно визначити досягнутий рівень кожним студентом (навчальні завдання, тести, письмові опитування тощо);

е) оцінювання навчальних результатів;

ж) збір, оброблення, аналіз та інтерпретацію отриманих даних;

з) надання інформації для студентів та організаторів навчального процесу;

и) розроблення рекомендацій із удосконалення навчання студентів.

Існують і певні вимоги до навчальних завдань, при застосуванні яких важливо дотримуватися певних правил. Кількість питань, що опрацьовуються, має бути достатньою для визначення рівня засвоєного навчального матеріалу і не бути задеталізованою через включення дрібних частин: замала кількість питань не відображає об’єктивних результатів оцінювання, завелика – унеможливлює творчий підхід до виконання. Ми пропонуємо створювати кілька невеликих за обсягом завдань, які

виконуються протягом навчального заняття. Проведене нами дослідження довело, що виконання завдань, які розбиті на невеликі автономні частини, студенти виконують ефективніше, аніж одне велике завдання: після отримання успішного результату за однією частиною вони відразу ж приступають до наступного завдання.

Правильно сплановане оцінювання безпосередньо впливає на якість процесу навчання. Для досягнення педагогічного результату через оцінювання необхідно :

a) чітко сформулювати короткострокові цілі навчання;

b) попередньо ознайомити з типами завдань;

c) в короткий термін після проведення оцінювання надати зворотну інформацію про навчальні досягнення та зауважити про прогалини.

Повідомлення короткострокових цілей має більшу мотиваційну дію, ніж постійне повторення викладачем твердження «знання потрібні Вам для майбутньої професійної діяльності». Очікуваний контроль стимулює навчальну діяльність студентів, саме тому важливо попередньо оголошувати про проведення контрольних заходів, акцентувати на головних питаннях, виокремлювати найбільш складні.

Цей висновок підтверджується результатам дослідження, проведеним нами серед 120 студентів-першокурсників, які вивчають інформатику. На питання «Чи проводилось Вами повторення навчального матеріалу напередодні проведення *контрольного заходу*?» 80% студентів відповіли «Так» (рис. 2.6), а на питання «Чи повторюєте Ви навчальний матеріал напередодні *практичного заняття*?» позитивну відповідь дали лише 35% студентів (рис. 2.7). Оцінка викладача і самооцінка студента співпадають у середньому на 70%, а загалом до контрольних заходів негативно ставляться 22% студентів.

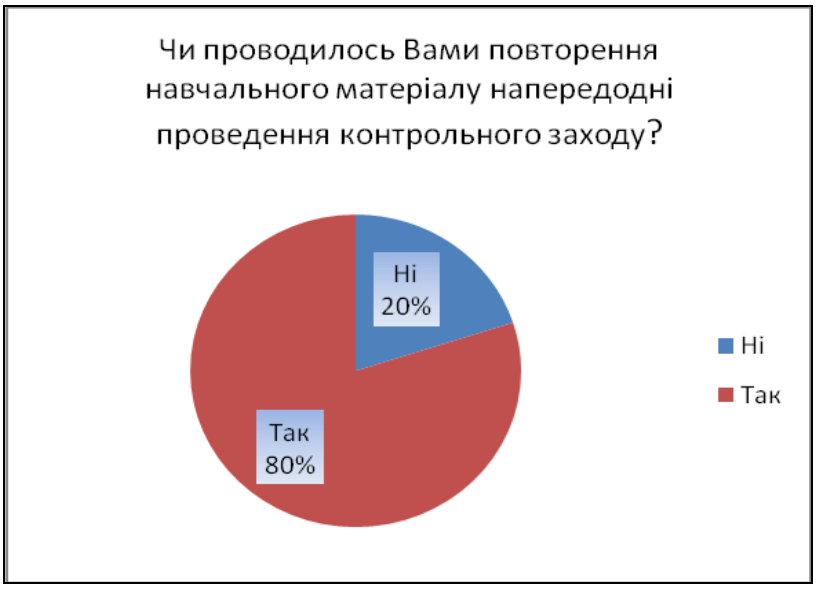


Рис. 2.6. Повторення студентами навчального матеріалу напередодні проведення *контрольного заходу*

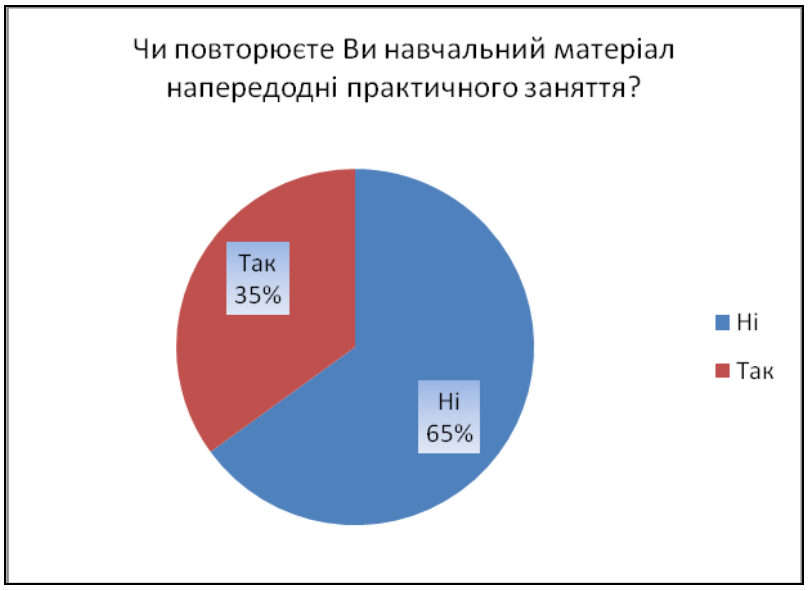
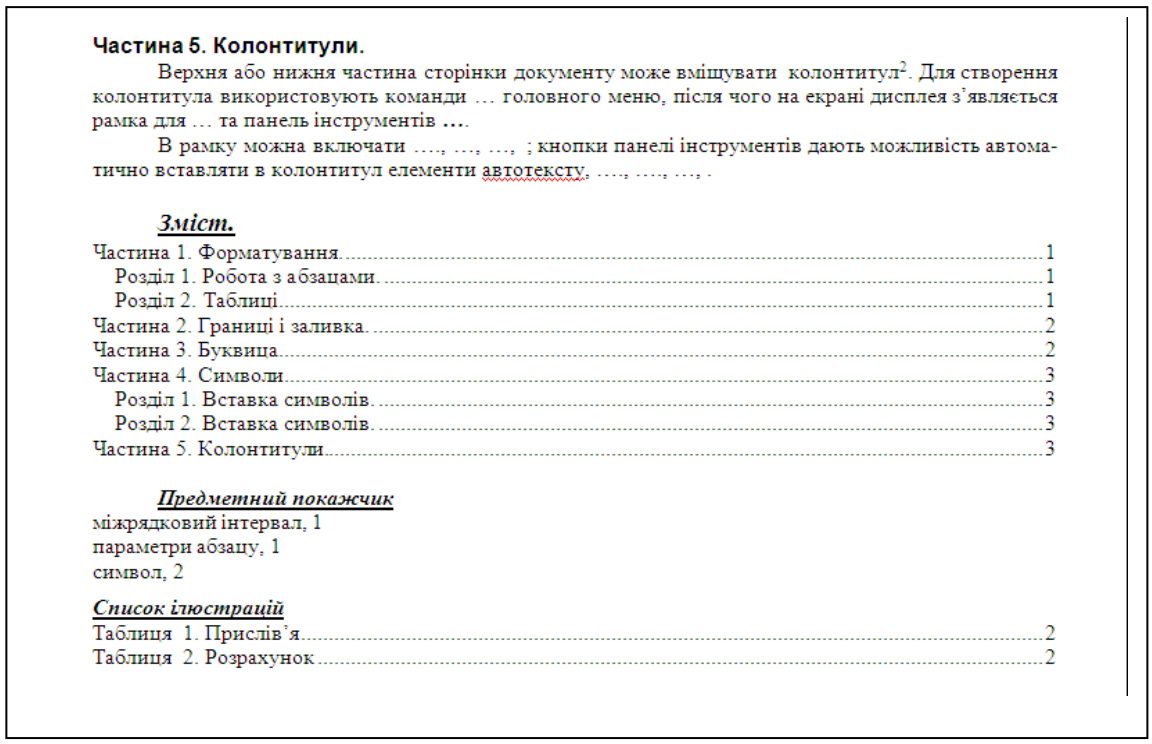


Рис. 2.7. Повторення студентами навчального матеріалу напередодні проведення *практичного заняття*

Попередньо сплановані і чітко визначені навчальні результати дають можливість студентам більш ефективно здійснювати самостійне навчання. Наприклад, при вивченні інструментів текстового процесора MS Word необхідно опрацювати питання «Створення змісту». Можна поставити питання таким чином: «Створіть 2-х рівневий зміст із 3-х пунктів», але тут

студенти виконують чітко прописану інструкцію. Якщо ж розробити навчальне завдання, яке подається у вигляді роздрукованого документа MS Word із вже створеним елементом «Зміст» (рис. 2.8), студенти повинні розпізнати такий об'єкт, визначити самостійно метод створення і отримати документ, аналогічний виданому викладачем. При цьому вони вчаться на своїх помилках, сприймають відповідні ризики, експериментують із різноманітними засобами й інструментами.



Частина 5. Колонтитули.

Верхня або нижня частина сторінки документу може вміщувати колонтитул[2]. Для створення колонтитула використовують команди … головного меню, після чого на екрані дисплея з'являється рамка для … та панель інструментів ….

В рамку можна включати …., …, …, ; кнопки панелі інструментів дають можливість автоматично вставляти в колонтитул елементи автотексту, …., …., …, .

Зміст.

Частина 1. Форматування.....1
Розділ 1. Робота з абзацами.....1
Розділ 2. Таблиці.....1
Частина 2. Границі і заливка.....2
Частина 3. Буквиця.....2
Частина 4. Символи.....3
Розділ 1. Вставка символів.....3
Розділ 2. Вставка символів.....3
Частина 5. Колонтитули.....3

Предметний покажчик

міжрядковий інтервал, 1
параметри абзацу, 1
символ, 2

Список ілюстрацій

Таблиця 1. Прислів'я.....2
Таблиця 2. Розрахунок.....2

Рис. 2.8. Завдання, що виконується у текстовому процесорі MS Word

Спостерігаючи за роботою студентів над цими завданнями, ми впевнилися, що таке навчання їх більше мотивує, вони стають значно цілеспрямованими, наполегливими і впевненими в собі. Водночас вони вчаться оцінювати ефективність своєї навчальної діяльності, бачити недоліки у методах навчання, замислюватися над їх поліпшенням та вдосконаленням.

Активна навчальна діяльність студентів – основа формування їхньої компетентності. Як зазначає Г. А. Атанов, «зміст навчання має складати не задана система знань (ідеї, теорії тощо) та засвоєння цих знань, а задана система дій і знання, що забезпечують засвоєння цієї системи [17].

Самостійно виконуючи навчальне завдання (рис. 2.8), студенти актуалізують свої знання, проводять самоконтроль відповідно до поданого зразка. Таким чином, навчання і є діяльністю із використанням знань як засобу досягнення результату. Саме адекватне самооцінювання результатів своєї діяльності, вміння побачити прогалини, проаналізувати їх, знайти шляхи їх подолання і є тим важелем, що визначають успішність особистості.

Таким чином, при плануванні оцінювання навчальних результатів необхідно визначити, які питання навчальної дисципліни і в якому обсязі студент повинен оцінити самостійно та передбачити оцінювання рівня засвоєння цього матеріалу у певному узагальненому вигляді.

Ефективно впливає на підвищення результативності навчальної діяльності студентів запровадження принципу кумулятивності при оцінюванні. Так, у ДВНЗ «Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана» під час іспиту студенти можуть отримати лише 50% від підсумкового значення оцінки. Інші 50% вони отримують протягом семестру, накопичуючи бали за поточним оцінюванням, що є гарним стимулом для регулярної та систематичної навчальної діяльності протягом всього семестру. Використання принципу кумулятивності розширює можливості традиційної системи оцінювання, збільшує мотивацію студентів до ефективного навчання. За такої форми організації навчального процесу оцінювання результатів навчання кожного студента відбувається більш диференційовано.

Оцінювання досягнутих навчальних результатів повинно бути скеровано на розвиток суб’єктної позиції студентів по відношенню до власної професійної освіти, включення навчальних результатів студентів до поля їх особистісних досягнень, що призведе до перетворення їх у суб’єкти керування якістю своєї професійної підготовки. Для цього ми пропонуємо студентам заповнити таблицю самооцінки (рис. 2. 9). Це дає можливість

проаналізувати власні знання і самостійно визначити, які саме питання необхідно доопрацювати.

Таблиця понять, знань, вмінь для самооцінки (тема «MS Excel») – фрагмент

Прізвище Група №

№ п/п	Компоненти оцінювання	Самооцінка	Оцінка викладача
1.	***Перелік термінів, які я засвоїв:***		
	компоненти MS Excel (рядок формул, ярлик, вкладки …)		
	адресація комірки		
	функція користувача		
	…		
2.	***Знання, яких я набув***:		
	консолідація даних		
	фільтрація даних		
	зведені таблиці		
	…		
3.	***Вміння, якими я володію***:		
	створення і робота із макросами		
	розрахунок проміжних підсумків		
	використання інструмента «Пошук рішень»		
	…		

Оцінка виставляється у вигляді: 0, 5, 10 балів.

Рис. 2.9. Таблиця самооцінки за темою MS Excel

Функції оцінювання не обмежуються тільки констатацією рівня навченості. Оцінювання – це також і засіб стимулювання навчання, позитивної мотивації, впливу на особистість. Саме під впливом об’єктивного оцінювання у студентів складається адекватна самооцінка, критичне ставлення до своїх успіхів. Для цього ми впроваджуємо такий метод як письмовий звіт (схематичний) за результатами, наприклад, попереднього заняття, що дає змогу студенту ще раз переглянути навчальний матеріал, проаналізувати його, виправити помилки.

Разом із тим слід відзначити, що ефективність та об’єктивність оцінювання навчальних результатів, залежать і від професійної компетентності викладача, його досвіду, психолого-педагогічної ерудиції, педагогічної техніки і такту. Важливе значення при цьому мають такі чинники, як вибір найбільш ефективних форм і методів контролю знань,

умінь і навичок; оперативність тактичних прийомів діагностики знань; вибір формальних критеріїв оцінювання і статистичний аналіз результатів контролю; висновки і прийняття рішень.

Бережинська Т. В., аналізуючи оцінювальну діяльність учителя, виділяє такі уміння:

– визначати мету оцінювання;

– встановлювати об’єкти оцінювання у конкретній педагогічній ситуації;

– конкретизувати загальні критерії оцінювання;

– зіставляти реальні результати навчально-пізнавальної діяльності з цілями процесу навчання на основі критеріїв;

– визначати рівень навчальних досягнень молодших школярів та відповідних норм оцінок;

– вибирати ефективні форми і види оцінки;

– повідомляти оцінки учневі [32].

Враховуючи актуальні питання розвитку освітньої системи, ми доповнюємо цей перелік такими уміннями:

– проектувати навчальні завдання таким чином, щоб заняття відбувалось у творчій атмосфері, де студенти були б зацікавлені знайти вирішення самостійно при мінімальній допомозі викладача;

– створювати умови для інтеграції зусиль студентів у вирішенні задачі, використання ними взаємодопомоги;

– володіти методами самовдосконалення, саморозвитку, саморегулювання, особистісна та предметна рефлексія;

– мати високий рівень інформаційної культури та ін.

Тобто, оцінювання отриманих навчальних результатів – це не проста констатація оцінок, а багатокомпонентний педагогічний інструмент, який спрямований на ефективне навчання студентів і тому потребує ретельної попередньої підготовки.

Незапланований успіх – запланована поразка, тому на початку вивчення дисципліни ми пропонуємо студентам конкретний план навчальних блоків із визначенням дат, на яких підводяться попередні підсумки. Така робота здійснюється у письмовому вигляді (письмові документи швидше породжують обов'язки). Але залишаємо за студентами право вносити певні зміни (наприклад, у терміни) із погодженням з викладачем. Планування – це витончений план примушення не тільки іншого, але й самого себе. Планування створює для студента додаткову мотивацію у зв'язку з тим, що саме він і для себе особисто цей план створює.

Аналізуючи емоційне спрямування результатів контрольних заходів, ми вважаємо, що необхідно контролювати не стільки отриманий результат навчальної діяльності, скільки ті зусилля, які витрачені на його отримання. Якщо оцінка висока, але зусилля мінімальні, це призведе до формування поверхневого ставлення до навчання, зниження мотивації і в подальшому до зниження і результатів в цілому. Якщо ж оцінка невисока, а зусилля витрачені великі, це призводить до аналогічних наслідків. Ці висновки підтверджують і проведені нами дослідження. Студент із доброю попередньою підготовкою може в кінці навчання з курсу інформатики перетворитися на невстигаючого, якщо викладач не приділяє йому достатньо уваги, не враховує ті чинники впливу, які призводять до отримання успіху.

Якщо заплановані навчальні результати чітко визначені, простіше встановити і критерії оцінювання успішності. Всю різноманітність якісних і кількісних критеріїв можна умовно представити як дві підмножини, що відображають виховну і дидактичну функції викладача.

В першу підмножину, як правило, включають три групи критеріїв: для оцінювання ефективності засобів і методів індивідуального виховного впливу в поточному навчальному процесі, для оцінювання системи організації і методик кількісного (суспільного) виховного впливу в ході

навчального процесу, і, нарешті, для оцінювання результатів виховання студентів на завершальних етапах навчання.

В другу підмножину входять дидактичні критерії, які стосуються навчального матеріалу, завдань, посібників і підручників: критерії оцінювання навчальної діяльності студентів з відображенням результатів формування знань, умінь, навичок і розвитку їх здібностей і, нарешті, критерії, що пов’язані з оцінюванням кінцевих результатів навчання, діяльності викладача, оптимізації засобів і методів навчальної роботи.

Результати оцінювання можна використовувати для аналізу ефективності різних аспектів навчального процесу. Приміром, вони можуть допомогти встановити міру реалістичності навчальних цілей, відповідність навчальних методів і матеріалів, а також з’ясувати, чи добре була організована послідовність набуття навчального досвіду. Якщо більшість студентів під час оцінювання показують незадовільні результати, то в цьому можуть бути винні самі студенти, але проблеми, скоріше за все, криються в навчальному процесу. Викладач, можливо, прагнув результатів недосяжних для студентів, використовував невідповідні матеріали або неефективні методи досягнення бажаних змін. Аналіз відповідей студентів та обговорення результатів у групі мають виявити першопричини навчальної проблеми, щоб можна було вдатися до коригувальних дій [87, с. 68].

Таким чином, оцінювання навчальних результатів має ґрунтуватися не лише на знаннях, вміннях та навичках студентів (як це відбувається нині), але й на таких досягненнях, як суб’єктивний досвід, соціально значущі цінності, досвід спілкування та взаємодія з іншими. Планування оцінювання допомагає викладачеві приймати рішення, які безпосередньо впливають на успішність навчання, проводити аналіз та коригування навчального процесу. Крім того, оцінювання допомагає студентам у навчанні, а саме: ретельно спланована програма оцінювання буде безпосередньо впливати на навчання, спонукати студентів працювати для досягнення навчальних цілей курсу,

заохочувати до інтенсивнішої навчальної діяльності, спрямовуючи її на досягнення запланованих результатів та оперативно надаючи відомості про результати. Тому значущість процесу оцінювання, розмаїтість його функцій вимагають пошуку таких показників, які відображали б усі сторони навчальної діяльності і забезпечували їх виявлення. З цієї точки зору нині існуюча система оцінювання знань та умінь вимагає перегляду з метою підвищення її діагностичної значущості.

Висновки до розділу 2

Системний підхід дає можливість виявити взаємозв'язок і взаємозалежність компонентів об'єкта, що вивчається; структурувати та дослідити зв'язки між ними; урахувати складні залежності всередині системи, а також системи з зовнішнім середовищем. Важливим атрибутом системи оцінювання є її внутрішня структура, що складається із компонентів, які взаємодіють і взаємозалежні один від одного: а) оцінка рівня професійної компетентності суб'єктів освітнього процесу (організаторів, викладачів, навчально-методичний персоналу); б) оцінка змісту навчального матеріалу (навчальні програми; методичні розробки; форми, методи та критерії проведення оцінювання поточних та підсумкових навчальних результатів тощо); в) оцінка організаційно-педагогічних умов, які впливають на ефективність проведення оцінювання навчальних результатів (розробка уніфікованих стандартів проведення контрольних заходів та вимірювальних технік; форми представлення інформації проведених контрольних заходів тощо); г) оцінка рівня матеріально-технічного забезпечення навчального процесу (достатня кількість і стан комп'ютерних класів, ресурси бібліотеки, технічний рівень оснащення аудиторного фонду тощо); д) початковий рівень підготовки студентів та ін.

Доведено, що система оцінювання результатів навчальної діяльності студентів економічних ВНЗ ґрунтується на урахуванні суб'єктних і структурних чинників. Студенти як головні суб'єкти оцінювання організації навчальної процесу починають займати активну позицію, намагаючись отримати освіту у престижному ВНЗ. Викладачі оцінюють рівень попередньої підготовки студентів до навчання, розробляють навчальні програми вивчення певних дисциплін, структурують зміст і обирають відповідні методи та засоби для адекватного оцінювання досягнутих студентами результатів. Керівництво вишу визначає критерії оцінювання професійної компетентності викладачів, проектує та розробляє загальні підходи до оцінювання, виконує оцінювання наявних освітніх ресурсів, іміджу та репутації ВНЗ; залучає до навчальної діяльності викладачів із світовим іменем; здійснює розширення лінійки освітніх послуг (курси, тренінги, підготовка абітурієнтів, он-лайн курси тощо); здійснює проектування стратегії розвитку вишу на перспективу. Роботодавці оцінюють навчальні програми з метою їх максимальної адаптації до потреб підприємства, беруть участь в організації практики студентів, залученні їх до дослідницької діяльності, оцінюють імідж ВНЗ на світовому рівні, допомагають скласти перспективні плани розвитку, враховуючи тенденції розвитку глобальних економічних процесів.

Виявлено, що об'єктивне та адекватне (відповідно до попередньо запланованих результатів) управління процесом оцінювання результатів навчання забезпечує надання якісних освітніх послуг і сприяє успішному навчанню студентів. Управління складається із етапів: а) визначення початкового стану процесу, яким управляють; б) планування організації виконання (делегування повноважень, стимулювання; координація) – розробка стратегії; в) розробка програми моніторингу, що передбачає оцінювання проміжних результатів; г) проектування змісту, методів засобів та форм навчальної діяльності; д) забезпечення постійного отримання

інформації про поточний стан навчального процесу – стійкий зворотній зв’язок. Зміст такого зв’язку складається із сукупності певних показників, що підлягають вимірюванню і надають об’єктивну інформацію; е) аналіз інформації щодо навчальних результатів та проектування дій та засобів для коригування організації навчального процесу.

Доведено, що важливим є попереднє планування контрольних заходів із визначенням структурних одиниць, що підлягають оцінюванню (терміни, визначення, теорії, виконувальні дії тощо); комплекс критеріїв та показників, які дозволять об’єктивно оцінювати результати; набір навчальних завдань, розроблений відповідно до структурних одиниць навчального матеріалу, що перевіряється; система балів, що відображає досягнутий рівень навчальних результатів; аналіз та коригування навчального процесу. Чітка систематизація і структуризація змісту дисципліни дає можливість ефективно управляти процесом засвоєння знань та адекватно оцінювати його результати.

РОЗДІЛ 3
ОЦІНЮВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ РЕЗУЛЬТАТІВ У КОНТЕКСТІ СТУДЕНТОЦЕНТРОВАНОГО НАВЧАННЯ

3.1. Особливості проведення оцінювання навчальних результатів на основі Європейської кредитно-трансферної системи

У зв'язку із розширенням та поглибленням Болонського процесу все актуальнішою стає проблема якості вищої освіти, головними інструментами її оцінювання стають результати навчання і компетентності студентів. Такий підхід дає можливість забезпечити порівняння та сумісність навчальних програм підготовки майбутніх спеціалістів, виокремити спільні для певних спеціальностей компетентності та визначити конкретні результати, які очікуються.

Активізацію Болонського процесу зумовили такі причини:

– докорінні перетворення в економічних системах всіх розвинених країн; швидке удосконалення виробництва на основі новітніх інформаційних технологій, скорочення циклів виробництва товарів і послуг та тривалості їх життєвих циклів загалом;

– конкуренція поступово переноситься в наукову сферу. Наука та творчість починають відігравати провідну роль у розвитку економіки, організації та фірми прагнуть працевлаштовувати не просто високоосвічені кадри, а фахівців, які здатні до нестандартного творчого мислення;

– певна неузгодженість між критеріями оцінювання рівня випускника ВНЗ у системі освіти та вимогами роботодавців та ринків праці;

– орієнтація існуючої системи оцінювання результатів навчальної діяльності на обсяг отриманих знань та вмінь, а не на попередньо визначені результати навчання;

– наявність різних рівнів кваліфікацій та вимог до підготовки фахівців у різних країнах, що ускладнює визнання дипломів про вищу освіту;

– глобалізація світової економіки, створення віртуальних підприємств, реалізація міжнародних проектів вимагає універсальності та єдності у підготовці висококваліфікованих працівників.

А. Колот виокремлює такі положення, що мають виконуватися в рамках Болонського процесу:

1. Введення двох циклів навчання: перший цикл для одержання ступеня бакалавра з тривалістю навчання 3–4 роки; другий – для одержання ступеня магістра (1–2 роки навчання після бакалаврату) або ступеня доктора.

2. Введення кредитної системи. Пропонується ввести в усіх національних системах освіти єдину систему обліку трудомісткості навчальної роботи в кредитах. Систему пропонується зробити накопичувальною, здатною працювати в рамках концепції «Навчання упродовж життя».

3. Контроль якості освіти. Оцінка якості освіти буде ґрунтуватися не на тривалості або змісті навчання, а на тих знаннях, уміннях та навичках, яких набули випускники. Також будуть встановлені стандарти транснаціональної освіти. Оцінку будуть давати акредитаційні агентства, незалежні від національних урядів та міжнародних організацій.

4. Розширення мобільності. Передбачається на основі виконання попередніх пунктів розвиток мобільності студентів та викладацького складу, а також зміни національних законодавчих актів у галузі працевлаштування іноземців.

5. Забезпечення працевлаштування випускників. Проголошується орієнтація вищих навчальних закладів на такий кінцевий результат: знання випускників мають застосовуватись і використовуватись в усій Європі. Всі академічні ступені та інші кваліфікації повинні реалізуватися на

європейському ринку праці. Професійне визнання кваліфікації має бути полегшене.

6. Забезпечення привабливості європейської системи освіти. Одним із завдань, що мають бути вирішені в ході Болонського процесу, є залучення в Європу великої кількості студентів з інших регіонів світу. Вважається, що реалізовані нововведення приведуть до підвищення інтересу всього світу до вищої освіти [186].

Таким чином, реорганізація системи оцінювання навчальних результатів для забезпечення конкурентоспроможності молодого фахівця є одним із найважливіших завдань, що поставлені перед системою освіти в рамках її реформування.

Оцінювання рівня якості навчання в європейському освітньому просторі реалізується за таких умов:

– вироблення сумісних систем контролю, які ґрунтуватимуться не на тривалості або змісті навчання, а на знаннях, уміннях і навичках, отриманих випускниками. Тобто в основоположних стандартах як нормах якості вищої освіти акценти з кількісно-витратних показників мають зміститися до показників результатів: компетентність, знання, навички;

– передбачається організація акредитаційних агентств, незалежних від національних урядів і міжнародних організацій, а також створення незалежного оцінювання (акредитації), яке зможе привести до європейської моделі якості (європейських знаків якості) для різних предметних галузей вищої освіти (контроль якості без національних кордонів);

– одночасно встановлюються стандарти якості транснаціональної освіти, яка стрімко охоплює Європу (франчайзинг, офшорні структури; кампуси та їх мережі; приватно-тренінгові компанії; віртуальні університети тощо) [159, с. 114].

Таким чином, актуальним стає реалізація інноваційних напрямків реформування освітньої парадигми відбувається на основі впровадження

Європейської кредитно-трансферної системи (ЄКТС). ЄКТС – це «система накопичення і трансферу кредитів, яка є орієнтованою на особу, що навчається, та ґрунтується на прозорості результатів навчання і навчального процесу. Її метою є сприяння плануванню, наданню, оцінюванню, визнанню та підтвердженню кваліфікацій та окремих навчальних модулів, а також сприяння мобільності студентів» [400]. Як зазначають автори дослідження, використання ECTS, у поєднанні з результатами навчання на основі кваліфікаційних рамок, робить програми і кваліфікації більш прозорими і полегшує визнання таких кваліфікацій у світі [там же].

Запровадження системи ECTS передбачає введення системи обліку навчального навантаження, зрозумілого для всіх європейських країн. Кредити ECTS відображають загальне навантаження студента при вивченні певного курсу або якоїсь його частини (блоку). Вони також визначають, яку частину загального річного навчального навантаження займає даний курс (або блок курсу) в навчальному закладі, що визначає кредити. «Навчальне навантаження – це час, зазвичай потрібний середньому студенту для завершення усіх видів навчальної діяльності (таких як лекції, семінари, проекти, практичні заняття, самостійна робота та екзамени), необхідних для досягнення очікуваних результатів навчання» [306, с.49].

ECTS може бути застосована до всіх видів програм, незалежно від виду навчання (формальне, неформальне і неофіційне). Така система використовується у Європейському освітньому просторі і через навчальні кредити, які може студент обрати у будь-якому університету, його мобільність значно зростає. Таким чином, через ECTS реалізується студентоцентроване навчання, що дає змогу студентам певною мірою планувати власну освітню траєкторію.

Вочевидь, система ЄКТС – це інноваційна модель навчального процесу. Кредит – одиниця, яка відображає певний обсяг роботи, успішно виконаної на певному рівні для визнання кваліфікації. При використанні

ECTS навчальний рік еквівалентний 60 кредитам, що відповідає приблизно 36 годинам роботи студента для одного кредиту. Кредити враховують всі види навчальної роботи (лекції, семінари, лабораторні заняття, заліки, екзамени, практика тощо) і забезпечують уніфікований підхід до визначення трудомісткості освітньої діяльності студента. «Саме система залікових одиниць є основою для індивідуалізованої організації навчального процесу, що надає студентам можливість складання індивідуальних навчальних планів, вільного визначення послідовності засвоєння дисциплін, самостійного складання особистих семестрових розкладів навчальних занять» [20, с. 46]. Також автор наводить порівняльні показники кредитів у різних країнах (табл. 3.1), що демонструють незначні розбіжності між різними освітніми проектами, що впроваджені у США та Росії.

Таблиця 3.1

Порівняльні показники трудомісткості бакалаврських програм та обсягів навчальної роботи студентів у різних освітніх системах

Показники трудомісткості	США*	Проект TUNING	Росія	
			(ФГОС-3)	(ГОС-2)
Тривалість навчального року (тижд.) із них навчальних	40	34–40	40	42 34
Трудомісткість навчального року (зал. од.)	30	60	60	
Тижневе навчальне навантаження (ак. год.) в тому числі ауд., не більше	40–45	40–42	45	54 27
Кількість годин занять				

на одну зал. од. (год.) (ак. год.)	50–60	25–30	30	36
Річний обсяг навчального навантаження (год.) (ак. год.)	1600 – 1800	1400–1680	1800	2268
Трудомісткість 4-річної бакалаврської програми (зал. од.) (год.) (ак. год.)	120 6400 – 7200	240 5600–6720	240 7200	9072

* – необхідно мати на увазі, що реальна автономія американських університетів сприяє незалежному від органів державного управління розвитку їх освітніх систем, внаслідок чого конкретні параметри організації навчального процесу можуть суттєво відрізнятися.

Система ECTS дозволяє вимірювати і порівнювати результати навчання і передавати їх з одного навчального закладу до іншого, використовуючи загальні поняття і зрозумілі для всіх механізми – кредити та оцінки, а також забезпечує засобами для інтерпретації національних систем вищої освіти. ECTS базується на трьох ключових елементах: прозорості інформації про навчальні програми вищого навчального закладу та здобутки студента; на взаємній угоді між університетами-партнерами і студентом; на використанні залікових одиниць (кредитів). Кредит відображає обсяг навчальної діяльності, який необхідний для виконання кожного елементу навчального плану відносно загальної кількості роботи для завершення повного року академічного навчання у закладі (лекції, практична робота, семінари, консультації, виробнича практика, самостійна робота – в бібліотеці чи вдома – і екзамени чи інші види діяльності, пов’язані з оцінюванням). Таким чином, ECTS враховує повне навантаження студента, а не обмежується лише аудиторними годинами.

Водночас навчальна дисциплін може бути поділена на окремі взаємопов’язані компоненти. «Кредити виділяються на цілі кваліфікації або навчальних програм, а також на їх компоненти (наприклад, модулі, частини курсу, дисертаційні робот, лабораторні роботи)» [400]. При цьому існує застереження: надто малі частки кредиту призводять до надмірної фрагментації навчальної програми; занадто укрупнені – до ускладнень у їх вибору студентом у межах міждисциплінарного простору. «Присвоєння кредитів засвідчує, що той, хто навчається, відповідає вимогам навчального компонента. Кількість кредитів, присвоєних особі, що навчається, є такою самою, як і кількість кредитів, призначених компоненту» [306, с. 53]. При цьому «розподіл кредитів для окремих навчальних компонентів здійснюється в рамках розроблених навчальних програм із посиланням на національні кваліфікаційні рамки і кваліфікаційні дескриптори. Як правило, це відповідальність вищих навчальних закладів і викладачів» [400].

Складовими кредиту є модулі, які відображають змістовне наповнення кредиту та вміщують цілі навчання та конкретні заплановані результати, які очікуються від засвоєння студентами програми модулю. Включення результатів навчання в навчальний план та його складові сприяє послідовності та логічності процесу навчання. Модуль – це відносно цілісний комплекс навчальних елементів, що складається з окремих чи інтегрованих дисциплін, або їх розділів, сукупності тем чи окремих питань, різних форм освітньої діяльності, що логічно об’єднані. Характерними особливостями дидактичного модуля є: системність; цілісність, спорідненість, логічна завершеність сукупності елементів знань, а також їх адаптованість до суб’єктів навчання; визначений час для засвоєння [19; 207; 403; 413].

У контексті сучасних тенденцій реформування освітньої системи для навчальних закладів стає важливим розроблення попередньо визначеного переліку компетентностей, які повинен сформуватися у майбутнього фахівця протягом його навчання та (або) самонавчання. А навчальний процес має

відбуватися у контексті оцінювання таких результатів навчання, які є формулюванням того, що повинен знати, розуміти, бути здатним продемонструвати студент після завершення навчання. Водночас результати навчання мають бути сформовані у термінах компетентностей. У Законі України про вищу освіту результати навчання визначаються як «сукупність знань, умінь, навичок, інших компетентностей, набутих особою у процесі навчання за певною освітньо-професійною, освітньо-науковою програмою, які можна ідентифікувати, кількісно оцінити та виміряти» [152, с. 6]. Студенту зараховується отримання кредиту після досягнення певного рівня визначених навчальних результатів.

За рахунок акцентування саме на результатах навчання студентів навчальні програми повинні розроблятися при безпосередній участі представників бізнесу та інших структур (роботодавців), постійно оновлюватися та адаптуватися до потреб ринкового середовища. Ю. Рашкевич здійснив аналіз відповідей викладачів, студентів і випускників щодо вагомості набутих компетентностей (всього 17 позицій) і виявилося, що думки викладачів і випускників часто має діаметрально протилежне значення (табл. 3.2). Наприклад, базові загальні знання, яким викладачі надали номер перший у рейтингу, випускники і студенти оцінили на 12-му місці [306, с. 36].

Таблиця 3.2

Порівняльні результати оцінок компетентностей

№ з/п	Компетентність	Викладач	Випускник	Студент
1	Здатність до аналізу і синтезу	2	1	3
2	Здатність застосовувати знання на практиці	5	3	2
3	Базові загальні знання	1	12	12
4	Засвоєння основ базових знань з професії	8	11	14

5	Усне і письмове спілкування рідною мовою	9	7	7
6	Знання другої мови	15	14	15
7	Елементарні комп'ютерні навички	16	4	10
8	Дослідницькі навички і уміння	11	15	17
9	Здатність до навчання	3	2	1
10	Здатність до критики і самокритики	6	10	9
11	Здатність пристосовуватись до нових ситуацій	7	5	4
12	Здатність породжувати новітні ідеї (креативність)	4	9	6
13	Прийняття рішень	12	8	8
14	Міжособистісні навички та уміння	14	6	5
15	Здатність працювати в міждисциплінарній команді	10	13	11
16	Позитивне ставлення до несхожості та інших культур	17	17	16
17	Етичні зобов'язання	13	16	13

Реформування освітньої системи оцінювання результатів навчальної діяльності передбачає вирішення таких завдань:

– відхід від традиційної схеми «навчальний семестр – навчальний рік – навчальний курс»;

– раціональний поділ навчального матеріалу дисципліни і перевірка якості засвоєння теоретичного і практичного матеріалу кожного модуля;

– оцінювання рівня підготовки студентів до кожного лабораторного, практичного чи семінарського заняття;

– використання ширшої шкали оцінки знань;

– вирішальний вплив суми балів, одержаних протягом семестру, на підсумкову оцінку з навчальної дисципліни;

– стимулювання систематичної самостійної роботи студентів протягом усього семестру і підвищення якості їх знань;

– підвищення об’єктивності оцінювання знань студентів;

– запровадження здорової конкуренції в навчанні;

– виявлення та розвиток творчих здібностей студентів [254, с. 35].

Для ефективного розв’язання цих завдань модульне навчання вимагає детального розроблення системи навчально-методичного забезпечення з урахуванням індивідуальних особливостей студентів, спрямованої на формування творчого та свідомого навчання, на здатність до глибокого усвідомлення наукових та професійних завдань. «Модульне навчання в більшій мірі орієнтовано на самостійність студента, який може набрати різну кількість залікових одиниць по різним дисциплінам, вибудовуючи свою індивідуальну освітню траєкторію» [344, с. 193].

П. Сікорський наголошує, що «модульний принцип дає змогу скласти реальну програму засвоєння структуровано-генералізованих і адаптованих до психолого-фізіологічних учнів теоретичних знань, практичних навичок і вмінь з використанням принципу випереджувально-цілісного вивчення теоретичних знань і формування практичних навичок та творчих умінь. Значну частину модуля (до 60 – 70 %) можна відвести на відпрацювання практичних дій, в процесі яких поглиблюються і повніше засвоюються теоретичні знання» [329, с. 112].

І. В. Мороз виділяє такі педагогічні умови реформування освітньої системи:

– професійна спрямованість навчального процесу; функціонування трисуб’єктної взаємодії: ВНЗ → студент → роботодавець;

– педагогічний досвід, професійна майстерність та високий науковий рівень професорсько-викладацького складу;

– діагностика якості знань студентів, яка дає змогу виявити рівень теоретичної та практичної підготовки студентів економічних факультетів;

– врахування індивідуальних особливостей студентів, що потребує вивчення наявного рівня їх навчальних досягнень; індивідуальний і диференційований підхід до кожного студента [255, с. 50].

Таким чином, Європейську кредитно-трансферну систему можна кваліфікувати як систему, яка встановлює єдиний порядок визнання успішності навчальної діяльності студентів у навчальних закладах різних країн. Це децентралізована система академічного визнання результатів навчання, що заснована на принципі взаємної довіри між ВНЗ, які беруть у ній участь. ЄКТС не регулює зміст і структуру програм навчання, лише містить загальні зрозумілі для всіх механізми оцінювання рівня навчальних результатів – кредити і оцінки.

У країнах, що приєднались до Болонської конвенції, вводиться єдиний загальноєвропейський стандарт — додаток до диплома студента, в якому записи здійснюються в залікових одиницях ECTS, що мають однакову уніфіковану шкалу оцінювання знань студентів на всьому Європейському просторі. При цьому використовується сім різновидів (шкал) оцінок (табл. 3.3):

Таблиця 3.3

Уніфікована шкала оцінювання знань студентів

Оцінка ECTS	Значення оцінки
A	Відмінно — видатна робота з мінімальними помилками
B	Дуже добре — вище середнього стандарту, але з деякими поширеними помилками
C	Добре — загалом хороша робота, але з помітними помилками
D	Задовільно — пристойно, але із значними помилками
E	Достатньо — задовольняє мінімальним вимогам
FX	Не прийнято — необхідне доопрацювання
F	Не прийнято — необхідно переробити

Важливою складовою навчальної діяльності була і залишається система оцінювання, діагностика знань студентів. Незалежно від входження до Болонського процесу ця проблематика для наших вищих навчальних закладів є актуальною, а з огляду на приєднання до вимог європейської спільноти доцільність її дослідження підвищується.

При проведенні оцінювання навчальних результатів у контексті Болонського процесу вітчизняна освітня система вирішує такі основні завдання:

1. Аналіз існуючих та опрацювання найдоцільніших підходів до оцінювання знань студентів з урахуванням накопиченого досвіду у вищій школі України.

2. Опанування системи оцінювання знань за шкалою ECTS.

3. Адаптація технології взаємопереведення оцінок, що прийняті у вітчизняній практиці, до оцінок ECTS.

Необхідно зазначити, що навчальний процес у вищому навчальному закладі є складною динамічною системою, що залежить від багатьох взаємопов’язаних чинників. Якщо розглядати навчальний процес як дидактичну технологію спіралевидного переміщення студента з курсу на курс (з одного освітньо-кваліфікаційного рівня на інший) на основі результатів засвоєння ним певного обсягу знань, умінь та навичок, встановленого професійно-освітньою програмою, та формування професійно-значущих якостей в процесі цього переходу, то можна виділити ряд внутрішніх та зовнішніх стосовно ВНЗ чинників, які визначають динаміку цього переміщення. Наприклад, до зовнішніх можна віднести рівень шкільної підготовки абітурієнтів, прохідний бал у ВНЗ, конкурс на ту чи іншу спеціальність; до внутрішніх чинників – організацію і контроль навчальної діяльності студентів, критерії оцінювання знань студентів, рівень викладання і якісний склад викладачів. Крім того, на такий складний процес, як підготовка майбутніх фахівців, впливає велика кількість якісних чинників,

які можна задати не їх абсолютним значенням, а характером їх впливу на поведінку основних елементів навчального процесу, що можуть оцінити лише експерти [147, с. 176].

Існує тісний зв'язок між освітніми структурами, результатами навчання та навчальним навантаженням. Аналіз складових такого зв'язку особливо актуальний, коли традиційна система освіти у вищій школі замінюється новими формами та методами викладання в контексті Болонського процесу. В умовах ринкової конкуренції між окремими ВНЗ необхідність та важливість системи оцінювання потребує прозорості, професійного підходу. Результати навчання за кожною програмою повинні бути виокремлені і піддаватися оцінюванню.

Виходячи з того, що метою впровадження такої системи навчання, у якій враховано засади Європейської кредитно-трансферної системи (ECTS), є підвищення якості підготовки фахівців у вищій школі і забезпечення на цій основі конкурентоспроможності випускників та престижу української вищої освіти у світовому освітньому просторі, А. Есаулов виокремлює наступні особливості модульного навчання:

– забезпечення обов'язкового опрацювання кожного компонента дидактичної системи і наочне його подання в модульній програмі та модулях;

– формування чіткої структуризації змісту навчання, послідовний виклад теоретичного матеріалу, забезпечення навчального процесу інформаційно-предметною системою оцінки і контролю засвоєння знань для коригування процесу навчання;

– передбачення варіативності навчання, адаптації навчального процесу до індивідуальних потреб і можливостей студентів;

– здійснення в дидактичній єдності інтеграції та диференціації змісту навчання шляхом групування окремих модулів навчального матеріалу, що дозволяє забезпечити його розроблення в повному, скороченому і

поглибленому варіантах, таким чином вирішуючи проблему рівневої і профільної диференціації в процесі навчання;

– здійснення самостійного вибору студентами того чи іншого варіанта модульної програми залежно від рівня навченості і забезпечення цим індивідуального темпу засвоєння програми;

– використання модулів як сценаріїв для створення педагогічних програмних засобів;

– перенесення акцентів у роботі викладача в бік консультативно-координуючих функцій управління пізнавальною діяльністю студентів;

– скорочення курсів навчання без втрати повноти викладання і глибини засвоєння навчального матеріалу на основі адекватного комплексу методів і форм навчання [141, с. 65].

Таким чином, можна зробити висновок, що Європейська кредитно-трансферна система у контексті здійснення оцінювання результатів навчальної діяльності майбутніх економістів має такі переваги:

– використання системи кредитів дає можливість студентам обрати додаткові дисципліни, тим самим підвищити якість освіти, і враховує їх індивідуальні особливості;

– підвищує мотивацію до навчання у студентів;

– підсилює роль поточного і підсумкового контролю, робить його систематичним, підвищуючи тим якість освіти;

– отримання студентом оцінки за кредит можливе лише за умови виконання ним всіх поставлених вимог для даної дисципліни, що створює передумови для більш об’єктивного та справедливого оцінювання навчальних результатів;

– надає можливість через розробку індивідуальних освітніх траєкторій за допомогою кураторів збільшити мобільність студентів;

– створюються умови переходу від унормованої кількості років навчання до самостійного проектування студентами своєї навчальної

траєкторії, що дозволяє впроваджувати принципи індивідуалізації та диференціації в освітній процес;

– визначає в будь-який момент місце студента серед інших студентів групи, курсу та загалом за весь період навчання у вищому навчальному закладі, що робить оволодіння знаннями порівняльним та змагальним;

– Європейська кредитно-трансферна система відповідає оцінювальним критеріям за результати навчання та навчальне навантаження, що спрощує мобільність студентів і зближує національні освітні системи.

Отже, використання такої системи в управлінні навчальною діяльністю студентів ВНЗ дозволяє оцінити навчальні результати на основі єдиних критеріїв оцінювання знань за єдиною методикою, що дає об'єктивну основу для проведення коректного аналізу та діагностики навчального процесу за окремими спеціальностями і загалом по вищому навчальному закладу. Це доводить те, що запропонована система досить гнучка і дозволяє кожному вищому навчальному закладу відповідно до існуючих освітніх стандартів самостійно проектувати систему навчання з метою ґрунтовної професійної підготовленості майбутніх фахівців.

Проаналізовані підходи до оцінювання навчальних результатів за рахунок упровадження у вітчизняний освітній простір Європейської кредитно-трансферної системи дозволяють ефективно вимірювати рівень навченості студентів, накопичувати необхідну кількість кредитів для отримання диплому, що визнається іншими країнами Європи.

3.2. Компетентнісний підхід при здійсненні оцінювання результатів навчання студентів

Сучасний світ під впливом глобальної інформатизації невпинно і швидко змінюється, що є головним викликом для освітньої системи.

Вагомими стають такі особистісні компетентності фахівця, як здатність проаналізувати ситуацію, виявити проблеми та швидко прийняти рішення, творчість, ініціативність, комунікативні навички тощо. Проведений нами аналіз вимог кадрових агенцій підприємств до фахівців дає змогу зробити висновок, що роботодавці очікують від потенційних кандидатів на ту чи іншу посаду не стільки певний обсяг професійних знань та вмінь, скільки здатності застосувати їх у конкретній робочій ситуації:

– вміння знаходити джерела актуальної інформації, проводити аналіз її надійності, достовірності, цілісності;

– усвідомлення потреби постійного самовдосконалення і саморозвитку, готовність до неперервного навчання;

– застосування різноманітних аналітичних інструментів;

– визначення тенденцій ринку, розуміння потреб клієнтів;

– ефективне використання можливостей мережі Інтернет тощо.

Аналогічний висновок робить і Ю. Рашкевич у дослідженні, присвяченому реалізації положень Болонського процесу. Автор, аналізуючи результати опитування, проведеного серед європейських працедавців (переважно працівників промисловості та бізнесу), виокремлює придатність до працевлаштування (Employability), яка характеризується сукупністю знань, умінь, навичок; володінням підходами для вирішення виробничої ситуації, а також здатністю і бажанням до неперервного удосконалення та професійного розвитку. Автор зазначає, що конкурентоздатність фахівця залежить від:

– навички, що характеризують придатність до працевлаштування (Employability) – 78%;
– позитивного ставлення до роботи –72%;
– відповідного практичного досвіду (виробничої практики) – 54%;
– напряму здобутої освіти та кваліфікації – 41%;
– рівня успішності у виші – 28%;

– назви (престижності) навчального закладу – 8% [306, с.17].

Як видно з представленого переліку рівень успішності навчальної діяльності має лише **28%** значимості для роботодавців.

Здійснений аналіз публікацій, присвячених вимогам до професійної підготовки фахівців економічної сфери, дозволяє зробити висновок, що на сучасних підприємствах широко використовується модель ключових компетентностей, на якій базується об'єктивна оцінка фахівця, який претендує на вакантну посаду, та підсумкова атестація персоналу. Модель вміщує перелік необхідних знань, практичних навичок та особистісних якостей, які необхідні для якісного виконання фахівцем функціональних обов'язків на певній посаді. При розробці такої моделі виконується детальний аналіз виробничих функцій, які і описуються через компетентнісний підхід. Наведемо приклад для компетенції «Отримання та аналіз інформації, пов'язаної із продажами», яка сприятиме розумінню фахівцем специфіки актуального ринку продажів, а також обсягу, співвідношення та вартості продуктів (або послуг), які пропонуються.

До вмінь фахівця відносять:

– проведення консультацій із колегами відносно інформації, яка необхідна для розвитку власних знань та розуміння клієнтів та ринку;

– знаходження джерел потрібної інформації, перевірка її на надійність, достовірність, вичерпність;

– використання різноманітних аналітичних інструментів та методів аналізу наявної інформації;

– визначення цільової аудиторії для кожної категорії продажів та проектування із нею ефективної комунікації та ін.

До навичок, які вимагає така діяльність, відносять:

– визначення тенденцій, вибір способів представлення якісної та кількісної інформації про стан ринку;

– застосування програмних засобів для роботи із інформацією;

– на базі отриманої інформації внесення змін у маркетингову стратегію;

– використання різноманітних джерел інформації, таких як державні відомства, мережа Інтернет, дослідження ринку та ін.

Розроблення та використання моделі компетентностей на сучасних підприємствах – універсальний інструмент при вирішенні кадрових проблем. На базі такої моделі та використовуючи спеціальні методи, оцінюють ефективність роботи кожного співробітника; складають програми особистісного розвитку та здійснюють підвищення кваліфікації персоналу через різноманітні тренінги, присвячені розвитку тієї чи іншої компетентності. Оцінювання відповідності кандидатів на ту чи іншу посаду допомагає ефективно здійснити їхній відбір, а також є основою для застосування мотиваційних схем для працівників.

Таким чином, оцінювання результатів навчальної діяльності студентів вишів має ґрунтуватися не лише на знаннях, вміннях та навичках студентів (як це відбувається нині), але й на таких досягненнях, як суб'єктивний досвід, соціально значущі цінності, досвід спілкування та взаємодії з іншими тощо. Чинні стандарти середньої та вищої освіти все ще ґрунтуються на знаннєвій парадигмі освіти, коли успішність навчання визначається ступенем засвоєння того обсягу навчального матеріалу, який міститься в нормативній програмі вивчення дисципліни. Але сучасний стан світової економіки, її загальна глобалізація та інформатизація вимагає перегляду такого підходу. У контексті Болонського процесу та впровадженням у навчальний процес Європейської кредитно-трансферної системи головними орієнтирами для професійного та академічного визнання стають обсяги навантаження, результати навчання, компетентності та профілі. Тобто, результатами навчання є очікувані та вимірювані навчальні досягнення, які включають знання, вміння, навички, здібності та компетентності. І основними компонентами тут є саме компетентності, як надійний засіб порівняння

освітніх програм і визначення тих навчальних результатів, яких має набути майбутній фахівець.

Вияв компетентності відбувається лише в певному виді діяльності, акцентує А. Хуторської, та визначає компетентність як сукупність смислових орієнтацій, знань, умінь, навичок і досвіду діяльності щодо певного кола об'єктів реальної дійсності, необхідних для здійснення особистісно і соціально значущої продуктивної діяльності [369, с. 165]. І. А. Зимняя визначає компетентність як інтелектуально та особистісно обумовлену професійну діяльність людини, що базується на знаннях [162, с. 231].

Э. Ф. Зеєр, досліджуючи зміст професійної освіти, зауважує, що формування компетентності в освітньому процесі висуває на перше місце не інформованість того, хто навчається, а вміння вирішувати проблеми в різних сферах. Під компетентністю автор розуміє «сукупність знань, вмінь, досвіду, відображену в теоретико-прикладній підготовленості до її реалізації в діяльності на рівні функціональної грамотності» [160, с. 51]. Таким чином, перед вищою школою постає задача не тільки надбання студентами фундаментальних знань, але й навчити їх професійно працювати.

Наголошуючи на вирішальному значенні рівня сформованих компетентностей, В. Бондар вважає, що гарантом формування конкурентоспроможності фахівця має стати забезпечення його такими вміннями:

– технологічні. Вони формуються у процесі засвоєння фаховоспрямованих, теоретичних, прикладних дисциплін і профільної практики;

– комунікативні. Формуються у процесі вивчення сучасної рідної та ділової мови, культури мовленнєвої діяльності, залучення студентів до спілкування на заняттях з усіх дисциплін навчального плану, в діловій і професійній ситуації під час різного виду тренінгів та практик;

– управлінські вміння. Це здатність прогнозувати нестандартні ситуації, планувати й організовувати спільну діяльність в малих і великих групах, приймати обґрунтовані рішення [50].

Дж. Равен, розглядаючи проблему компетентності, наголошує на її специфічності, яка виявляється в окремій предметній діяльності, «...необхідна для ефективного виконання конкретної дії в конкретній предметній області і включає вузькоспеціальні знання, особливі предметні навички, засоби мислення, а також розуміння відповідальності за свої дії. Бути компетентним спеціалістом – означає мати набір специфічних компетентностей різного рівня (спостерігати, бути глибоко обізнаним у предметі, самостійно ставити питання, доводити власну правоту, справлятися з міжособистісними конфліктами тощо)» [305, с. 36]. Також до компетентностей автор зараховує наявність у людини високого рівня ініціативності, здатності організовувати інших людей на досягнення поставлених цілей, готовність оцінювати і аналізувати соціальні наслідки своїх дій тощо.

Таким чином, аналіз досліджень поняття «професійна компетентність» дає змогу зробити висновок, що компетентність являє собою сукупність взаємопов’язаних фахово-зорієнтованих і особистісних компонентів, які дозволяють фахівцю виконувати свої професійні обов’язки із високою якістю. Поняття «компетентності» було введено в наукову сферу в кінці 90-х рр. минулого століття Міжнародною організацією праці. Нині це поняття лежить в основі більшості сучасних моделей освіти в зарубіжних країнах і трактується як загальна здатність людини мобілізувати в ході професійної діяльності набуті знання і уміння, а також використовувати узагальнені способи виконання дій, тобто вони виступають як інтегровані, універсальні характеристики особистості [141, с. 46]. В енциклопедичному словнику зазначено: «Компетенція (від лат. competo – досягаю, відповідаю, підходжу) – це знання, досвід в тій або іншій галузі» [363, с. 331].

У педагогічній науці компетенція визначається як загальна здатність особи, що базується на знаннях, досвіді, цінностях, здібностях, набутих завдяки навчанню. Поняття компетентності належить до сфери складних умінь і якостей особистості, тобто його можна назвати інтегративним, до складу якого входять групи, виокремлені за певними ознаками. Існують різні підходи до формування переліку компетентностей, що необхідні для ефективної роботи професійно підготовленого сучасного фахівця. Дж. Равен наголошує на тому, що компетентність може виявлятися лише в органічній єдності із цінностями людини, тобто за умови глибокої особистої зацікавленості людини в даному виді діяльності. А. Хуторською визначає загальнопредметні, предметні, а також ключові компетентності, до яких, у свою чергу, належать ціннісно-смислова, загальнокультурна, навчально-пізнавальна, інформаційна, комунікативна, соціально-трудова та компетентність особистісного самовдосконалення [370, с. 234].

До ключових компетентностей, якими повинна володіти сучасна молодь, В. Хутмахер відносить: а) політичні та соціальні, тобто здатність бути відповідальним, вирішувати конфлікти без застосування сили, брати участь у прийнятті групових рішень, у підтримці і покращенні демократичних інститутів; б) ті, що пов’язані з життям у багатокультурному суспільстві. Для того щоб контролювати прояв расизму, ксенофобії та нетолерантності, освіта повинна розвивати в молоді сприйняття відмінностей, повагу до інших і здатність співіснувати з людьми інших культур, мов та релігій; в) ті, що відображують рівень володіння усною та письмовою комунікаціями, що особливо важливо для роботи і соціального життя, з акцентом на те, що необізнаність із цими компетенціями загрожує соціальною ізоляцією. У цьому контексті дедалі більшого значення набуває володіння більш ніж однією іноземною мовою; г) пов’язані з інформатизацією суспільства. Володіння інформаційними технологіями, розуміння можливостей їх застосування, переваг та недоліків; здатність до

критичного сприйняття інформації, що поширюється мас-медійними засобами та рекламою; здатність аналізувати й добирати потрібну інформацію, обсяги якої постійно зростають; д) ті, що реалізують здатність і бажання неперервного здобуття освіти (освіта протягом усього життя) і є основною підтримкою професійної конкурентоспроможності, адаптаційного потенціалу людини до постійних змін у суспільстві [406].

В. Байденко виокремлює в результатах навчання предметно-спеціалізовані компетентності (теоретичні, практичні та/або експериментальні знання і предметні навички) та загальні компетентності, які охоплюють навички, що переносяться. Автор також наголошує, що такі дві групи мають займати відповідне місце в програмі курсу і підлягати перевірці в кінці вивчення курсу.

Загальні компетентності включають такі навички, як здатність до аналізу, загальне знання, здатність до самостійного навчання, співробітництво та комунікація, здатність до лідерства, організаційні можливості. Ці характеристики використовуються не тільки у вузько профільованих видах професійної діяльності, але й у багатьох інших ситуаціях. Вони повинні формуватися і розвиватися у всіх програмах навчання.

Предметно-спеціалізовані компетентності – методи та техніки, які властиві тільки окремим дисциплінам у відповідності з предметною галуззю. І тут важливо при розроблення адекватного навчального плану провести ретельний аналіз, щоб визначити пріоритети та рівні для кожного окремого виду компетенцій [21, с.146].

Узагальнюючи, усі складові професійної компетентності фахівця можна об’єднати в такі групи:

– діяльність особистості (пізнавальна діяльність – постановка і вирішення пізнавальних задач, вміння знайти нестандартні рішення, створення і розв’язок проблемних ситуацій, продуктивне і репродуктивне

пізнання, дослідження, інтелектуальна діяльність; засоби і способи діяльності: планування, проектування, моделювання, прогнозування, дослідна діяльність, орієнтація в різних видах діяльності; володіння інформаційними технологіями – отримання, переробка, перетворення, зберігання, передача інформації, мас-медійні та мультимедійні технології, володіння internet-технологіями);

– суб'єкт-суб'єктна взаємодія (взаємозв'язки із суспільством, колективом, партнерами; здатність розв'язувати конфлікти, співробітництво з іншими, повага і сприйняття відмінностей у расі, національності, релігії, статусі, соціальній ролі; соціальна мобільність; комунікативна компетентність – усне і письмове спілкування, знання і дотримання культурних традицій та етикету);

– особистісні (компетенції відповідальності за власне здоров'я; ціннісно-смислова орієнтація – цінності буття, культури, мистецтва, науки, релігій різних народів; система знань – структурування наявних і набуття нових; особистісна громадянська позиція – знання та дотримання прав і обов'язків громадянина, впевненість у собі, гідність; володіння методами самовдосконалення, саморозвитку, саморегулювання, особистісна та предметна рефлексія, професійний розвиток, високий рівень інформаційної культури, знання кількох мов).

Отже, можна визначити, що професійна компетентність – це здатність фахівця ефективно використовувати набуті знання, вміння і навички; вміння вирішити ту чи іншу проблему, здійснити активний пошук нового досвіду і визначити його самостійну цінність; наявність вмінь та навичок самостійності в плануванні, організації, контролі власної діяльності; креативність, здатність до саморозвитку, самоаналізу, саморегуляції, самоорганізації, самоконтролю.

Таким чином, перед освітньою системою постає складна задача – сформувати і розвинути попередньо визначені компетентності. Проте, в

нинішніх навчальних планах відбувається, в основному, оцінювання рівня навченості студентів (обсяг знань, вмінь, навичок). Разом з тим, під час аналізу стану сучасної освітньої системи і виокремленні перспектив її реформування, наголошується на важливості розвитку й особистісних якостей студента. Результатами сучасної освіти є знання, вміння, навички, виражені за допомогою компетенцій, які демонструє студент після закінчення навчання (курсу, модуля, навчальної дисципліни тощо) і які можна адекватно виміряти.

Б. Жигальов акцентує, що необхідна переорієнтація домінуючої освітньої парадигми на «створення умов для оволодіння комплексом компетентностей, які означають здатність випускника до стійкої життєдіяльності в умовах сучасного багатофакторного соціально-політичного, ринково-економічного, інформаційно-комунікаційного простору». Далі автор наголошує, що акценти при оцінюванні якості освіти зміщуються у бік оцінки умов, які призводять до якісної професійної освіти [149, с. 25].

Таким чином, виникає питання: як вимірюється рівень набуття тієї чи іншої компетентності? Перелік основних компетентностей майбутнього фахівця визначений, але не створені нормативні документи, яким чином ці компетентності повинні бути сформовані й розвинуті. Це вимагає перегляду критеріїв оцінювальних методик саме з точки зору аналізу рівня набуття майбутнім фахівцем компетентностей у той чи інший навчальний період.

Програма дисципліни, навіть на рівні визначення змісту тем, повинна включати не тільки перелік питань, а й виокремлення тих компетентностей, яких студенти набувають в результаті навчання. Приклад такої програми наведений в Додатку Ж.

У контексті компетентнісного підходу може бути виокремлено кілька цілей при вивченні того чи іншого модуля. Наприклад, за результатами вивчення навчального матеріалу модуля з інформатики «Професійна робота

із текстовим документом», можна оцінити рівень досягнення таких компетентностей:

– вміння ефективно використовувати можливості текстового процесора;

– комунікативна компетентність: вміння висловити та обґрунтувати власне судження (при перевірці виконання індивідуального завдання); вміння публічно презентувати свої результати (при усному опитуванні або проведенні міні-дискусії) тощо;

– відповідальність за результати власної діяльності – правильність виконання індивідуального завдання; наявність бажання виправити помилки тощо;

– вміння ефективно використовувати Internet-технології;

– аналіз та вирішення професійно-орієнтованих задач тощо.

Узагальнюючи наведений аналіз професійних якостей майбутнього економіста, вважаємо, що оцінювання навчальних результатів необхідно здійснювати за схемою, представленою на рис. 2.1, де запланований та розроблений перелік компетентностей майбутнього фахівця досягається узгодженим викладанням всіх навчальних дисциплін на основі реалізації міждисциплінарних зв’язків.

Розглянемо, наприклад, формування комунікативної компетентності студентів економічних спеціальностей, розвиток якої дозволить у майбутній професійній діяльності якісно провести доповідь, розуміти значення вербальних та невербальних ознак у спілкуванні з іншими, вміти ефективно слухати тощо. Ці якості дуже важливі для кожної посади при здійсненні економічної діяльності. На жаль, в нормативних програмах більшості дисциплін вищих навчальних закладів України її формуванню не приділяється достатньої уваги.

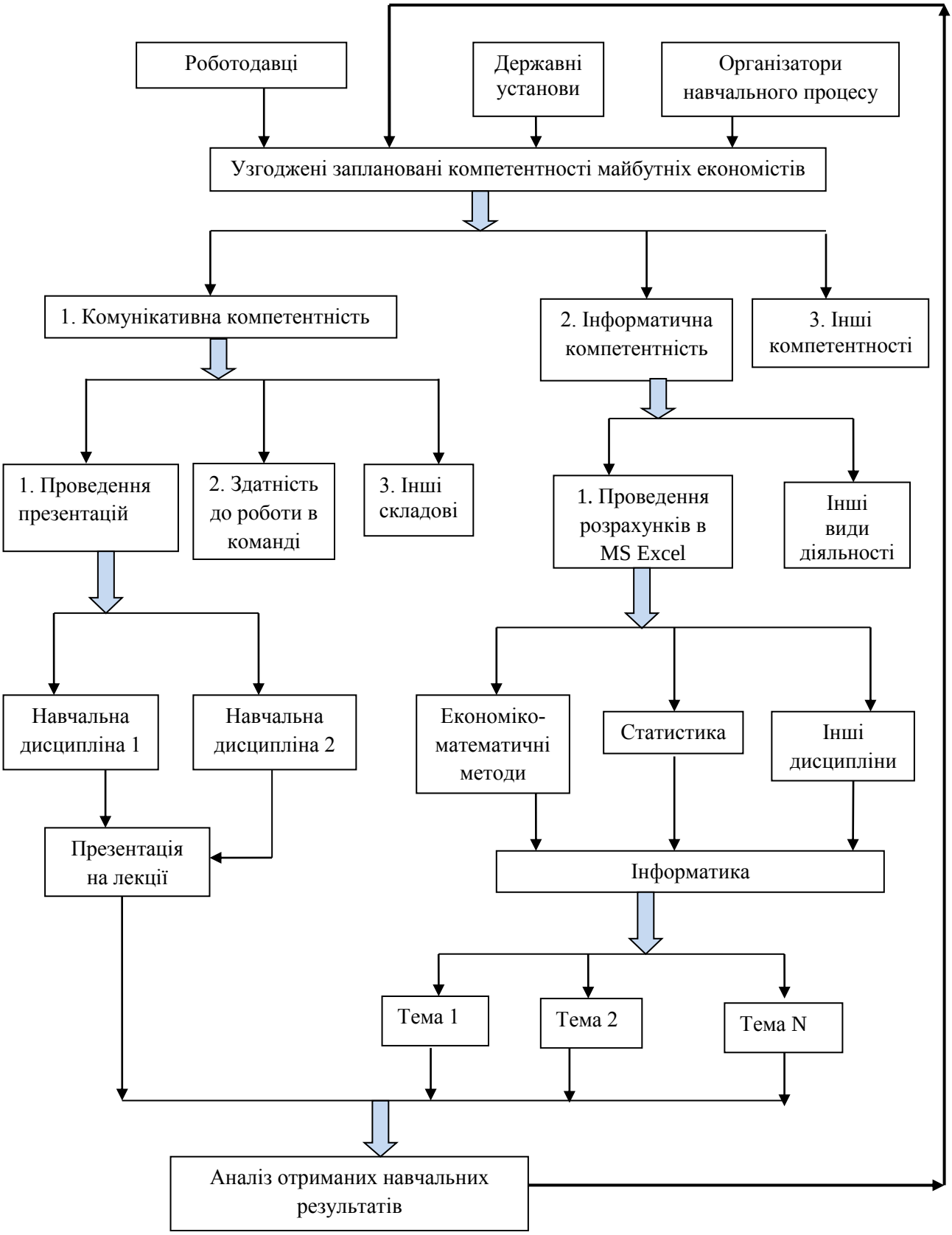


Рис. 3.1. Структура проведення оцінювання запланованих компетентностей майбутніх економістів

При проведенні дослідження нами було запропоновано на першому занятті реалізувати взаємопрезентацію (студенти-першокурсники поділяються на пари і представляють аудиторії один одного) з метою створення дружньої атмосфери і знайомства студентів між собою. Аналіз результатів виявив незнання студентами навіть на елементарному рівні основних комунікативних прийомів, які необхідні для публічного виступу:

– контакт очей (погляд скерований на власні записи, стелю тощо, але не на аудиторію);

– поза тіла (нестійка, схиляння на одну ногу);

– зніяковілість (це природно для людини 17 років, що опинилась у незнайомій обстановці, але й підтверджує наш висновок про те, що лише свідоме володіння комунікативними технологіями дає змогу керувати поведінкою);

– вираз обличчя (неадекватний виступу);

– тембр голосу (тихий, невиразний) та ін.

Якісний аналіз студентських робіт дозволив нам зробити і такий висновок: часто навіть підготовлені до заняття студенти не можуть отримати високу оцінку через невміння висловити свою думку, обґрунтувати позицію. Постала необхідність проведення більш ґрунтовної підготовки в цій сфері. Вміння можна набути лише в результаті систематичних занять, тому запровадження елементів комунікативних технологій на заняттях при вивченні будь-якої дисципліни дасть можливість студентам набути сталі навички.

Володіння нормами етикету сприятиме підвищенню у студентів загального рівня культури, що зумовить приділення уваги зовнішньому вигляду, корекції поведінки під час проведення навчальної діяльності, покращить культуру висловлювань. Знання основ риторики дасть змогу студенту ефективно викладати свої думки, відповідати на поставлені викладачем запитання. А в майбутньому – створить додаткові можливості

для створення якісної доповіді на робочому місці, ефективного проведення ділових зустрічей і переговорів.

Таким чином, значне місце у переліку компетентностей займає особистісні якості молодого фахівця, його спроможність до саморозвитку, до ефективної роботи в команді. Конкурентоспроможність майбутнього економіста значною мірою залежить від якості оволодіння сучасними економічними знаннями, ступеня економічної та інформаційної культури, уміння мислити і діяти в категоріальній системі ринкової економіки.

Акцентування саме на визначенні рівня сформованості тієї чи іншої компетентності не означає, що, наприклад, на заняттях з вищої математики, викладачі повинні включати вправи на її розвиток. Вивчення вищої математики має свої, чітко визначені цілі, але врахування і, головне, розуміння викладачем важливості реалізації компетентнісного підходу, сприятиме розвитку особистісних якостей студента.

Аналізуючи нові напрями реформування, можна виокремити такі відмінності державних освітніх стандартів нового покоління:

– компетентнісний характер;

– спільність фундаментальної частини освітніх програм бакалавра, спеціаліста та магістра;

– обґрунтування вимог до результатів засвоєння основних освітніх програм (результатів навчання) у вигляді компетентностей, які поділяються на загальні (універсальні) та професійні (предметно-спеціалізовані);

– значна академічна свобода вищих навчальних закладів в галузі розробки основних освітніх програм;

– встановлення нової форми розрахунку трудомісткості навчальних занять у вигляді залікових одиниць замість годинних еквівалентів.

Загальноєвропейські підходи до вироблення загального розуміння змісту кваліфікацій та результатів навчання також базуються на

компетентнісному підході. Умовою створення єдиної Європейської рамки кваліфікацій (ЄРК) є наявність узгодженої, чіткої та прозорої для всіх країн, доступної в застосуванні системи дескрипторів, які використовуються для опису вимог до знань, вмінь та широким діапазоном компетентностей випускників [20, с. 89].

На семінарі в Копенгагені (січень 2005 р.) робоча група з Болонського процесу запропонувала засновану на так званих «Дублінських дескрипторах» наступну структуру опису вимог до випускників трьохступеневої системи рівнів європейського простору вищої освіти.

За цією структурою кваліфікація «бакалавр» слід надавати випускникам, які:

– продемонстрували знання та розуміння галузі, яка вивчається, на рівні, що підтримується підручниками підвищеного рівня складності;

– можуть застосовувати свої знання та розуміння, демонструючи професійний підхід у роботі або на заняттях;

– володіють навичками збирати та інтерпретувати відповідні дані;

– здатні донести інформацію, ідеї, проблеми і рішення до спеціалістів та неспеціалістів;

– розуміти та реалізовувати методи критичного аналізу та розроблення теорій;

– точно реалізовувати методи та технології, що стосуються даної дисципліни;

– мають навички навченості, які дозволяють продовжити навчання зі значним ступенем самостійності.

Кваліфікація другого рівня «магістр» слід надавати випускникам, які:

– продемонстрували знання/розуміння, які забезпечують основу для оригінальності в розвитку та застосуванні ідей, а також при проведенні наукових досліджень;

– можуть застосовувати знання та здатність розв’язання проблем в новому середовищі в ширших контекстах, які стосуються їх сфери навчання;

– здатні інтерпретувати знання, долаючи труднощі, які виникають при цьому;

– можуть чітко викласти свої висновки спеціалістам та неспеціалістам;

– мають навички навченості, які дозволяють продовжити навчання самостійно.

Кваліфікація третього рівня «доктор» слід надавати випускникам, які:

– продемонстрували глибоке розуміння тематики галузі, яка вивчається, та володіння навичками і методами дослідження даної сфери;

– внесли суттєвий вклад своїми оригінальними дослідженнями, ряд яких отримали відгук в національних та зарубіжних виданнях;

– здатні до критичного аналізу, оцінки та синтезу нових ідей;

– можуть спілкуватися із колегами та суспільством загалом за своїми галузями професійних знань;

– зможуть сприяти технологічному, соціальному та культурному розвитку в суспільстві, яке базується на знаннях.

Таким чином, оцінюючи результати навченості студентів в межах однієї дисципліни, необхідно і поточний контроль проводити на компетентнісній основі. Для цього необхідні критерії оцінювання для кожного навчального блоку, отримані результати за яким також враховуються і у підсумковій оцінці.

Перед сучасною освітньою системою поставлена завдання цілісного розвитку особистості молодої людини. Якість освітніх послуг залежить не тільки від набуття певного обсягу базових знань, навичок і вмінь. Це й рівень розвитку таких особистісних якостей, як «... вміння самостійно ставити питання, доводити власну правоту, справлятися з міжособистісними конфліктами, наявність високого рівня ініціативи, здатності організовувати

інших людей на досягнення поставлених цілей, готовність оцінювати і аналізувати соціальні наслідки своїх дій» [254, с. 36]. До цього можна додати знання та дотримання культурних традицій та етикету, вміння контролювати власні емоції, здатність протистояти негативним нормативним впливам, поважати і враховувати інтереси інших людей, їх індивідуальні особливості та багато інших компонентів.

Інтегративний підхід при проведенні діагностики навчальних результатів включає вимірювання і оцінювання рівня досягнень різних компетентностей в рамках окремих модулів навчальних дисциплін. Для кожного модуля ми пропонуємо таких перелік навчальних завдань:

– усні відповіді (вимірюється рівень оволодіння комунікативними технологіями);

– тести різних типів і складності (оцінюється рівень знань, вмінь, навичок);

– завдання для кожного практичного заняття, що проводиться у формі тренінгу (оцінюється вміння працювати в команді, рівень володіння практичними навичками, ступінь сформованості здатності до самоаналізу);

– есе (вміння проводити аналіз та синтез, робити критичні зауваження та висновки, проводити оцінку, порівняння тощо);

– портфоліо (навчальна та творча діяльність, рівень старанності, вчасність виконання завдань та ін.).

За результатами оцінювання таких завдань і розраховується підсумковий навчальний результат кожного модуля, який представлений на рис. 3.2:

Враховуючи певну складність проведення таких розрахунків, ми створюємо такі таблиці оцінювання в середовищі MS Excel, де підсумки розраховуються автоматично (формули представлені у таблиці).

	A	B	C	D	E
1	Компетенція	Складові оцінювання	Рівні досягнень		
2			високий (10 балів)	середній (5 балів)	низький (0 балів)
3	Навчальна діяльність	Правильність виконання завдання			
4		Знання теорії			
5		Вміння проводити аналіз			
6		Вміння робити висновки			
7		Вміння давати визначення			
8		Здатність до виокремлення проблеми			
9		Вміння робити вибір із кількох альтернатив			
10	Суб'єкт-суб'єктна взаємодія	Вміння працювати в команді			
11		Усна комунікація			
12		Письмова комунікація			
13		Вміння вирішувати конфлікти			
14		Толератність по відношенню до інших			
15		Адаптивність			
16	Особистісні якості	підготовленість до заняття			
17		Вчасність виконання завдання			
18		Здатність до креативності			
19		Наявність навичок самоконтролю			
20		Самостійність			
21		Знання норм етикету			
22		Відповідальність			
23	Всього		=СУММ(C3:C22)	=СУММ(D3:D22)	=СУММ(E3:E22)
24					

Рис. 3.2. Оцінювання рівнів компетенцій

Даний метод сприяє також розвитку власної оцінювальної діяльності студентів, унаочнює критерії оцінювання. Чітка визначеність критеріїв оцінювання дає змогу студентам оцінити власну роботу, що призводить до усвідомлення ними висновків щодо достатності (або недостатності) наявних знань.

Таким чином, проведення оцінювання навчальних результатів має ґрунтуватися на компетентнісному підходу, коли результатом навчальної діяльності є визначений рівень сформованості попередньо обґрунтованих професійних компетентностей. Саме детальне формулювання того, що саме повинен знати, розуміти та/або продемонструвати студент після закінчення програми навчання за певним кредитом, дозволить провести ефективне оцінювання. Програма навчальної дисципліни, навіть на рівні визначення змісту тем, повинна включати не тільки перелік питань, а й виокремлення тих компетентностей, яких студенти набувають в результаті навчання.

При цьому саме компетентнісний підхід створює системну основу для оцінювання компетентностей, які характеризуються як багатофункціональні, міждисциплінарні, багатовимірні, визначаючи і рівень їх реалізації у навчальній діяльності кожним студентом.

3.3. Реалізація оцінювання у контексті методики викладання професійно-орієнтованих навчальних дисциплін

Сучасний етап розвитку системи освіти в Україні характеризується освітніми інноваціями у пошуку нових форм, методів та засобів навчання, які зорієнтовані на цілісний розвиток особистості студента, а засвоєння знань та набуття вмінь відбувається завдяки активній та усвідомленій навчальній діяльності студентів. Такі тренди у реформуванні освітнього простору потребують і нових підходів до методики викладання професійно зорієнтованих навчальних дисциплін, яка базується на збільшенні частки самостійної роботи студентів, застосуванні широких можливостей інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі, реалізації суб’єкт-суб’єктних відносин між викладачем і студентом, впровадженні самооцінювання та активних технологій навчання тощо.

Вважаємо, що у вищій школі існують певні проблеми із методикою викладання дисциплін (ми не говоримо тут про педагогічні університети, де студенти отримують спеціальність «Методика викладання …»). Наукових досліджень проводиться недостатньо, оприлюднених методик із викладання конкретних дисциплін майже не існує, питання не аналізується на наукових конференціях або науково-методичних семінарах, де викладачі вишів могли обговорити актуальні проблеми та обмінятися досвідом. Проблема ускладнюється ще і тим, що більшість викладачів ВНЗ не мають спеціальної педагогічної освіти, а молоді викладачі, як правило, переймають методику від своїх старших колег або за зразком «як нам викладали».

В. Ляудіс, розглядаючи сучасні тенденції у стратегії управління навчально-виховним процесом, виділяє такі основні компоненти, які змінюються:

– запроваджується суб'єкт-суб'єктний підхід, викладач стає помічником студента, стверджується політика ефективної взаємодії між учасниками спільної навчальної діяльності;

– через різноманітні форми пошукової, конструктивної, творчої діяльності змінюється процес засвоєння знань як системних, міждисциплінарних, узагальнених;

– все більшого значення набуває групова діяльність, скерована на співробітництво, взаємодопомогу, ефективну взаємодію між учасниками;

– реалізується відмова від репресивної, деструктивної ролі контролю і оцінок, широке запровадження методів самоконтролю і взаємоконтролю [234, с. 23].

За широтою охоплення педагогічної діяльності виокремлюють загальну дидактику і конкретні (прикладні) дидактики, які називають методиками викладання. Прикладні дидактики (методики) вивчають особливості перебігу навчального процесу, зміст, форми і методи викладання конкретних навчальних предметів. Осучаснення методики викладання тієї чи іншої дисципліни, впровадження нових форм і методів навчання, спрямованих на розвиток фахово-зорієнтованих та особистісних компетентностей кожного студента, призводить до успішності у майбутній професійній діяльності.

Ми погоджуємося із В. Тарасенко та В. Чепак, які, досліджуючи різні аспекти методики викладання соціології, зазначають, що «в українських вищих навчальних закладах соціологію викладають без загальноприйнятих чи офіційно закріплених методик, по суті, за принципом «хто як може, як кому заманеться». Методична справа не налагоджена, організованої активності в ній ми ще не спостерігаємо. Не діють ні методичні центри, ні

кабінети, ні лабораторії, немає спеціалістів-методистів на соціологічних кафедрах. Не проводяться міжвузівські методичні конференції, не захищаються дисертації з цієї проблематики» [347]. Аналогічний висновок можна зробити і стосовно багатьох інших навчальних дисциплін ВНЗ.

При проведенні занять з інформатики нами проведено дослідження серед студентів 1-го курсу економічних спеціальностей (240 респондентів), результати відображені на рисунку 3.3. На питання «Чи знаєте Ви про те, що те, що всі навчальні програми розміщені на Web-сайті університету?» 170 студентів (70,8%) відповіли «Так». Але, коли ми поцікавилися, хто переглядав навчальну програму з інформатики, ствердну відповідь надали лише 50 студентів (29,4%) із тих, хто знає про їх розміщення на сайті і, відповідно, 20,8% серед загальної кількості студентів. Таким чином, можна зробити висновок, що студенти вивчають навчальний предмет, не маючи уявлень про його структуру, вимоги, критерії оцінювання тощо, і, вважаємо, такий чинник не може не впливати на їх загальні навчальні результати.

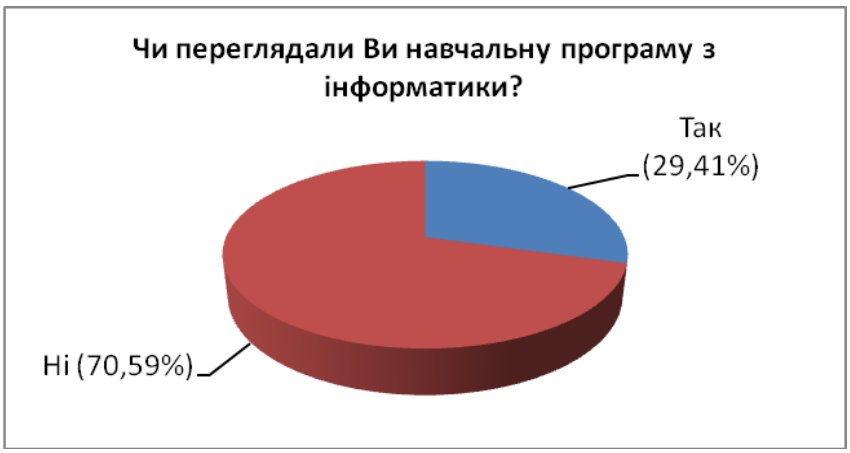


Рис. 3.3. Результати опитування

Розроблення і оприлюднення методики викладання професійно-орієнтованих навчальних дисциплін дає можливість висвітлити їх особливості та відмінності. На цьому акцентує і О. Михайличенко, зазначаючи, що «Методика викладання навчального предмета (дисципліни) – це галузь педагогічної науки, яка являє собою окрему теорію навчання

(приватну дидактику), обумовлену особливостями та специфікою набуття знань, умінь і навичок окремого предмета)» [250, с. 12]. Необхідність у наявності науково-обґрунтованої методики викладання значно зростає у випадку, коли навчальний процес проводять двоє (а інколи й більше) викладачів (лектор-асистент-асистент) і всі аспекти проведення занять узгодити досить складно.

Кожен навчальний предмет має свою специфіку і відповідно свою методику викладання, головними завданнями якої є:

– на основі вивчення специфіки процесу навчання конкретної дисципліни розкрити закономірні властивості її викладання;

– визначення вимог до викладання предмету і навчально-пізнавальної діяльності учня (студента);

– аналіз і відбирання методів, прийомів, засобів, організаційних форм навчання з урахуванням специфіки конкретного навчального предмету.

Якість освіти студентів безпосередньо залежить від рівня методичного забезпечення навчальної дисципліни. У сучасних умовах загострення конкуренції на ринку праці основним критерієм оцінки рівня фахово-зорієнтованої підготовки фахівця стає не обсяг навчального матеріалу, засвоєний студентами, а те, як вони навчилися самостійно аналізувати, застосовувати набуті знання у конкретних професійно орієнтованих ситуаціях, ефективно спілкуватися, доводити свою думку, толерантно відноситися до інших тощо. І тому методика, яка розроблена на основі певного обсягу дидактичних, психологічних та інших знань, допомагає студентам усвідомити сутність та основні положення навчальної дисципліни, з’єясувати її структуру та вимоги до того, яким чином будуть оцінюватися їхні знання, вміння і які компетентності мають сформуватися у результаті навчання.

Мета самостійної роботи студентів, якій належить значний обсяг у структурі навчальної дисципліни – систематизація та поглиблення

теоретичних знань, розвиток практичних навичок вирішення навчальних задач, удосконалення вмінь самооцінювання отриманих результатів, виховання відповідальності та толерантності. Таким чином, навчальні завдання, перелік питань для самостійного опрацювання мають відповідати чітким вимогам розробленої методики.

О. Єфремова акцентує на необхідності методичної підтримки викладачів і при використанні мультимедійних засобів навчання, зазначаючи, що «за умови відсутності психолого-педагогічних обґрунтувань можливостей, доцільності і змісту навчальної інформації, що має транслюватися засобами мультимедіа, без конкретних методичних порад процес використання таких засобів стає стихійним, заснованим здебільшого на інтуїтивному розумінні» [148, с. 226]. Використання презентації надає викладачу можливості застосування широкого спектру навчальних наочних засобів: схем, рисунків, графіків, діаграм, креслень, слайдів, фотографій та ін. Але презентація має відповідати певним вимогам: розмір шрифту, розташування тексту на слайді, узгодженість кольорів та їх кількість та ін. Якісно розроблену презентацію можна використовувати і для проведення експрес-контролю, який включає нескладні питання по темі, яка розглядається, наприклад, на лекції. Через часткове і почергове відкриття інформації на екрані презентація дозволяє ефективно організувати самоконтроль, який стимулює студентів до більшої зосередженості на навчальному матеріалі, а також дає змогу автоматично зафіксувати відвідування лекції.

Отже, щоб визначити, які навчальні результати є об’єктами оцінювання необхідно виконати таку послідовність дій:

– здійснити логіко-структурний аналізу змісту теми (розділу, курсу) та визначити логічно завершені частини;

– визначити у кожній частині елементи навчального матеріалу (терміни, поняття, властивості, закони, закономірності, факти, події тощо), яку мають бути засвоєні студентами і, відповідно, оцінені;

– виділені об’єкти розподілити для поточного, тематичного, семестрового й підсумкового оцінювання;

– визначивши мету та об’єкти оцінювання, далі необхідно конкретизувати загальні критерії оцінювання навчальних досягнень відповідно до умов педагогічної ситуації;

– скласти детальний план проведення кожного лекційного чи практичного заняття. Приклад такого завдання наведено у Додатку Е.

Методика викладання навчального предмета (дисципліни) обумовлена особливостями та специфікою набуття знань, умінь і навичок з окремої навчальної дисципліни (предмета) і має свої категорії, які визначаються на основі загально визнаних педагогічних понять. Методика має вміщувати таку чітко визначену інформацію:

– перелік навчальних результатів, які очікуються отримати і оцінити;

– професійно-орієнтовані навчальні завдання, розроблені відповідно до форми проведення заняття (практичні, лабораторні заняття, семінари, самостійна робота, курсовий проект тощо), та критерії оцінювання результатів навчальної діяльності студентів;

– опис педагогічних методів та прийомів, які застосовуються на заняттях;

– основні вимоги до презентації професійно-орієнтованих навчальних питань;

– завдання, кейси для навчальних проектів;

– форми і методи контролю для оцінювання навчальних результатів (тести, питання для письмового або усного опитування тощо), які

ретельно обираються і використовуються у чітко визначених формах навчального процесу.

При організації навчального процесу, який базується на Європейській кредитно-трансферній системі, зміст навчальних дисциплін розподіляється на модулі (2–4 за семестр), які включають оцінювання успішності засвоєння студентами навчальної дисципліни при виконання різних форм навчальної діяльності (лекції, практичні роботи, завдання для самостійної роботи та ін.). У документі «Порядок оцінювання знань студентів КНЕУ з урахуванням вимог Болонської декларації», який затверджений Вченою радою, представлені основні принципи організації поточного і підсумкового контролю. Ці принципи є такими:

– оцінювання знань студентів з навчальних дисциплін здійснюється на основі результатів поточного модульного контролю (ПМК) і підсумкового контролю знань (іспиту);

– об’єктом оцінювання знань студентів є програмний матеріал дисципліни різного характеру і рівня складності, засвоєння якого відповідно перевіряється під час поточного контролю і на іспиті;

– завданням поточного контролю є перевірка розуміння та засвоєння певного матеріалу, вироблених навичок, проведення розрахункових робіт, умінь самостійно опрацьовувати тексти, здатності осмислити зміст теми чи розділу, умінь публічно чи письмово представити певний матеріал (презентація);

– завданням іспиту є перевірка розуміння студентом програмного матеріалу загалом, логіки та взаємозв’язків між окремими розділами, здатності творчо використати накопичені знання, уміти сформувати своє ставлення до певної проблеми навчальної дисципліни тощо;

– оцінювання здійснюється за 100-бальною шкалою з нормативних навчальних дисциплін, де оцінювання рівня знань студентів здійснюється на основі результатів ПМК та іспиту. Виконання навчальних завдань поточного

контролю оцінюються у діапазоні від 0 до 50 балів (включно), а завдання, що виносяться на іспит, – від 0 до 50 балів (включно).

Таким чином, в сучасному навчальному середовищі важливим є систематична робота протягом семестру, а не тільки отримання оцінки за результатами іспиту. При контролі систематичності та активності роботи на семінарських (практичних, лабораторних) заняттях оцінюванню можуть підлягати: рівень знань, продемонстрований у відповідях і виступах на семінарських і практичних заняттях; активність при обговоренні питань, що винесені на семінарські (практичні) заняття; результати виконання і захисту лабораторних робіт, експрес-контролю тощо.

При контролі виконання студентами завдань для самостійного опрацювання оцінюванню підлягають: самостійне опрацювання тем загалом чи окремих питань; проведення розрахунків; написання рефератів, есе; підготовка конспектів навчальних чи наукових текстів, переклад іноземних текстів встановлених обсягів, підготовка реферативних матеріалів з публікацій тощо.

При виконанні модульних (контрольних) завдань оцінці підлягають теоретичні знання та практичні навички, яких набули студенти після опанування певного модуля. Модульний контроль може проводитись у формі тестів, відповідей на теоретичні питання або розв’язання практичних завдань під час проведення контрольних робіт, виконання індивідуальних завдань, розв’язання виробничих ситуацій (кейсів) тощо.

Критерії якості освіти можна визначити як рівень здатності студента до самореалізації в різноманітних видах діяльності. Цей інтегрований критерій може визначатися як синтез рівнів здібностей студента до професійної та інноваційної діяльності; особливо – до саморозвитку. Цю ж думку окреслює і В. І. Байденко в своєму дослідженні, наголошуючи, що «кредити суттєво пов’язані із академічними стандартами. Для будь-якої кредитної системи важливо встановити критерії результатів навчання і

методів викладання/навчання. Аналіз взаємозв'язків між цими елементами відіграє важливу роль у забезпеченні якості. Пояснення кредитів (у термінах рівнів, результатів навчання, умовного навчального часу та режиму оцінювання) полегшує точне визначення та обґрунтування стандартів» [22, с. 134].

Таким чином, проблему комплексного оцінювання якості підготовки майбутніх фахівців можна сформулювати таким чином: структура і зміст контролю підготовки (навчальної дисципліни, розділу, теми) похідні від структури і змісту підготовки (місце підготовки і навчальної дисципліни в навчальному плані, розділу і теми – у структурі навчальної дисципліни). І значну роль тут відіграє науково-обґрунтована методика викладання.

Отже, основою для оцінювання успішності студента є не тільки підсумки (результати) контролю, а й поточна успішність. При цьому враховуються як якісні, так і кількісні показники роботи студента. Кожному оцінному судженню приписується визначений, попередньо узгоджений (встановлений) бал. Наявність чітких критеріїв у процесі оцінювання робить цю процедуру прозорою як для самого студента, так і для викладача. Об'єктивне оцінювання можливе лише через впровадження розроблених критеріїв. Критерії оцінювання – це опис параметрів, за якими викладач визначає, що студент дійсно спромігся продемонструвати досягнення поставлених перед ним результатів навчання. Їх необхідно чітко встановити, щоб забезпечити надійність та однаковість оцінювання, а також, щоб підвищити об'єктивність та звести до мінімуму суб'єктивний підхід. Оприлюднення таких критеріїв дає змогу студентам впевнитися у коректному оцінюванні їх знань викладачем і виробити критичне ставлення до власних успіхів у навчанні [134, с. 275].

Кожен вид роботи, яку виконують студенти, має низку складових. Наприклад, практична робота студентів на заняттях з інформатики включає такі види діяльності.

1. Повторення матеріалу, який виноситься на практичну роботу. Це можуть бути фронтальне усне опитування, дискусія, перевірка наявності попередньо підготовлених на заняття робіт (матеріали лекцій, самостійне опрацювання теоретичних питань, блок-схеми основних положень питання тощо).

2. Виконання практичного завдання на комп'ютері.

3. Проведення контрольних заходів (тести, контрольні завдання).

Кожен із таких компонентів повинен бути оцінений окремо відповідно до визначених критеріїв оцінювання і мати свою вагу в загальній оцінці відповідно до запланованих навчальних результатів. Така інформація має бути вміщена до методики вивчення навчальної дисципліни для можливості здійснення оцінювання отриманих результатів як викладачами, так і студентами.

На сьогоднішній день не існує унормованого підходу до оцінювання кожного виду навчальної діяльності. Наприклад, у деяких вищих навчальних закладах США сумарний семестровий бал за пройдений курс (предмет) виводиться так. Спочатку встановлюється загальна академічна успішність студентів, яка оцінюється в 100 %, яка має такі компоненти:

– відвідування лекцій – 5 %;

– відвідування семінарів, практичних або/та лабораторних занять – 25 %;

– комп'ютерні або письмові тести (за завданнями викладача) – 15 %;

– три кращих результати щомісячних письмових тестів – 10 % + 10 % + 10 % = 30 %;

– фінальний екзамен або залік із письмовим тестом – 25 % [155, с. 58].

Таку кількість відсотків за кожний вид навчальної діяльності студентів визначає викладач. На наступному етапі викладач відповідно до набраної кількості відсотків виставляє студентові фінальну (підсумкову) оцінку за пройдений курс (предмет). При цьому навчальне навантаження студента розподіляється пропорційно впродовж усього семестру і до початку

сесії студент уже має результати проміжних (рубіжних) тестів. Тому фінальний тест тільки підсумовує навчальну роботу студента впродовж усього семестру.

У інших вищих навчальних закладах США використовуються й такі оцінки та система «балів якості знань» (Quality Points):

A («excellent») – дорівнює 4,00 балам якості знань і є вищою оцінкою знань («відмінно»);

B («good») = 3,00 – «добре»;

C («satisfactory») = 2,00 – «задовільно»;

D («passing») = 1,00 – «курс пройдено»;

F («failure») = 0,00 – «курс не пройдено» – найнижча оцінка знань [344, с. 90].

Також автори зазначають, що іноді, для глибшого оцінювання знань студентів, використовують й такі позначення:

A+ («блискучі знання !»);

A- (дорівнює 3,75);

B+ (дорівнює 3,23);

B- (дорівнює 2,75);

C+ (дорівнює 2,25);

C- (дорівнює 1,75);

D+ (дорівнює 1,25);

D- (дорівнює 0,75). Оцінки F+ або F- не існує [85].

За результатами складання курсових тестів або заліків використовуються відповідні позначення успішності (неуспішності) студента:

I («incomplete») – «незавершений курс»;

W («authorized withdrawal») – «відрахування (з курсу)»;

S («satisfactory») – «задовільно» (курс зарахований);

U («unsatisfactory») – «незадовільно» (курс не зарахований).

Н. Гронлунд підкреслює, що критерії, які попередньо розроблені і доведені до студентів на початку навчального курсу, допомагають їм у відборі певних робіт; зосереджують їхню увагу на тих елементах, які має містити продукт виконання; надають стандарти для визначення ними певного рівня успішності. Як приклад, автор наводить рейтингову шкалу (табл. 3.4), що базується на сформульованих критеріях.

Таблиця 3.4

Рейтингова шкала оцінювання загальної успішності студента на базі портфоліо

Інструкція. Оцініть кожен пункт, обвівши відповідну цифру, який репрезентує такі оцінки: 4 – визначний прогрес, 3 – добрий прогрес, 2 – задовільний прогрес, 1 – незадовільний прогрес
Наскільки студент продемонстрував прогрес у таких аспектах: 4 3 2 1 Засвоєння понять 4 3 2 1 Застосування інформації 4 3 2 1 Логічне мислення 4 3 2 1 Навички писання 4 3 2 1 Мовленнєві навички 4 3 2 1 Навички розв’язання проблем 4 3 2 1 Виконавські вміння 4 3 2 1 Навички обчислення 4 3 2 1 Навички роботи на комп’ютері 4 3 2 1 Навички самооцінки 4 3 2 1 Уміння аналізувати 4 3 2 1 Навички дослідницької роботи 4 3 2 1 Навички самостійного навчання

Певні пункти, що включаються в рейтингову шкалу, слід визначати з огляду на навчальну дисципліну, заплановані результати навчання та

призначення портфоліо. Пункти в наведеній рейтинговій шкалі досить загальні, проте вони ілюструють моменти, на яких треба зосередитися під час розробки такого формату оціночного інструменту. Проте, окрім включення певних пунктів, треба брати до уваги ще й певні загальні критерії відповідно до змісту того чи іншого навчального предмету чи його аспекту. При цьому розвиток навичок самооцінки, аналізу та самостійного навчання має бути ключовим критерієм в усіх навчальних дисциплінах [87, с. 234].

М. Дмитриченко пропонує розробляти критерії оцінювання знань студентів, ґрунтуючись на таких рівнях успішності:

– перший рівень: студент володіє навчальним матеріалом на репродуктивному рівні або володіє частиною навчального матеріалу;

– другий рівень: студент володіє повним обсягом навчального матеріалу, здатний його аналізувати, але не має достатніх знань для формування висновків, порівняння теоретичних знань із практичними прикладами;

– третій рівень: студент вільно володіє навчальним матеріалом на підставі вивченої основної та додаткової літератури, аргументовано висловлює свої думки, проявляє творчий підхід до виконання індивідуальних і колективних завдань під час самостійної роботи, оволодів практичними навичками [134, с. 276].

Розроблення критеріїв оцінювання спонукає викладача до використання різнорівневих завдань або тестів для контролю, які адекватно вимірюють результати навчальної діяльності кожного студента. Самі ж процедури оцінювання мають відповідати таким вимогам:

– бути складеними відповідно до передбачуваних результатів навчання та інших цілей програм;

– керуватися чіткими опублікованими критеріями;

– відповідати своєму призначенню (діагностичному, виховному, поточному або підсумковому);

– проводитися людьми, які розуміють вплив оцінки на особистість студента у процесі навчання;

– керуватися зрозумілими правилами проведення контрольних заходів;

– гарантувати надійність оцінного процесу відповідно до встановлених процедур навчального закладу [274, с. 112].

Оприлюднення розроблених критеріїв оцінювання у методиці професійно-орієнтованих навчальних дисциплін дає змогу студентам впевнитися у коректному оцінюванні їхніх знань викладачем і виробити критичне ставлення до власних успіхів у навчанні. За умови ретельного проектування контрольних заходів адекватне проведення оцінювання значно підвищує мотивацію студентів до навчання. «Існує важливий принцип: прогрес мотивує. Якщо людина знає, що просувається вперед, це змушує її подвоїти зусилля. Ми схильні більше вкладати в успіх» [2, с. 193]. Автор також зазначає, що мотивує і зворотній зв'язок про відсутність результатів, змушуючи знаходити шляхи для подолання труднощів. Використання позитивного зворотного зв'язку (або похвали) не менш важливо, ніж забезпечення розвивального зворотного зв'язку – конструктивних пропозицій, призначених для підвищення ефективності в майбутньому.

Таким чином, якісне оцінювання неможливе без усвідомлення своїх помилок та недоліків роботи самими студентами. Саме тому кожна робота, що виконується студентом, повинна вміщувати критерії оцінювання і еталони відповідей, за якими студент і сам може об'єктивно визначити якість своєї роботи. Студент повинен чітко розуміти, чому він отримав ту чи іншу оцінку (або кількість балів) за свою навчальну роботу, де він допустився помилок і яких саме; що необхідно зробити, щоб підвищити свій рівень знань. Відсутність чітких критеріїв часто викликає у студентів або незгоду із отриманою оцінкою, або (що ще гірше) – байдужість і відсутність цікавості до помилок та недоліків роботи. У той же час розуміння студентами процесу

оцінювання відповідно до визначених критеріїв і погодження з оцінками, які вони отримують, призводить до покращення результатів навчання.

Цей висновок підтверджується і результатами дослідження, проведеного нами у 2011-2013 рр. серед студентів 1-го курсу економічних спеціальностей (250 респондентів). На питання «Як часто Ви цікавитесь своїми помилками?» 80% студентів відповіли, що в 90% випадках. На жаль, наш досвід свідчить про зворотне. Тоді ми переформулювали питання таким чином: «Студенти не завжди цікавляться своїми помилками, яка Ваша думка, чому»? Ми отримали такі відповіді: «Ця інформація уже не впливає на оцінку» (25%), «Мотивація на отримання оцінки, а не на знання» (20%), «Робота уже виконана и нема сенсу повертатися до неї» (16%). Також нами були отримані і інші думки: «Оцінка необ'єктивна», «Самолюбство не дозволяє», «Потрібний додатковий час та зусилля», «Задоволений оцінкою». Таким чином, критерії необхідні для самооцінювання студентами навчальних результатів. Окрім того, викладач повинен докладати зусиль, щоб мінімізувати час для перевірки роботи. Більш ефективним є включення кінцевого зразка у завдання, що нами було і зреалізовано у авторській методиці розроблення інтерактивних навчальних завдань (Додаток В).

Саме визначеність всіх компонентів процедури оцінювання і призводить до розвитку власного оцінного судження у студентів. Важливим є оголошення на початку вивчення курсу календарного плану роботи студентів з визначенням дат виконання робіт; переліком тем, які включені до навчальної програми та відповідної до кожної роботи шкалою оцінювання. Це і є передумовою для реалізації студентами професіоналізму в навчальної діяльності – здійснення самонавчання, побудова власного оцінного судження; засвоєння знань через мислення, творчість та самостійне їх здобуття.

Отже, критерії оцінювання надають визначеності інформації, яка сприймається, що і створює основу для прозорості процесу оцінювання.

Визначеність оцінок, в свою чергу, створює основу для визначеності дій (рис. 3.4). Тобто існує ланцюжок [184, с. 38]:

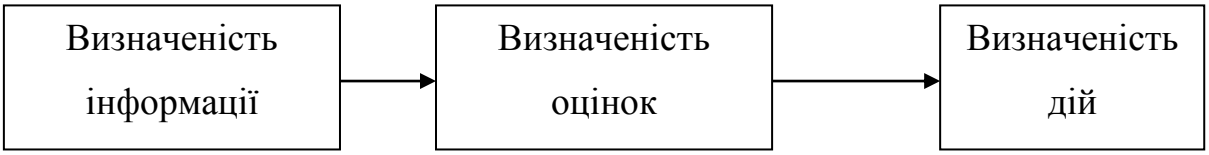


Рис. 3.4. Роль визначеності в оцінній діяльності

Розроблення чітких критеріїв оцінювання знань та вмінь студентів є одним із чинників зменшення конфліктних ситуацій з приводу отриманих оцінок. Чітка визначеність аспектів оцінювання дає змогу самим студентам оцінити результати власної роботи, що призводить до усвідомлення ними висновків щодо достатності (або недостатності) наявних знань. Критерії оцінювання повинні вміщувати не тільки ступінь формального виконання завдання, але й ті зусилля, що доклав студент до засвоєння поданого матеріалу. Навчальні завдання, до виконання яких студенти доклали значних зусиль, оцінюються високими оцінками. Обов’язково також враховують творчий підхід до виконання певної роботи, наявність власних висновків та пропозицій. «Правильно застосоване оцінювання може спонукати студентів працювати для досягнення навчальних цілей курсу, заохочуючи до інтенсивнішої навчальної діяльності, спрямовуючи її на досягнення запланованих результатів та оперативно надаючи відомості про результати» [87, с. 20].

Оцінювання і аналіз отриманих результатів – нероздільні в оцінювальній діяльності. Таким чином, можна зробити висновок, що система оцінювання результатів навчальної діяльності включає такі етапи:

– розроблення чіткої концепції всіх запланованих навчальних результатів, яка включає виокремлення тих знань та навичок, що будуть визначати рівень навченості студентів;

– використання різних методів оцінювання. Це можуть бути як окремі методи (тести, письмові контрольні завдання, есе та ін.), так і їх комбінація. Різноманітність методів оцінювання використовується для визначення рівня сформованості різних компетентностей;

– врахування навчальної відповідності методів оцінювання. Це означає, що заплановані результати навчання, поле навчальних завдань і методи оцінювання мають бути узгоджені. Необхідно планувати використання результатів оцінювання в навчальній програмі, щоб досягти максимальної інтеграції навчання й оцінювання. Для різних навчальних результатів повинні бути запропоновані і відповідні методи оцінювання;

– розроблення критеріїв визначення успішності, які чітко визначають, які студенти досягають запланованих результатів навчання. Крім того, рівень успішності можна виразити окремими оцінками; рубриками оцінок, які зазначають ступені ефективності; рейтинговими шкалами або іншими способами, найпридатнішими для вимірювання виконавських умінь студентів;

– проектування методів зворотного зв’язку зі студентами. Зворотний зв’язок зі студентами із приводу результатів оцінювання – це суттєвий чинник будь-якої програми оцінювання. Щоб бути ефективнішим, зворотний зв’язок має відповідати таким критеріям: а) повинен відбуватися відразу після або під час оцінювання; б) має бути детальним і зрозумілим для студентів; в) має зосереджуватися на суттєвих елементах виконання з метою виправлення помилок; г) має містити рекомендації щодо виправлення помилок; д) має бути позитивним і давати настанови щодо вдосконалення як виконання, так і самооцінки;

– наявність комплексної системи виставлення балів і звітування, які мають бути зрозумілими для студентів на початку навчання, а також періодичне надання зворотної інформацію студентам щодо їхнього прогресу в навчанні [87, с. 76].

Таким чином, реформування вітчизняної освітньої системи має здійснюватися у переорієнтації на основ педагогічного оцінювання, що засновується не на тривалості або змісті освіти, а на тих знаннях, уміннях, навичках та компетентностях, які дозволяють фахівцю продукувати нові знання, формувати інтелектуальні уміння відповідного освітнього рівня та вміти ефективно їх застосовувати у практичній діяльності. Лише за таких умов результатом освітньої діяльності стає високий рівень фахово-зорієнтованої підготовки сучасного економіста.

Саме тому при проведенні нашого дослідження велика увага була приділена: проектуванню новітніх підходів до проведення лекцій; впровадженню розробленої нами нової методики створення навчальних завдань та інтерактивних мультимедійних презентацій; акцентуванню на розвитку самооцінної компетентності студентів при здійсненні ними будь-якої пізнавальної діяльності і проектуванню відповідних форм для її реалізації; активізації та розвитку їхньої здатності до аналітичної та самоосвітньої діяльності.

Актуалізація та дослідження аспектів проблеми розроблення науково-обґрунтованої методики викладання різних дисциплін у непедагогічних ВНЗ доводить, що вона повинна бути необхідним компонентом навчально-методичного комплексу з дисципліни.

3.4. Тест як метод, форма та засіб оцінювання й самооцінювання навчальних результатів

Ефективним засобом проведення контрольних заходів у освітній діяльності за умови їх розроблення на високому професійному рівні є тести досягнень. Їх можна застосовувати в широкому діапазоні у якості:

– елементу реалізації програм корекційного навчання і виокремлення студентів, які мають недостатній рівень знань;

– інструменту сертифікації досягнень студентів шляхом визначення рівня попередньої підготовки та рівня досягнень у кінці навчального курсу;

– методу контролю результатів засвоєння індивідуальних програм навчання;

– допоміжного засобу оцінювання навчальних програм та їх удосконалення;

– форми для проведення студентами самоконтролю навчальних досягнень;

– основного методу оцінювання навчальних результатів студентів дистанційної та заочно-дистанційної форм навчання;

– окремого методу навчання.

Серед впроваджених методик оцінювання тести є найуживанішими, хоча й цей метод не уникнув недоліків. Серед основних причин, котрі призвели до дискредитації застосування тестології загалом і негативного ставлення до тестового контролю знань фахівця зокрема, можна виділити такі:

– для проведення тестового контролю використовуються переважно тестові завдання альтернативного типу, запозичені з ідеології бланкового контролю (на паперових носіях), які перейняли всі його недоліки і відрізняються від письмової атестації лише автоматизацією;

– процедури визначення валідності і надійності тестів перейшли з психології, в деяких випадках практично без адаптації;

– ігнорується специфіка об’єктів та своєрідність різних етапів навчання;

– відсутня єдина систематизована класифікація тестів, пов’язаних з специфікою спеціальності;

– немає чітко окреслених методик апробації підготовлених тестів, їх використання в навчальному процесі, а також методик застосування тестових завдань і процедур атестації в навчанні;

– не визначені чіткі критерії оцінювання результатів тестування;

– не завжди враховуються психологічні та фізіологічні особливості тих, хто тестується, тощо.

Вважаємо, що подолати окреслені проблеми можливо за умови комплексного дослідження ефективності тестових методів, із акцентуванням на питанні урахування специфіки предметної галузі, що перевіряється, і підвищенням валідності як самих тестів, так і всієї методики оцінювання знань. Крім того, впровадження тестового контролю в навчальний процес дозволяє реалізувати особистісно-орієнтований підхід в оцінюванні рівня знань, що значно підвищує якість підготовки майбутніх фахівців.

В. С. Аванесов виділяє такі педагогічні принципи, яким має відповідати зміст тесту:

– відповідність змісту тесту цілям тестування;

– визначення значущості завдань, що перевіряються;

– взаємозв’язок змісту та форми;

– змістова коректність тестових завдань. Кожне завдання повинно базуватися, як правило, на факті, правилі, теоремі, нормі, законі або апробованому на практиці методі;

– репрезентативність змісту навчальної дисципліни у змісті тесту;

– відповідність змісту тесту рівню сучасного стану науки;

– комплексність та збалансованість змісту тесту;

– варіативність змісту [1, с, 75].

Слід зазначити, що тестовий метод проведення контрольних заходів за умов компетентного розроблення тестових завдань та їх застосування має такі переваги перед традиційним (усним чи письмовим) опитуванням:

– повнота охоплення змісту дисципліни;

– значно менший вплив випадкових чинників, таких як списування або ставлення викладача;

– стандартизація запитань;

– можливість одночасного контролю знань великої аудиторії студентів;

– об’єктивність оцінювання (на результати тестування не впливає ставлення викладача; тестування відбувається в однакових для всіх умовах);

– відсутність таких психологічних чинників, як нерішучість, невпевненість у собі студента тощо, які проявляються у публічних відповідях;

– оперативність отримання результатів (застосування програмних продуктів, наприклад Microsoft Excel або спеціально розроблених, значно пришвидшує оброблення результатів);

– простота і доступність (при цьому тести, які використовуються, мають пройти попередній аналіз);

– систематичність проведення.

Тестові завдання складають відповідно до змісту дисципліни, що попередньо формується у навчальних елементах, до кожного з яких має бути складено 1—3 тестових завдання. Для проведення аналізу якості розроблених тестових завдань їх повинно бути в 2—3 рази більше, ніж кількість навчальних елементів.

У сучасному освітньому середовищі існують тести, які розробляються викладачами в межах тієї дисципліни, з якої проводяться заняття, та стандартизовані тести. Як правило, тести, розроблені викладачами, не досліджуються встановленими методиками дослідження і мають невисоку ефективність. Стандартизовані тести — це опубліковані тести, які створені професійно, містять завдання, що пройшли всі необхідні дослідження (валідність, надійність), відповідають затвердженій програмі дисципліни. До цих тестів обов’язково додається інструкція з проведення тестування. Серед

них виокремлюються тести загальних досягнень (результати засвоєння освітніх програм) та тести з конкретних навчальних дисциплін (контроль результатів засвоєння).

Значна увага якості проведення тестового контролю приділяється в інших країнах. Так, ще в 1947 р. у США Фонд Карнегі з розвитку освіти та екзаменаційна рада зі вступу до коледжів створили національну службу з тестування в освіті (ETS). Напрями діяльності цієї служби такі:

1) проведення наукових досліджень проблем теорії і практики вимірювання в освіті, а також впливу зовнішніх чинників на реалізацію психофізичних можливостей тих, що навчаються;

2) створення нових та вдосконалення наявних методик вимірювання;

3) розроблення нових, удосконалення наявних та використання комп'ютерних програм вимірювання;

4) проведення консультацій щодо питань тестування з працівниками освіти;

5) розроблення програм для працівників освіти США та інших країн щодо надання допомоги з питань вимірювання та інтерпретації результатів, а також планування тестування.

На жаль, в Україні стандартизованих тестів у системі вищої освіти не існує. Тому важливим є виокремлення актуальних компонентів процесу розроблення тестових завдань і використання їх у навчальному процесі.

В освітній діяльності найширше використовуються *тести досягнень*, які призначені для об'єктивного оцінювання поточних або підсумкових навчальних результатів засвоєння змісту певних дисциплін або їх окремих розділів. Тести досягнень розрізняються на ті, які вимірюють рівень розуміння і застосування, вміння аналізувати і критично сприймати інформацію, робити логічні висновки.

Таким чином, саме широке використання можливостей тестів та їх практична реалізація дозволяє робити професійні висновки щодо результатів навчання.

Широко відомі тести загальних досягнень, які застосовуються в освітній системі США для оцінювання досягнень головних цілей навчання в межах шкільної програми. Це тести академічної оцінки (Scholastic Assessment Test — SAT). Вони вміщують такі групи тестів: «Словник» — визначають рівень словникового запасу; «Розуміння прочитаного»; «Навички аналізу слів»; «Математичні поняття»; «Математичні розрахунки»; «Застосування математики»; «Грамотність»; «Мова»; «Соціальні науки»; « Природничі науки»; «Розуміння прослуханого»[304, с. 225].

Типи тестів досягнень виокремлюються таким чином:

– орієнтовані на норму. При цьому визначається рівень навчального досягнення кожного відносно загального результату групи, тобто відбувається диференціація студентів за рівнем знань;

– орієнтовані на критерій. Такі тести визначають рівень навчальних досягнень кожного відповідно до попередньо встановленого критерію (стандарт виконання). Тут визначають відсоток правильних відповідей студента і роблять відповідні висновки щодо його успішності — чи потрібні додаткові заняття, чи можна переходити до наступної теми дисципліни.

Тести також використовують для визначення рівня знань перед початком викладання тих дисциплін, навчальний матеріал яких певною мірою вже засвоєний (наприклад, інформатика — включена в програму навчання школи і вищого навчального закладу). Це створює умови для застосування індивідуального підходу до кожного студента, виявлення прогалин у їх знаннях, запровадження системи індивідуально-консультативної роботи. В наукових дослідженнях існує і така думка: вхідне тестування слід проводити перед вивченням кожного із модулів для

визначення наявного у студентів рівня знань з окремого блоку навчального матеріалу. Це дає змогу студентам повторити навчальний матеріал, а викладачам — якісніше провести проектування того обсягу, що виноситься на заняття з дисципліни [8; 72; 142; 226; 282].

Переважна більшість тестових завдання на засвоєння змісту окремих тем навчальних дисциплін готуються викладачами, які і використовують їх на своїх заняттях. Проте, проведений нами аналіз виявив певні недоліки при такому підході, тому можна виокремити певні рекомендації та правила для розроблення тестових завдань.

1. Кожне тестове завдання (або кілька однотипних) повинно містити чітку, доступну для розуміння інструкцію, подану в письмовому вигляді. У ній зазначається, яким чином вибирати відповідь і позначати її (на папері або у відповідному програмному продукті (наприклад, таблиці Microsoft Excel)).

2. Тестові завдання повинні мати стислий вигляд, щоб на виконання кожного не витрачалося багато часу.

3. Тест повинен включати по можливості більше завдань різного типу, що підвищує достовірність результатів тестування.

4. Формулювання завдання повинно бути максимально простим і зрозумілим для студентів, враховувати потрібний рівень засвоєння, не містити тавтологій, повторень та суперечностей.

5. Кожна відповідь у тестовому завданні (особливо неправильна) повинна бути максимально правдоподібною і виваженою.

6. Правильні відповіді повинні бути розташовані серед усіх запропонованих у випадковому порядку.

7. Відповіді на одні запитання не повинні бути підказкою для інших.

8. Оригінальність і творчий підхід у постановці запитань підвищує їх привабливість. Там, де це можливо, впроваджуються рисунки, графіки, діаграми, копії екрану тощо.

9. Кожне завдання нумерується і повинно бути візуально відокремлене одне від одного (наприклад, вільний рядок).

10. Якщо використовується більше ніж один вид завдань, завдання розподіляються за окремими групами.

11. Тексти завдання і відповідей бажано записувати різним шрифтом.

12. Наступне завдання не повинно бути підпорядкованим попередньому.

13. Усі варіанти відповідей повинні бути незалежними одна від одної.

14. У кожному завданні може бути поставлене лише одне запитання або сформульоване одне твердження. Завдання повинні відображати конкретні аспекти навчальної теми.

15. Усі варіанти відповідей повинні бути аналогічними за зовнішнім виглядом та граматичною побудовою.

16. Лексика, яка використовується, повинна бути широковживаною, мати однозначне значення. Не доцільно використовувати слова, значення яких не зовсім зрозуміле студенту.

17. Не потрібно включати у відповіді слова, які використовувались у твердженні, що містить завдання.

18. Тестове завдання не повинно формулюватися в негативній формі (із використанням частки «не»).

19. Тестові завдання повинні бути відповідними за складністю рівню навченості студентів, а за змістом — відповідати критеріям їх професійної діяльності.

20. Тест повинен мати критерії оцінювання.

За результатами проведення нами аналізу наукових досліджень з’ясовано, що, розглядаючи принципи відбору змісту тестових завдань, найчастіше до них відносять: значущість, наукову достовірність, відповідність змісту тесту рівню сучасного стану науки, репрезентативність, зростаючу складність тестових завдань, варіативність, системність, комплектність і збалансованість змісту тесту, взаємозв’язок змісту і форми. Охарактеризуємо їх коротко в тлумаченні В.С. Аванесова:

– *принцип значущості* вказує на необхідність включення до тесту тільки тих елементів знання, які можна віднести до найбільш важливих, ключових, без яких знання стають неповними, з численними прогалинами. Такі знання, з огляду на їх важливість, можна назвати структурними елементами. Отже, до тесту потрібно включати тільки ті матеріали, які виконують роль таких елементів в індивідуальному знанні;

– *принцип наукової достовірності і відповідності* змісту тесту рівню сучасного стану науки передбачає включення тільки того змісту навчальної дисципліни, який є об’єктивно істинним, піддається певній раціональній аргументації і належить до останніх досягнень. Суть тестових завдань полягає в тому, що вони вимагають чіткої, завчасно відомої викладачам відповіді, яка визнана у процесі розроблення завдань об’єктивно істинною;

– *репрезентативність* полягає в найповнішому відображенні необхідного знання в завданнях тесту. Але вона не означає обов’язкового включення до тесту всіх значущих елементів змісту, багато з яких явно пов’язані між собою в загальній структурі знань, що включені один в інший повністю або частково. Крім того, багато елементів у структурі знань ієрархічно підпорядковані. Саме тому цьому принципу найкраще відповідають структурні завдання;

– *варіативність змісту* передбачає залежність змісту тесту від розвитку науки, науково-технічного прогресу, від нового змісту навчальної

дисципліни і кваліфікаційних вимог. При цьому береться до уваги контингент студентів: якщо тестується слабка за підготовленістю група студентів, то виявляється, що важкі завдання тесту просто не працюють; жоден студент правильно відповісти на них не може. І тому із подальшої обробки та інтерпретації тестових даних ці завдання виключаються [1, с. 152].

Отже, у змісті тесту для різних груп є варіативна та інваріантна частини. Аналогічні складові з'являються в тесті для студентів, які вивчають одну і ту ж навчальну дисципліну з різною кількістю годин. Відповідні зміни до змісту тесту вносяться для того, щоб краще відобразити в ньому варіативний зміст навчальної дисципліни;

– *системність змісту* тесту означає підбір таких тестових завдань, які відповідали б вимогам системності знань. Крім підбору завдань і з системним змістом, важливо мати завдання, що пов'язані між собою загальною структурою знань.

Педагогічний тест можна охарактеризувати як результат взаємовпливу змісту завдань і форми, що найбільше підходить змісту, розглядаючи при цьому тестову форму разом зі змістом як активну сторону їх взаємодії. Вже на стадії замислу зміст завдання починає знаходити свою форму. Невідповідність завдання одній із форм допускає можливість тільки двох правильних суджень: або це не тестове завдання, або використовується якась нова не досліджена ще форма. Деякий зміст не піддається поданню у формі тестового завдання: докази, великі розрахунки, багатослівні описи важко (а інколи і неможливо) виразити в тестовій формі.

Зміст завдання перебуває в діалектичному взаємозв'язку з формою. У свою чергу, зміст набуває визначеності завдяки формі. Форма одночасно є засобом існування і збереження змісту завдання. Часто буває так, що певний зміст можна виразити в одній формі і неможливо в іншій. У деяких випадках один і той самий зміст завдання можна виразити різними формами.

Етап конструювання завдань є важливим у створенні будь-якого різновиду тестів. Нині розробники мають у своєму розпорядженні велику кількість видів тестових завдань. При цьому в питанні їх класифікації фахівці застосовують різні підходи. Так, В. Беспалько виділяє форми і види тестових завдань залежно від рівня засвоєння знань, на вияв якого вони спрямовані, наприклад, для навчального рівня — тести на пізнання відмінності і класифікацію, для алгоритмічного — підстановки, конструктивні і типові задачі, для евристичного — тести-задачі, рішення яких вимагає певного перетворення типових алгоритмів рішення, а для творчого — тести, що дають змогу проявити творчі здібності [34, с. 68].

Якщо до тестових завдань даються готові відповіді на вибір (як правило, одна правильна, а інші — неправильні), то такі завдання називають завданнями з вибором однієї правильної відповіді. Вибір правильної відповіді породжує істинне судження, а неправильної — хибне. Тобто, в кожному завданні з вибором однієї відповіді правильна відповідь має бути обов’язково. Це надає однозначності замислу самого завдання і не допускає суперечливих думок у студентів.

Другий варіант завдань цієї ж першої форми використовується для перевірки порівняльних знань — з вибором однієї, найбільш правильної відповіді, поміж відповідей, що правильні різною мірою.

Третій варіант завдань першої форми містить не одну, а кілька правильних відповідей, серед яких необхідно вибрати ту, яка є найсуттєвішою.

У другій формі завдання сформульовано так, що готової відповіді немає; кожному студенту під час тестування відповідь доводиться дописувати самому, у відведеному для цього місці. Такі завдання називають завданнями відкритої форми.

Завдання, де елементам однієї множини потрібно поставити у відповідність елементи іншої множини, є завданнями на встановлення відповідності. Це третя форма завдань.

І нарешті, у тих випадках, коли потрібно встановити послідовність розрахунків, дій, кроків, операцій, термінів, застосовуються завдання на встановлення правильної послідовності. Це четверта форма завдань.

К. Інгенкамп відзначає, що для практичних цілей достатньо відрізняти вільну форму відповідей і форму, що передбачає вибір відповідей з кількох запропонованих [170, с. 45]. Кожна форма має кілька видів завдань. До відкритої форми належать завдання на доповнення і на встановлення правильної послідовності, а до закритої — з вибором відповіді і на встановлення зв'язку (або класифікації). К. Інгенкамп, крім того, зазначає, що до відкритої форми треба віднести і завдання у вигляді короткої відповіді і мінітвору.

Кожна з перелічених форм дає змогу перевірити специфічні види знань, а також відповідні їм контрольні матеріали. Вибір форм залежить від мети тестування і змісту тесту, від технічних можливостей і рівня підготовленості викладачів у галузі теорії і методики тестового контролю знань.

У процесі розроблення тестів ми застосовували основні етапи, аналогічні до загальних підходів до розробки навчальних завдань із певною модифікацією:

– аналіз змісту та структурування навчального матеріалу;

– визначення цілей вивчення виокремлених блоків і, відповідно, цілей контролю та очікуваних результатів;

– розроблення тестових завдань та інструкцій до них;

– апробація тесту;

– аналіз тесту;

– складання кінцевих тестів.

Аналіз наукової літератури та практичний досвід використання тестів як методу оцінювання результатів навчальної діяльності студентів, дотримання означених етапів у процесі розроблення тестових завдань є суттєвою дидактичною умовою забезпечення ефективності здійснення оцінювання. Розглянемо детальніше методику його реалізації.

Перший етап. Тут виконують структурування навчального матеріалу (або навчальної теми), виокремлення логічних блоків, знання або вміння, які і потрібно перевірити за допомогою тестових завдань. Далі приймається рішення про функції тесту, можливість його використання в навчальному процесі, а також про те, кого будуть тестувати. З метою порівняльного аналізу рівня знань з конкретної дисципліни у студентів різних потоків та груп потрібно сформувати вибірки, які доцільно залучити до тестування для зіставлення.

С. Архангельський підкреслює, що аналіз навчального матеріалу має здійснюватись на суворій інформаційній основі з виявленням елементарних складових знань у вигляді основних ознак і понять [16]. Деякі науковці вважають, що для цієї мети необхідне застосування методу графів.

Крім того, для точнішого формулювання задач, а також для надання контролю всебічного характеру в процесі розроблення тестових завдань ми орієнтувались на рівні засвоєння знань, на необхідність урахування яких вказують і зарубіжні фахівці. Так, К. Інгенкамп вважає, що в неформальних тестах повинні бути завдання трьох рівнів: «згадати», «зрозуміти» і «подумати» [170]. Основною вимогою до тесту як методу оцінювання навчальних досягнень є ефективна диференціація студентів із різною підготовленістю.

Другий етап. На цьому етапі окреслюють цілі вивчення того чи іншого виокремленого блоку навчальної інформації і відповідні цілі контролю.

Третій етап. Тут відбувається розроблення конкретних тестових завдань, які забезпечують перевірку досягнення кожної із поставлених цілей. Створюються і інструкції до кожного типу завдань, які пояснюють порядок виконання, в тому числі і за допомогою прикладу. Всі завдання повинні містити критерії оцінювання і одиниці виміру (як правило, це бали). Для надійного встановлення різних рівнів досягнень розподіл балів повинен бути розроблений таким чином, щоб бути рівномірним по всій шкалі. Для цього в тест включаються завдання різного ступеня складності, у результаті чого графік розподілу балів нагадує згладжену нормальну криву.

На етапі розроблення тестових завдань важливим є визначити, скільки завдань і якого типу включати в тест. Л. Ф. Бурлачук зазначає, що «для досягнення задовільної надійності тест потребує не менш ніж 20 завдань, виконання яких займає не більш ніж 10 хв.» [58, с. 152].

Четвертий етап. Апробація тесту на репрезентативній вибірці студентів ($N > 100$). Така вибірка повинна за своїми характеристиками відповідати тій групі студентів, для яких і призначений тест.

П’ятий етап. Аналіз тесту. Відбувається статистичне оброблення результатів тестування, визначають якість тестових завдань, проводять коригування (вилучення або переформулювання) тестових завдань.

Шостий етап. Складання кінцевих тестів.

Таким чином, узагальнюючи, наведемо змістові елементи, які обов’язково повинні бути у тестових завданнях.

1. Тестові завдання обов’язково повинні мати коротку і чітку інструкцію. Наприклад: «поставте значки у поданих квадратах біля правильної відповіді». Для кожного блоку тестових завдань різної форми повинна бути окрема інструкція.

2. Змістова основа завдання повинна візуально відрізнятися від блоку відповідей, наприклад, курсивне накреслення або великі літери. Розробляючи тестові завдання слід дотримуватися таких принципів:

– принцип фасетності. В одному блоці (фасеті) створюється кілька однотипних тестових завдань, що дає можливість вибирати будь-яке з них для використання. Особливо це актуально при застосуванні програмних засобів тестування, коли формування тестового завдання відбувається автоматично. При цьому всі завдання фасети повинні належати одній і тій самій дидактичні одиниці знань;

– принцип стислості. Зміст завдання формулюється коротко і чітко, без зайвих слів. Виключаються малозрозумілі слова, повторювання, специфічні слова місцевого діалекту;

3. Відповіді до завдань повинні візуально відрізнятися від основного змісту, бути стислими, їм має передувати або порядковий номер, або літера. Відповіді бажано розміщувати посередині рядка.

Слід назвати типові помилки, яких припускаються у розробленні тестових завдань:

– слова у відповідях є повторенням завдання. Такі слова переносять у формулювання завдання, при цьому саме завдання набуває логічної ясності;

– відповіді сформульовані так, що не видаються студентам правильними, їх майже ніхто не вибирає. Їх потрібно переформулювати таким чином, щоб вони були правдоподібними.

Також, ми вважаємо за доцільне навести загальні поради щодо формулювання всіх типів завдань, які наводяться у дослідженні Г. Нормана [87].

1. Вибирайте такий тип тестового завдання, який вимірює запланований результат навчання найприйнятніше. Використовуйте завдання на надання відповіді, якщо воно є важливим елементом завдання (наприклад, якщо йдеться про навички письма). Використовуйте завдання на вибір відповіді там, де це доречно (наприклад, ідентифікацію), або обидва типи, якщо це однаково прийнятно.

2. Формулюйте тестове завдання так, щоб виконавське вміння, яке воно має виявити, збігалося з виконавським умінням у запланованому результаті. Запланований результат навчання конкретизує завдання з погляду виконання, а тестове завдання має виявити той самий вид виконання.

3. Формулюйте тестове завдання чітко й точно. Не ускладнюйте читання, вживайте просту та зрозумілу мову і дотримуйтесь правил пунктуації і граматики.

4. Формулюйте тестове завдання так, щоб воно не містило нефункціонального навчального матеріалу. Матеріал, який безпосередньо не стосується представленої проблеми, збільшує навантаження на читача та може відвернути його увагу від наміру завдання. Використовуйте сторонній матеріал лише тоді, коли його виявлення є частиною завдання (наприклад, у математичній задачі).

5. Формулюйте тестове завдання так, щоб невідповідні чинники не завадили підготовленому студентові дати правильні відповіді. Уникайте каверзних запитань, які можуть спрямувати увагу підготовленого студента не на той аспект завдання. Вживайте чіткі, недвозначні твердження, які максимізують виконавські вміння, що їх треба перевірити, і мінімізують решту впливів. Наприклад, якщо ви хочете перевірити математичну аргументацію, то мовне оформлення та вимоги до обчислення в завданні мають бути простими, щоб оцінити саме вміння аргументувати.

6. Формулюйте тестове завдання так, щоб невідповідні чинники не дали змогу непідготовленому студентові відповісти правильно. Видалення небажаних ключів із тестових завдань потребує пильності під час написання завдань та їх перегляду після того, як ви на деякий час їх відклали. Важливо також уникати ситуації, коли інформація, закладена в одному завданні, могла підказати відповідь на інше завдання тесту.

7. Формулюйте тестове завдання так, щоб рівень його складності відповідав наміру, закладеному в подальшому результаті навчання, віковій

групі тих, кого тестуватимуть, та способу використання результатів тесту. Оцінюючи складність, переконайтеся, що вона відповідає рівневі, передбаченому запланованим результатом навчання, і що завдання позбавлене зайвої складності (наприклад, незрозумілого матеріалу, надто тонких відмінностей).

8. Формулюйте завдання так, щоб не виникало питань щодо коректності відповіді. Як правило, відповідь має бути такою, щоб експерти погодилися: ця відповідь правильна або найкраща з можливих. Більшість проблем виникає, коли студенти мають вибрати найкращу відповідь (найкращий метод, найкраще пояснення). Це питання судження, і, щоб винести справедливе судження, відповідь має бути однозначно найкращою, щоб її визнали такою експерти галузі. Якщо думки експертів розходяться, бажано запитати, до якого саме авторитетного джерела звернутися, щоб визначити найкращий метод, найкращий аргумент тощо. Про відповідь можна судити як про правильну чи неправильну, якщо вона прив’язана до певного джерела.

9. Напишіть тестові завдання заздалегідь, щоб їх можна було згодом переглянути та, за потреби, модифікувати. Для написання тестових завдань краще вибрати час невдовзі після того, як матеріал викладено, доки запитання та контекст ще свіжі у пам’яті. У будь-якому разі перегляд і редагування завдань, після того як їх було на деякий час відкладено, може виявити дефекти, які виникли через неуважність під час написання завдань.

10. Напишіть більше тестових завдань, ніж це передбачено планом тесту. Це дасть змогу відкинути слабкі або недоречні завдання під час їх перегляду та спростити остаточний добір завдань відповідно до специфікації тесту.

Відібравши завдання, які передбачено включити до тесту, треба вирішити, як найкраще їх упорядкувати. Варіанти впорядкування

різнитимуться залежно від типу тесту, який ви готуєте, але вам можуть стати у пригоді такі поради:

– для навчальних цілей, як правило, бажано згрупувати завдання, які вимірюють той самий результат навчання. Тоді для кожної групи завдань можна підібрати відповідний заголовок (наприклад, знання, розуміння, застосування). Підбір заголовків допомагає встановити сфери, у яких студенти мають труднощі, і спланувати коригувальні дії;

– по можливості, всі завдання одного типу мають бути об’єднані в одну групу. Таке впорядкування дозволяє давати лише один набір інструкцій для кожного типу завдань. Воно також спрощує виставлення оцінок та аналіз результатів;

– завдання мають бути організовані в порядку ускладнення. Таке впорядкування має мотиваційний ефект для студентів та не дає їм «зупинитися» на складних завданнях на початку тесту.

Таким чином, тестовий метод оцінювання навчальних досягнень студентів має високу ефективність за умови їх якісного розроблення та аналізу тестових завдань.

Оцінювання та аналіз результатів тестування. Важливим етапом під час створення тесту є його аналіз. Як правило, цей етап викладачі, що розробляють і використовують тести, ігнорують. Але ж неперевірені тести можуть неадекватно відображати навчальні результати студентів!

Таким чином, перед тим як застосовувати тест, потрібно вирішити питання однозначності оцінювання його результатів. Апробація різноманітних існуючих підходів до вимірювання, дозволила зробити висновок, що найпростішою і найзручнішою в застосуванні є дихотомічна модель оцінювання, характерна особливість якої полягає в тому, що всі завдання тесту оцінюються однаково: за правильну відповідь нараховується один бал, а за неправильну — нуль балів. Отже, кількість правильних відповідей відображає сумарне досягнення кожного студента. Але якщо

більшість завдань у тестах успішності — це завдання з вибором відповіді з кількох запропонованих, то нам потрібно ще визначитися щодо коригування підсумкового досягнення студентів на здогад. Досвід використання таких завдань показав, що лише мінімальну частку відповідей можна віднести за рахунок суто здогаду, а за достатньої надійності отриманих тестових результатів цей вплив мінімальний.

У процесі здійснення контрольних заходів треба дотримуватися стандартизації тестів. Це вимагає однозначності процесу проведення тестування і оцінювання отриманих результатів. Для цього дотримуються таких умов:

– обов’язкова наявність письмової інструкції. Інструкція, що зачитується вголос, може бути недостатньо чіткою;

– установлення критеріїв оцінювання, визначення, яка частка правильних відповідей відповідає тій чи іншій оцінці;

– однакові для всіх іспитованих умови роботи;

– однакові для всіх часові обмеження;

– узгоджений порядок видачі завдань;

– особливості контакту з іспитованими.

Проводячи аналіз тестів, слід обраховувати індекс ефективності тестового завдання. Цей показник розраховується за формулою:

$$r = \frac{\text{кількість правильних відповідей.}}{\text{кількість завдань тесту}}$$

Для кожного завдання індекс ефективності повинен бути в інтервалі від 25 % до 75 %, наближаючись до середнього результату тесту 50 %. Індекс, який менш ніж 25 % (невелика кількість студентів змогла дати правильну відповідь) показує неефективність завдання. Аналогічно, значення більш ніж 75 % вказує, що завдання надто легке. Після аналізу результатів перевірки такі завдання у тестах вилучають.

У навчальному процесі знаходять застосування завдання закритої форми з різною кількістю відповідей, у підсумковому та заключному видах контролю — звичайно не менше чотирьох. Правдоподібні, але неправильні відповіді прийнято називати дистракторами. Якість таких завдань залежить від досконалості та майстерності розробника у виборі дистракторів, яким під час конструювання завдань треба приділити особливу увагу. Як зазначає К. Інгенкамп, дистрактор вважається добре підібраним, якщо у процесі тестування його вибрали не менше 5 % студентів[170]. Звичайно вважають, чим вища частка вибору студентами такого дистрактора, тим він краще сформульований. Але це правильно тільки до певної межі. Наприклад, 70—80 % добре, коли дистрактор приваблює свій відсоток студентів, які не володіють навчальним матеріалом для завдань з двома виборами — 50 %, з трьома — 33 %, з чотирма — 25 %, з п’ятьма — 20 %. Привабливість кожної відповіді перевіряється емпірично.

У неформальних тестах (тести, що складаються викладачами для використання на своїх заняттях) попередня перевірка якості завдань не проводиться, тому у підборі дистракторів, зазвичай, спираються на типові помилки, яких студенти припускаються у своїх відповідях. Як свідчать дані багатьох досліджень, найбільш придатними вважаються тестові завдання з вибором правильної відповіді з 4—6 запропонованих (більше не бажано, тому що завдання тесту стають громіздкими). Однак, як показав досвід, під час конструювання таких завдань не завжди можливо підібрати потрібну кількість правдоподібних дистракторів. У таких випадках можуть бути використані завдання з вибором трьох відповідей або альтернативного виду, тобто недоліки цього виду завдань з вибором однієї правильної відповіді компенсуються перевагами наступного варіанта — з вибором кількох правильних відповідей, які обов’язково належать до одного роду або виду термінів.

Таким чином, виникає питання оптимального співвідношення кількості правильних відповідей до загальної кількості відповідей у завданні. Ми вважаємо, що в блоці запропонованих завдань повинні бути різні варіанти. Особливість завдань з вибором кількох правильних відповідей полягає якраз у тому, що в них студенту доводиться визначати не тільки правильні відповіді, а й оцінювати самому повноту своєї відповіді. Отже, ці завдання за формою і змістом важчі (складніші), ніж завдання з вибором однієї правильної відповіді.

Також, під час проведення аналізу треба перевірити формулювання завдань тесту для кращого розуміння їх студентами, тому що логіка розуміння викладача відрізняється від рівня розуміння студента. Для цього тестовий контроль проводять в експериментальній групі, після чого за отриманими результатами відбувається уточнення, перефразування завдань тестів.

Наступний етап аналізу — перевірка тесту на *надійність*, тобто здатність тесту вимірювати виокремлену мету точно й послідовно. Як показують дослідження, надійність — відносна стійкість, сталість, узгодженість результатів при первинному та повторному застосуванні тесту на одних і тих самих іспитованих [316, с. 88].

Незалежно від того, що саме вимірює тест, він повинен вимірювати його таким способом, який найточніше відображає ступінь навченості кожного студента. Важливим чинником підвищення надійності отриманих результатів є однорідність вибірки (рівень навчальної підготовки, вік, сфера діяльності тощо). Показник надійності тестових завдань може бути застосований тільки для тих вибірок осіб, що подібні до тієї, на якій і відбувалося дослідження надійності.

Наступний крок дослідження — *перевірка надійності* самих тестових завдань. Коефіцієнт надійності повинен бути не нижче ніж 0,75—0,85, кращі за надійністю тести дають коефіцієнти порядку 0,9 і вище [118, с. 91]. Також

автори зазначають, що будь-які зміни в змісті методики тесту — вилучення завдань, їх перестановка, переформулювання питань або відповідей — потребують перерахунку коефіцієнта надійності.

Оцінку надійності тесту перевіряють за допомогою *ретестового методу*. Тест вважається надійним, якщо під час повторного проведення результати приблизно однакові із попереднім тестуванням. Повторний тест повинен проводитися в тих самих умовах з тими ж студентами в інтервалі приблизно 0,5—1 місяць. Усі дослідження надійності повинні проводитися на досить великих (200 і більше) і репрезентативних вибірках. Недоліком цього методу є те, що в інтервалі між проведенням тестів відбувається подальший розвиток особистості студента, набуття ним нових умінь та знань, тому і результати можуть бути певною мірою викривлені.

Можна перевірити надійність тесту через використання форм, що взаємно замінюють одна іншу. Тобто, перший раз тестування проводиться на одних завданнях, другий — на інших, які стосуються одного й того ж навчального матеріалу. Діапазон та рівень складності завдань повинні бути однаковими для двох форм.

Ще одним методом перевірки надійності тесту є його *розщеплення* на дві половини, які повинні бути еквівалентними одна одній, тобто вимірювати набуті знання за одним питанням. Поділ тестових завдань може здійснюватися на парні/непарні, першу половину/другу половину.

На надійність тесту впливає і кількість завдань у ньому. В. Беспалько наводить графік (рис. 3.5), що відображає цю залежність [34, с. 162].

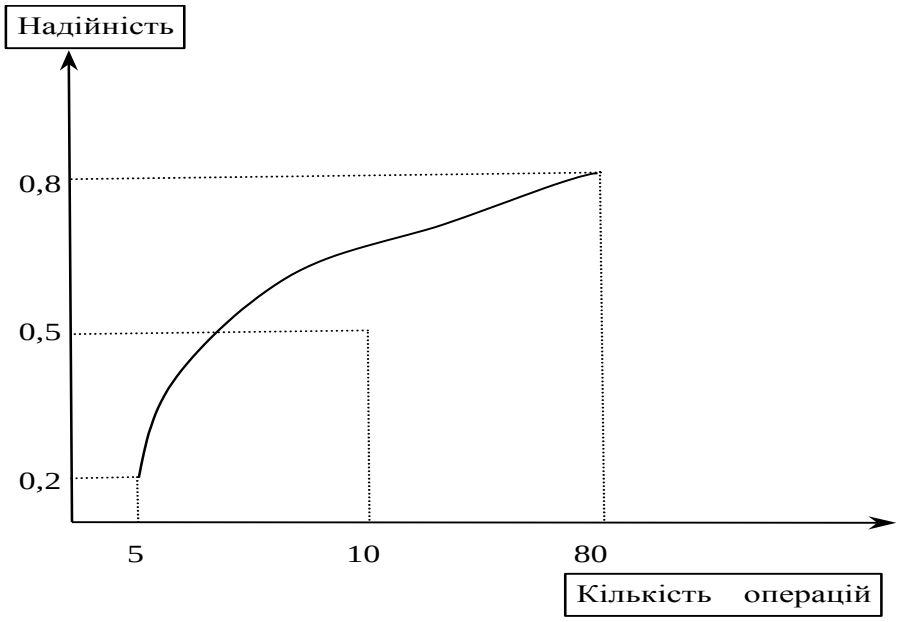


Рис. 3.5. Зв’язок надійності тесту і кількості тестових завдань

Надійність пов’язана з *валідністю*, яка означає, що надійність лише тоді має сенс, коди тест є валідним. Валідність тесту визначається лише після того, як встановлена його надійність. «Валідність тесту — поняття, яке визначає, що саме тест вимірює і наскільки добре він це робить» [8 , с. 133].

«Валідність — це комплексна характеристика, яка містить, з однієї сторони, відомості про те, чи придатна методика для того, для чого вона була створена, і з іншої сторони, яка її дієвість, ефективність, практична корисність» [18, с. 96].

Наголошуючи на тому, що валідність — головний критерій виявлення адекватності вимірів результатів, чи то у сфері навчальних досягнень, ставлень, чи здібностей, автори дослідження також наголошують, що невалідні виміри дадуть непотрібну, або ще гірше, хибну інформацію. Вони наводять таке визначення: «Валідність — це зведене оцінне судження про те, наскільки емпіричні факти й теоретичні міркування підтверджують адекватність і відповідність висновків і дій, зроблених на підставі балів за тест чи результатів будь-якого іншого вимірювання» [304, с. 224].

Тест вважається валідним, якщо він з високим ступенем вимірює те, для чого призначається, тобто, якщо досягнуті попередньо визначені цілі.

Зв’язок між цілями, навчанням та тестуванням [366, с. 497] відображено на рис. 3.6.

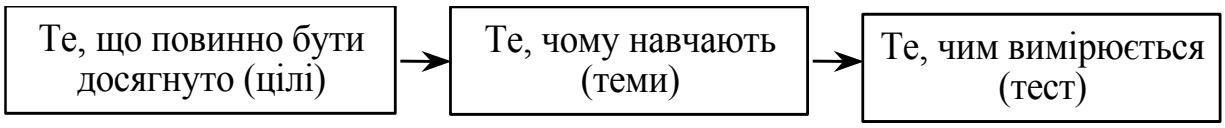


Рис. 3.6. Зв’язок між цілями, навчанням та тестуванням

Перевіряють предметні знання і ті види пізнавальної діяльності, де ці знання повинні функціонувати. Відповідно, виокремлюють змістову та функціональну валідність.

Змістова валідність означає, що тестові завдання повинні охоплювати всі питання теми, знання за якою перевіряються. Забезпечується описом тих методів, які повинні використовуватися для відбирання та репрезентативності змісту предметної галузі, що перевіряється. Під час аналізу визначають, чи охоплює тест репрезентативну вибірку конкретних навичок та знань. Змістова валідність базується на змісті навчального матеріалу, що перевіряється. Тобто, формулюють запитання так, щоб на нього міг відповісти лише той, хто володіє відповідними знаннями.

Функціональна валідність означає, що тестове завдання вимірює ту пізнавальну дію, яка підлягає контролю. Одні й ті самі предметні знання можуть бути використані в різних видах діяльності, тому, розробляючи контрольні завдання, треба керуватися змістом цілей навчання: складати такі завдання, виконання яких потребує використання специфічних і логічних прийомів пізнавальної діяльності, що передбачені цілями навчання [376, с. 155].

Таким чином, аналіз тестових завдань і тесту загалом є важливим етапом у розробленні тестів. Надійність та валідність тесту — характеристики, без перевірки яких оцінювання результатів навчання буде некоректним. Валідність — головний критерій виявлення адекватності вимірів результатів у сфері навчальних досягнень.

Види тестових завдань. Усі форми текстових завдань можуть бути використані для розроблення тематичних та ситуаційних завдань, при цьому повинні бути витримані технологічні та дидактичні вимоги до оцінювання якості тестових завдань. Такі завдання можна умовно поділити на дві групи: відкритої та закритої форми (рис. 3.7).

Рис. 3.7. Структура тестових завдань

Тестові завдання *відкритої форми* є твердженнями, які використовуються для поточної перевірки знання основних визначень, фактів, ознак, формул тощо. Відкрита форма тестового завдання не містить підказок, не має варіантів відповідей, дозволяючи сформулювати їх у вільній формі. Студент повинен сам дописати відповідь, яка свідчить про наявність або відсутність у нього необхідних знань. Завдання відкритої форми

формулюються у вигляді твердження, яке перетворюється в істинне висловлювання, якщо відповідь правильна, і в хибне, якщо відповідь неправильна. Як елемент, який потрібно доповнити, можуть виступати назва, поняття, знак, формула, дата тощо. Однак необхідно зазначити, що це мають бути важливі з точки зору змісту навчання факти. Використання несуттєвих елементів призведе лише до перевантаження змісту тесту.

Завдання відкритої форми застосовуються там, де потрібно виключити імовірність одержання правильної відповіді вгадуванням і тим самим підвищити якість педагогічного вимірювання. Такий вид завдань характеризується певною невизначеністю в структурі і змісті відповіді. Під час перевірки таких тестових завдань можуть виникнути труднощі. Це треба враховувати викладачу і для запобігання неоднозначності відповіді обмежувати тестові завдання цього типу додаванням одного-двох слів. Для створення завдання даного типу рекомендують спочатку написати повне речення, далі, проаналізувавши поставлену мету завдання, вилучити потрібне слово, замінивши його, наприклад, символами «_____» або «.....». Наприклад: впишіть відповідь у твердження: «Абзац — це частина документа, обмежена ...». Також для такого типу завдань використовують інструкцію, що складається із слова «Доповніть».

Як показує наведений приклад, відкрита форма тестового завдання не містить підказок, не «нав’язує» варіантів відповідей, дозволяючи їх сформулювати у вільній формі. Відкриті тестові завдання відрізняються невизначеністю у своїх вимогах, структурі і змісті відповідей. Коли студент дає відповідь на відкриті тестові завдання, він керується лише власними уявленням про предмет питання. Тому, його відповідь індивідуалізована і дає уявлення про рівень підготовки студента або уміння знаходити відповідь. Крім отримання викладачем даних про структуру уявлень студента з означеної проблеми, з використанням відкритого тестового завдання з’являється можливість отримати уявлення про словниковий запас, мову,

розвиток асоціативних уявлень, вербальні навички студента, що пов’язані зі здатністю формулювати і аргументувати відповідь. Таким чином, така форма тестів дозволяє оцінити рівень значно ширшого діапазону набутих вмінь, навичок та виконавських умінь студентів.

Друга група — тестові завдання *закритої форми*. Такі тести отримали найширше використання через доступність їх застосування, особливо в комп’ютерних тестових програмах. Важливою перевагою такого типу тестів є універсальність їх використання. Зміст практично будь-якої дисципліни можна перевірити такими тестовими завданнями. При цьому рівень знань, що перевіряються, залежить від складності самого тесту. Тестові завдання такого типу вміщують такі компоненти:

а) інструкцію з їх виконання;

б) змістову частину — частину твердження, що вміщує постановку проблеми;

в) відповіді.

Перевагою завдань закритої форми є оперативність тестування і простота підрахунку балів, що набирають студенти; суттєво полегшується аналіз результатів тесту.

Виходячи з основної мети завдань закритої форми — швидко перевірити підготовленість студентів до практичної роботи, для здійснення самооцінювання, такий тип завдання ми застосовувати для поточного контролю. У тестових завданнях для тематичного та підсумкового оцінювання їх має бути мінімальна кількість.

У процесі дослідження було застосовано кілька підгруп тестових завдань закритої форми. Розглянемо їх детальніше.

А. *Вибір однієї правильної відповіді із кількох запропонованих*. Інструкція визначає чітку дію для виконання: знайти номер правильної відповіді; поставити позначку тощо. Наприклад, дано таке завдання.

Виберіть потрібну дію із запропонованих. Обведіть номер правильної відповіді.

«Який із виразів правильний?

1) =СУММЕСЛИ(A1:A8;“B1>5”;B1:B8);
2) =СУММЕСЛИ(A1:A8;“>5”;B1:B8);
3) =СУММЕСЛИ(A1:A8;“A1>5?»

Або інший приклад.

Виберіть потрібну дію із запропонованих. Обведіть номер правильної відповіді.

«Для вилучення виділеного стовпця необхідно:

1)натиснути на клавішу **Delete**;

2)активізувати команду контекстного меню **Удалить**;

3)натиснути на клавішу **Backspace**».

Б. *Вибір двох і більше правильних відповідей із кількох запропонованих*. Такі завдання ефективні для поточного експрес-контролю. Вони мають меншу точність виміру, але оцінюються швидше. Недоліком такого виду завдань є висока ймовірність угадування. Такі тестові завдання можуть мати такий вигляд.

Виберіть правильні (дві і більше) відповіді до твердження, обведіть їх номери.

«Рядок формул у вікні табличного процесора MS Excel може вміщувати таку інформацію:

1) адресу виділеного діапазону;
2) адресу поточної комірки;
3) результат розрахунку всіх функцій;
4) коментар до вибраної команди».

Або інший приклад.

Виберіть правильні відповіді до твердження, обведіть їх номери.

«На материнській (системній) платі встановлені такі компоненти:

1) процесор;
2) кластер;
3) оперативна пам’ять;
4) блок живлення;
5) пристрій для роботи з дисками».

В. *Альтернативні тестові завдання (true-false item*). Вміщують певні твердження, на які студент повинен дати відповідь «так — ні» або «правильно — неправильно». Їх використовують для перевірки рівня знань, а також уміння проводити аналіз, приймати рішення, оцінювати. Наприклад, завдання має такий вигляд.

Обведіть номер правильної відповіді.

«Чи можна активізувати режим заміщення символів під час введення їх з клавіатури за допомогою клавіші Insert:

1) так;
2) ні»?

Інший приклад.

Обведіть номер правильної відповіді.

«Твердження, що для встановлення різних типів орієнтації сторінки (книжкової або альбомної) необхідно мати кілька розділів у документі:

1) правильне;
2) неправильне».

Г. *Тестові завдання на ідентифікацію*. Вони перевіряють розуміння студентами класифікації, ознак певного об’єкта (явища). Наприклад, завдання такого типу.

Оберіть одну правильну відповідь, визначте її літеру в переліку.

«До якої дії належить встановлення таких параметрів: ліва та права межа, міжрядковий інтервал, вирівнювання:

А) форматування шрифту;

Б) форматування сторінки;

В) форматування абзацу;

Г) зміна властивостей документа»?

Д. *Тестові завдання на доповнення*. Тут можуть бути подані неповні речення, рисунки, переліки тощо. Таким типом тестів перевіряють знання термінології, розуміння значення, інтерпретації явища, події тощо. Наприклад, завдання має такий вигляд.

Доповніть твердження:

«Перемикання з англійської розкладки клавіатури на українську виконують клацанням клавішею миші на індикаторі, який вміщено на _____ . Цю ж дію можна виконати за допомогою _____».

Е. *Тестові завдання, що передбачають вибір на основі підставляння*. Таким чином перевіряються знання визначень, розуміння сукупності ознак предметів, явищ; алгоритм виконання певних дій тощо. Наприклад, завдання має такий вигляд.

Доповніть твердження, вставивши у подане визначення номери слів із переліку (закінчення слів не враховуються)

«Масив — це група … одного типу, об’єднаних одним … і впорядкованих за … , які визначають місце розташування ... в групі».

1. Елементи.
2. Ім’я.
3. Індекси.

Є. *Тести на встановлення відповідності між частинами завдання*. Основна сфера застосування такого типу тестових завдань — поточний і тематичний контроль знань. Також цей вид тестів використовують для самоконтролю. Перевіряють знання зв’язків між елементами двох або більше множин, які подаються у вигляді двох колонок слів, фраз, графічних зображень, чисел, літер тощо. Ліворуч, як правило, розміщені елементи даної множини, праворуч — елементи, які підлягають вибору. При цьому кількість елементів у колонках не повинна бути однаковою для запобігання підбирання студентами правильної відповіді — елементів правого стовпця приблизно в 2–3 рази має бути більше, ніж елементів лівого. Надлишкові (правдоподібні, але неправильні елементи) знаходяться тільки в правому стовпці; вони виконують роль дистракторів. Елементи відповідають певним вимогам: вони повинні бути логічно однорідними, їх кількість не має перевищувати п’яти. Інструкція містить чітку вказівку на те, яким чином необхідно визначати правильну відповідь.

Другий варіант завдань даного виду передбачає, що на кожний елемент із лівого стовпця потрібно вибрати кілька (2, 3 і більше) правильних відповідей з правого стовпця.

Третій варіант завдань на встановлення відповідності відомий під назвою матричних завдань, але застосовуються вони рідко через громіздкість і великі затрати ручної праці. В матричних завданнях кількість відповідностей розширюється на 3 і більшу кількість множин.

Кожній із множин потрібно давати точні заголовки, щоб забезпечити розуміння студентами, якого роду зв’язок між елементами їм необхідно встановити. Якщо такі завдання застосовуються в одному тесті успішності з

іншими завданнями, їх необхідно розглядати як єдине ціле та оцінювати одним балом тільки у разі встановлення всіх відповідностей.

Наприклад, дано завдання такого типу.

Встановіть відповідність між клавішами клавіатури ПК та їх діями (відповідь у формі: 1 — А).

Клавіші	**Дії**
1. CapsLock	А. відмова від виконання будь-якої дії
2. Backspace	Б. фіксація введення великих літер
3. Ctrl + End	В. вилучення символу ліворуч від курсора
4. Tab	Г. перехід у вікні від одного поля до іншого
5. Esc	Д. перехід у кінець файлу

Відповіді:

1	2	3	4	5

Інший приклад.

***Множинний вибір*. Встановіть відповідність між об'єктами логічної структури документа та їх параметрами (відповідь у формі: 1 — Б, В...).**

Об'єкт	**Параметр**
1. Символ	А. Колір
2. Абзац	Б. Орієнтація «альбомная»
3. Розділ	В. Вирівнювання
	Г. Міжрядковий інтервал
	Д. Інтервал «уплотненный»
	Е. Підкреслення

Відповіді:

1	2	3

Ж. Наступний вид тестових завдань — *на встановлення правильної послідовності.* Вони використовуються для оцінювання рівня володіння алгоритмами певної дії, технологічними прийомами виконання завдання, розрахунків тощо, а також для формування алгоритмічного мислення й алгоритмічних знань, умінь та навичок. Алгоритм — система чітких правил упорядкованої діяльності. Виокремлюють такі основні вимоги до алгоритму: він повинен бути зрозумілим студенту, коректним з точки зору мети та змісту, однозначним у трактуванні і результативним у процесі здійснення заданої кількості кроків. Однозначність припускає наявність лише однієї правильної послідовності дій для виконання завдання. Такі тестові завдання ефективні для оцінювання рівня професійної підготовки студентів, пов’язаної з їх майбутньою діяльністю.

Такі завдання дозволяють не тільки перевірити знання, уміння і навички з установлення правильної послідовності різноманітних дій, операцій, розрахунків, технологічних процесів, а й сформувати все перелічене в навчальному процесі. Формування алгоритмів правильної та ефективної діяльності особливо необхідне на завершальній стадії підготовки під час вивчення відповідних навчальних дисциплін. Суттєвою особливістю навчальної діяльності є суб’єктивна новизна об’єктивно ненових дій. Ці дії разом з умовами їх ефективного виконання вже відомі професіоналам, і тому педагогічне завдання в цьому разі зводиться до пошуку таких форм організації навчального процесу, в яких становлення фахівця відбувалось би якомога ефективніше.

В. Аванесов вирізняє кілька варіантів завдань на встановлення правильної послідовності. Перший варіант — послідовність історичних подій, другий — послідовність технологічних дій і операцій, третій —

послідовність різноманітних процесів, четвертий — ланцюжок розумових дій, що утворюють систему знань, умінь, навичок і уявлень. Для профільних дисциплін найхарактернішим є застосування другого і третього варіантів [1].

У завданні наводяться у випадковому порядку дії або процеси, пов’язані з певною задачею. Студент повинен встановити правильний порядок запропонованих дій та визначити його за допомогою цифр у відведеному для цього місці.

Наприклад, завдання має такий вигляд.

Визначте правильну послідовність дій.

Під час копіювання кількох файлів, розташованих в різних місцях переліку, в іншу папку необхідно:

А — активізувати команди **Правка, Копировать**;

Б — активізувати команди **Правка, Вставить**;

В — відкрити потрібну папку;

Г — виділити файли, утримуючи натиснутою клавішу **Ctrl**.

1	2	3	4

Інший приклад, який перевіряє знання алгоритму виконання потрібної дії.

Визначте правильну послідовність дій.

Для розрахунку проміжних підсумків (суми) у табличному процесорі Microsoft Excel необхідно виконати такі дії:

А — активізувати команди **Данные, Итоги**;

Б — у списку **Операция** обрати функцію для обчислення (**Сумма**);

В — відсортувати таблицю за значеннями поля, які повторюються і за якими утворюються групи;

Г — у списку **При каждом изменении** в вибрати поле, за значеннями якого відбувалося сортування;

Д — встановити курсор у таблицю з даними.

Відповіді:

1	2	3	4	5

Тестові завдання розрізняються відповідно до таких **рівнів засвоєння**.

1. *Тести першого рівня* засвоєння повинні перевіряти якість упізнавання студентами раніше вивченого матеріалу — це рівень представлення (знайомства). За формою розрізняють три типи тестів першого рівня: упізнавання, розрізнення, класифікацію.

Студент упізнає об’єкти, якщо вони представлені йому самі або поданий їх опис, зображення, характеристика. Наприклад, подано копію екрана (рис. 3.7) під час роботи з інструментом «Проміжні підсумки» в табличному процесорі Microsoft Excel. Завдання може буде подано в такому вигляді.

Назвіть функцію, що виконується, охарактеризуйте її компоненти:

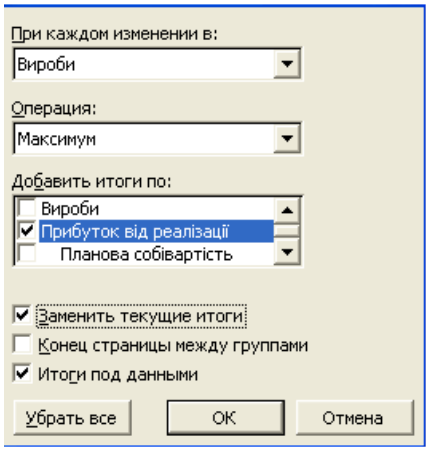


Рис. 3.7. Розрахунок проміжних підсумків

Тести на впізнавання також можуть містити запитання із простими і однозначними відповідями (чи належить об’єкт, що розглядається, до об’єктів або явищ даного виду). За формою виокремлюють три типи тестів

першого рівня. Перший — завдання з відповідями «Так», «Ні». Наприклад, «Чи належить до параметрів абзацу параметр «Стиснутий інтервал»?». Або: «Які операції стосуються роботи з буфером обміну: а) копіювання; б) створення файлу; в) виділення?».

Другий вид тестів 1-го рівня — тести на розрізнення, містять запитання і кілька відповідей, серед яких необхідно знайти правильну (вибрати одне або кілька рішень із поданого переліку рішень).

Наприклад: «Для вилучення елемента предметного покажчика необхідно:

а) виділити елемент у предметному покажчику, натиснути клавішу **Del**;

б) виділити елемент у тексті, натиснути клавішу **Del**;

в) виділити службові символи біля елемента, натиснути клавішу **Del**».

Третій тип тестів першого рівня — класифікація (знайти відповідність між множиною запитань та множиною відповідей). Такі тести реалізуються через завдання з множинним вибором.

У *тестах другого рівня* засвоєння перевіряється вміння відтворити засвоєну інформацію, процеси, дії та використати їх для вирішення типових задач, які розглядаються в процесі вивчення. У цій групі виокремлюють такі види тестових питань:

- **підстановка**. Необхідно доповнити визначення або твердження за певної підказки (вставити пропущені слово або формулу чи інший об’єкт).

Наприклад, завдання може мати такий вигляд.

Доповніть таке твердження.

«Для розрахунку проміжних підсумків у списках електронної таблиці Excel попередньо список необхідно ... по полю, яке має ...»;

- **конструювання**. Необхідно по пам’яті, без підказок, відтворити відповідну інформацію, визначити суттєві операції тесту.

Наприклад, завдання може мати такий вигляд.

«Перелічіть дії, які необхідно виконати для розрахунку суми в стовпці таблиці текстового редактора MS Word»;

- **типова задача**. Потребує відтворення відомого правила дій і застосування його для отримання потрібного результату. Наприклад, подана таблиця Excel, необхідно розрахувати мінімальне значення ціни для товару «процесор».

У *тестах третього рівня* засвоєння студент демонструє вміння виконувати дії, загальна методика і послідовність (алгоритм) яких вивчені на заняттях, але їх зміст і умови виконання нові. Розрізняють два типи засвоєння: вміння, коли студент виконує дії після тривалого попереднього обмірковування послідовності і способів їх виконання, та навичка, коли дії виконуються автоматично. Тести третього рівня — це застосування отриманих знань у нетипових, нестандартних умовах. Для знаходження правильного рішення необхідно перетворення початкових умов та пошук додаткових з метою застосування існуючого алгоритму.

Наприклад, завдання може мати такий вигляд.

Назвіть всі дії, необхідні для проведення в табличному процесорі Microsoft Excel розрахунку максимального значення ціни для виробу «Процесор».

У *тестах четвертого рівня* засвоєння розглядаються проблеми, які ще не мають існуючого вирішення. Оцінювання результатів тестів цього рівня може відбуватися за допомогою експертів конкретної галузі науки. Такі тести доцільно пропонувати найбільш підготовленим студентам.

Також можна навести класифікацію тестів відповідно до рівня розуміння студентами навчального матеріалу.

Рівень розуміння — **переклад** — включає тестові завдання, які містять складові певного явища (системи, блоку), а студент повинен вибрати із запропонованих відповідей це явище (систему, блок). Прикладом можна назвати завдання на вибір правильної відповіді із кількох запропонованих.

Рівень розуміння — **інтерпретація** — включає вміння відрізнити суттєве від несуттєвого, обґрунтовані висновки від необґрунтованих, узагальнити дані або розробити висновок, виокремити головну думку із поданого твердження. Відповідь на завдання такого типу має бути знайдена студентом шляхом логічного мислення.

Наприклад: «Студент отримав за результатами попереднього тестування 44 бали. Тест складається 100 запитань. Що означає цей результат?

1. Йому необхідно засвоїти додатковий курс «Вступ до інформатики».
2. Він правильно відповів на 44 запитання тесту.
3. Цей результат можна покращити шляхом інтенсивнішої самостійної роботи.

Рівень розуміння — **екстраполяція** — означає вміння прогнозувати результат чи майбутню подію, ґрунтуючись на поданому обсязі даних, або виробити найкращу стратегію. Тут існує кілька відповідей, серед яких необхідно вибрати правильну.

Наприклад, завдання містить таке твердження: «Оберіть найкращий набір знань, яким необхідно оволодіти для успішного вирішення фінансових задач:

1) використовувати інструмент «Мастер функций»; будувати графіки; форматувати текст; фільтрувати дані;
2) зберігати таблицю на диску; виконувати розрахунки в таблицях Microsoft Excel;
3) оволодіти знаннями з дисциплін «Фінанси», «Гроші та кредит»; «Інформатика».

Аналізуючи зв’язок між оцінкою знань студентів та якості підготовки фахівців, автори у дослідженні визначають, що, попри ефективність вибіркових завдань на вибір кількох відповідей, існують критичні

зауваження щодо їх валідності та навчальної відповідності. Цей формат не відображає багатьох практичних завдань достовірно, адже учні лише вибирають один із запропонованих варіантів відповідей, а не дають своїх. Альтернативою є завдання із питаннями на тлумачення і відкриті відповіді. Ці формати передбачають письмові відповіді, креслення, створення діаграм, схем, графіків. Завдання на тлумачення можна дати для вимірювання здатності учнів користуватися закладеною в тексті інформацією у формулюванні думок і під час виконання практичних завдань.

Як було зазначено, підбір завдань до тесту зводиться, переважно, до вибору їх форм і виду. У той час як закрита форма завдань піддається критиці, відкриті завдання набувають все більшої популярності. Пояснюється дана обставина передусім тим, що у таких завданнях виключається можливість вгадування правильної відповіді. І та й інша форми завдяки певним перевагам і недолікам мають своїх прибічників і опонентів. Однак, на думку деяких зарубіжних фахівців, нині немає науково обґрунтованої аргументації на користь того, що одна форма краща за іншу. Тому ми вважаємо, що в тестах правомірне застосування всіх видів завдань, а їх вибір значною мірою залежить від особливостей навчального матеріалу, що контролюється, орієнтації на оброблення результатів за допомогою програмних засобів або вручну, а також від методичної підготовленості розробників тестових завдань [141, с. 82].

На етапі конструювання тесту приймається рішення про те, яку форму і кількість завдань необхідно застосувати. Щоб уникнути диспропорцій в охопленні предметної галузі тестом, слід скласти технічне завдання на розроблення тесту, що дасть уявлення про бажану кількість завдань відносно змісту і цілей навчання.

Інше питання, яке вирішується на цій стадії розроблення, полягає в способі розміщення завдань у тесті. Аналіз наукових досліджень показав, що, залежно від мети тестування, застосовуються такі способи: а) у міру

зростання складності завдань; б) у випадковому порядку; в) у спеціальному порядку, відповідно до визначеної теорії, міркувань переносу навичок або їх трансформування тощо; г) у порядку, який поєднує спеціальний і випадковий підбір.

Перший спосіб розміщення завдань для гомогенних тестів успішності переважає у практиці тестування. Для виявлення реальної структури знань студентів та наявних у знаннях прогалин таке розміщення тестових завдань є найбільш придатним. Проте створюючи неформальні тести, визначити завчасно істинний ступінь складності завдань неможливо. Разом з тим досвід тестування студентів показує, що ступінь складності завдання не залежить від порядкового місця розташування його в тесті, а є відносно постійною величиною, що дозволяє упорядкувати завдання за ступенем складності вже після проведення тестування з метою полегшення статистичного оброблення одержаних даних.

Отже, було встановлено, що розміщення завдань у неформальних тестах має ґрунтуватись як на логічній лінії викладання навчального матеріалу, так і на взаємозв’язку окремих елементів змісту. Додержання цих принципів під час оброблення матриці тестових результатів допомагає безпомилково встановити засвоєні студентами елементи змісту, а також визначити прогалини в знаннях. Таким чином, можна констатувати, що використання тестових завдань для проведення оцінювання є інноваційним методом, який має багато переваг і широко застосовується в освітній діяльності. Саме застосування всієї сукупності існуючих підходів до оцінювання результатів навчальної діяльності студентів економічних спеціальностей дає можливість отримати об’єктивний і достовірний висновок про рівень навченості кожного студента.

Висновки до розділу 3

Європейська кредитно-трансферна система – система накопичення і трансферу кредитів, яка ґрунтується на прозорості результатів навчання і навчального процесу, а також сприяє мобільності студентів. Використання ЄКТС, у поєднанні з результатами навчання на основі кваліфікаційних рамок, робить програми і кваліфікації більш прозорими і полегшує визнання таких кваліфікацій у світі. Запровадження системи ECTS передбачає введення системи обліку навчального навантаження, зрозумілого для всіх європейських країн. Кредити ECTS відображають загальне навантаження студента при вивченні певного курсу або якоїсь його частини (блоку) та враховують всі види навчальної роботи (лекції, семінари, лабораторні заняття, заліки, екзамени, практика тощо) і забезпечують уніфікований підхід до визначення трудомісткості освітньої діяльності студента. Обгрунтовано, що результатами навчальної діяльності студентів економічних спеціальностей у контексті компетентнісного підходу є визначені рівні сформованості попередньо обґрунтованих фахово-зорієнтованих компетентностей. Детальне формулювання того, що саме повинен знати, розуміти та/або продемонструвати студент після закінчення програми навчання за певним кредитом, дозволяє провести ефективне оцінювання. Водночас програма навчальної дисципліни, навіть на рівні визначення змісту тем, повинна включати не тільки перелік навчальних питань, а й виокремлення компетентностей, як надійного засобу порівняння освітніх програм і визначення тих навчальних результатів, яких має набути майбутній фахівець.

Проаналізовані підходи до розроблення сучасної методики викладання професійно зорієнтованих навчальних дисциплін, яка базується на збільшенні частки самостійної роботи студентів, застосуванні широких можливостей інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному

процесі, реалізації суб’єкт-суб’єктних відносин між викладачем і студентом, впровадженні самооцінювання та активних технологій навчання. Методика має вміщувати чітко визначену інформацію, на основі якої викладач професійно проводить заняття, а студенти вивчають навчальний предмет, знаючи про його структуру, вимоги, навчальні завдання тощо.

Визначено, що тестування є одним із найпоширених методів та засобів здійснення оцінювання й самооцінювання результатів навчальної діяльності студентів. Встановлено, що тестова технологія оцінювання результатів навчальної діяльності застосовується в широкому діапазоні, як: а) елемент реалізації програм диференційованого навчання і виокремлення студентів, які мають недостатній рівень знань; б) інструмент сертифікації досягнень студентів шляхом визначення рівня попередньої підготовки та рівня досягнень в кінці навчального курсу; в) метод контролю результатів засвоєння індивідуальних програм навчання; г) допоміжний спосіб оцінювання навчальних програм та їх удосконалення; д) метод навчання; е) форма проведення контрольних заходів у дистанційній освіті; є) самоконтроль. Тестові завдання попередньо аналізуються на надійність, валідність, репрезентативність, стандартизованість. Для здійснення об’єктивного оцінювання рівня досягнення навчальних цілей використовують тести різних типів. Таким чином, враховуючи складність розроблення тестових завдань та значний вплив результатів тестування на успішність навчальної діяльності студентів економічних спеціальностей, визначено доцільність створення у вищих навчальних закладах спеціального підрозділу, фахівці якого могли б надавати консультативну допомогу викладачам у розробленні комплексів тестових завдань із різних дисциплін та здійснювали контроль за їх якістю.

РОЗДІЛ 4
ОРГАНІЗАЦІЙНО-ДИДАКТИЧНІ УМОВИ ЗДІЙСНЕННЯ ОЦІНЮВАННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

4.1. Активізація навчально-пізнавальної діяльності студентів на основі системи інтерактивних навчальних завдань

Сьогодення вимагає наявності у сучасних фахівців не лише якісної базової професійної освіти, але й розвинених особистісних компетентностей, таких, як високий рівень аналітичного та критичного мислення, здатність до творчого пошуку й саморозвитку, вміння ефективно спілкуватися та вирішувати конфліктні ситуації, толерантність та повага до інших людей. У сучасних динамічних умовах розвитку суспільства такі компетентності дозволять майбутнім економістам ефективно інтегруватися у професійне середовище. Особливо це стає важливим у XXI столітті – столітті швидких технологічних змін та постійного оновлення інформаційного масиву.

Цілісний розвиток особистості студентів реалізується на основі їхньої самостійної та усвідомленої навчальної діяльності. Упровадження у навчальний процес Європейської кредитно-трансферної системи, яка ґрунтується на оцінюванні попередньо визначених результатів, потребує реалізації швидкого зворотного зв’язку при вирішенні навчальних задач. Використання інформаційних технологій надає можливість застосувати таку модель навчання, де активність студентів є пріоритетною, а викладач виступає у ролі помічника і консультанта. Перехід на практико-зорієнтований підхід до результатів навчального процесу актуалізує питання розроблення відповідних методів і засобів для його реалізації. За традиційної моделі навчання досить складно досягти вирішення поставлених задач. Проведене нами дослідження довело, що процес навчання стає найбільш

ефективним, коли учасники (не тільки студенти, але й викладачі) активно залучені у процес, а не є пасивними спостерігачами.

Дослідження активних та інтерактивних методів і форм навчання здійснювали В. Алєксєєнко, С. Шутікова, М. Смолкін, Т. Шамова та ін., застосування інтерактивних електронних засобів навчання досліджували І. Башмаков, Ю. Жук, А. Кузнєцов, О. Макарова, О. Пометун та ін. Грунтовно висвітлені питання впровадження інформаційних технологій у навчальне середовище у працях В. Безпалька, М. Жалдака, О. Матвієнко, М. Згуровського, О. Полат, І. Булах, В. Бикова та ін. Питанню застосування інновацій у навчальному процесі ВНЗ присвячені праці таких вчених як І. Бех, В. Андрущенко, І. Дичківська, В. Сластьонін, В. Байденко, Л. Даниленко та ін. Аналіз суті навчальних завдань, їх місця у навчальному матеріалі, питання проектування та створення розглядаються у працях В. Аванесова, Г. Балла, П. Гальперіна, І. Ільясова, Г. Костюка, І. Лернера, Н. Праворської, Г. Селевко, Л. Спіріна, Л. Фрідмана, І. Унта та ін.

Проте аналіз створення та використання у сучасному вищому навчальному закладі інтерактивних навчальних завдань у контексті розвитку особистісних якостей студентів та їхньої здатності до проведення самооцінювання отриманих навчальних результатів потребує подальшого дослідження. Недостатньо висвітлені у наукових роботах і питання широких дидактичних можливостей спеціально розроблених електронних освітніх засобів, їх застосування у практиці професійної підготовки майбутніх економістів.

Інтерактивне навчання ґрунтується на збагаченні власного досвіду студентів завдяки активній взаємодії та розвитку особистісних якостей. Інтерактивність (від англ. «Inter» + «Act» – взаємодія) – означає взаємодіяти, знаходитися у процесі діалогу із студентами групи, викладачами або із програмним середовищем комп’ютера (рис. 4.1). Головною ознакою інтерактивності є наявність швидкого зворотного реагування на

повідомлення, що надає відправник. Цій вимозі цілком задовольняє діалог: «комп’ютер» ⇔ «користувач».

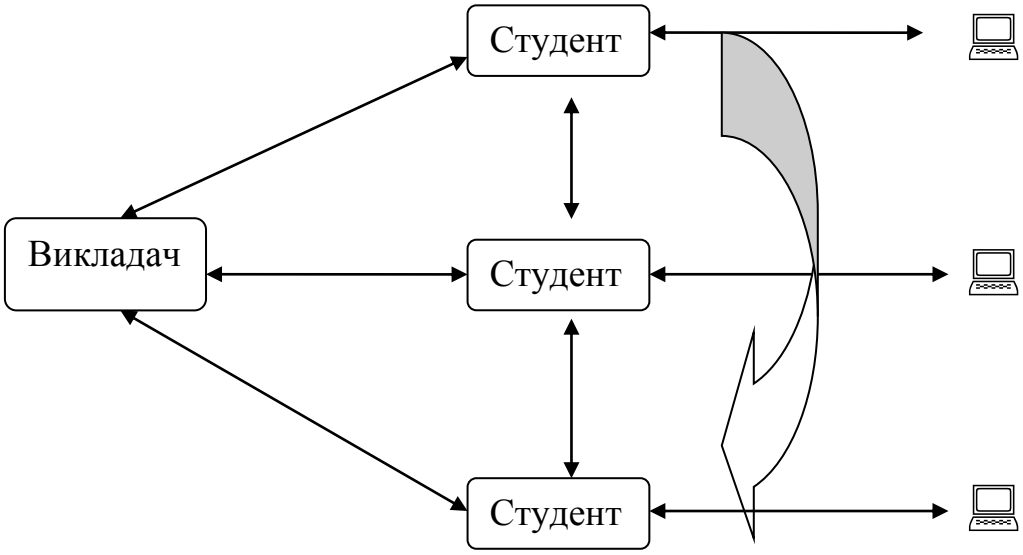


Рис. 4.1. Взаємодія у навчальній діяльності

Упровадження інтерактивних навчальних завдань у навчальний процес – важливий напрям удосконалення підготовки майбутніх фахівців. Саме інтерактивність у навчальному процесі дозволяє акцентувати не тільки на процесі накопичення знань, вмінь, але й створювати такі навчальні технології, які надають пріоритетності студенту як суб’єкту навчання, дають можливість розвинути у них творчий стиль мислення, критичність, високий рівень самосвідомості. Тим самим створюється можливість випускникам у майбутній професійній діяльності швидко адаптувати свої знання до використання технологій, які постійно розвиваються та вдосконалюються.

Проаналізуємо навчальні завдання, які ми використовували при проведенні дослідження у таких видах навчальної діяльності студентів експериментальних груп як лекції, практичні та лабораторні заняття, самостійна робота. О. Власова зазначає, що «поняття завдання виступає як ефективний засіб психологічного аналізу навчальної діяльності». Аналізуючи

аспекти організації викладачем продуктивної навчальної діяльності, автор виділяє такі дії:

– створення навчально-проблемної ситуації шляхом постановки перед студентами певної проблеми, вирішення якої можливе лише при ґрунтовній попередній підготовці та на основі засвоєння матеріалу даної теми;

– формулювання основного навчального завдання, яке стає певним підсумком обговорення проблемної ситуації й провідним орієнтиром для навчально-пізнавальної активності студентів;

– стимулювання студентів до самооцінки й самоконтролю власних можливостей майбутньої навчальної діяльності [70, с. 117].

Проведене нами дослідження активізує питання якості навчальних завдань, які розробляються викладачами. Зроблено висновок, що завдання повинні відповідати таким критеріям:

– валідність, тобто повна відповідність знавчального авдання цілям формування професійних компетентностей майбутнього фахівця;

– оптимальний обсяг завдання. Вважаємо, що завдання для самостійного виконання повинні обов’язково контролюватися керівництвом факультету із метою недопущення перевантаження студентів у випадку надмірного обсягу навчальних завдань;

– чітке формулювання завдання, що дозволить уникнути неоднозначності розуміння студентами того, які дії вони повинні виконати;

– критерії оцінювання з метою проведення об’єктивного та зрозумілого для студентів оцінювання результатів виконання.

У той же час система навчальних завдань повинна вміщувати і певні вимоги до студентів:

– наявність початкових (для виконання завдання) знань, правил, фактів, визначень тощо;

– розуміння алгоритму виконання послідовності дій для розв’язання прикладів;

– високий рівень підготовленності до заняття: наявність конспектів до теми, яка розглядається; виконані завдання для самостійної роботи тощо.

Навчальні завдання, як правило, використовуються для перевірки рівня засвоєння навчального матеріалу і вміщують питання репродуктивного, продуктивного, дослідницького, аналітичного, творчого характеру. У той же час важливо, як зазначає О. Євсєєва, щоб процес вирішення навчальних завдань відбувався із усвідомленням їх складових (діяльнісного та результативного компонентів) як умови підвищення не тільки теоретичної, але й практичної підготовки студентів [143, с. 95]. При цьому завдання, які розробляє викладач, повинні бути максимально наближені до реалізації можливості оцінювання отриманих результатів самими студентами.

Досвід проведення нами навчальних занять дозволяє зробити висновок, що в умовах сучасного світу, який динамічно змінюється, навчальні завдання, розроблені на принципах інтерактивності, проблемності, самостійності, мають суттєвий вплив на розвиток професійних та особистісних якостей майбутнього фахівця і, відповідно, на якість освіти в цілому. Виконуючи такі завдання, студенти не тільки засвоюють певний рівень базових і професійно орієнтованих знань та вмінь, а й набувають нових компетентностей, таких як комунікативна, аналітична, інформаційна, спільна робота у команді; збільшують мотивацію до досягнення поставлених цілей, удосконалюють предметну та особистісну рефлексію.

На значну роль навчальних завдань у процесі навчання вказує Н. М. Бібік, зазначаючи, що необхідна така система навчальних завдань, «які передбачають способи діяльності залежно від предметної специфіки; створення ситуацій, за яких учні набувають досвід розв’язання практичних проблем і мотивованого ставлення до процесу і результату пізнання» [131, с. 52].

Ми визначаємо два етапи набуття знань, умінь, навичок студентами у процесі їх професійної підготовки:

– перший характеризується максимальною допомогою викладача: це і пояснення навчального матеріалу на лекції, і розгляд та аналіз навчальних ситуацій (вправи, завдання), і часткова допомога на практичних роботах. Викладач при цьому контролює та оцінює навчальні результати студентів, надає допомогу та консультації тощо;

– другий етап визначається максимальною самостійною пізнавальною діяльністю студентів (виконання аналітико-реконструктивних та творчих навчальних завдань, позааудиторна самостійна робота відповідно до чітко визначених критеріїв виконання).

Саме тому розроблені нами навчальні завдання задовольняють принципам доступності, проблемності, професійного розвитку майбутніх економістів. І, відповідно, методи контролю та оцінювання отриманих результатів мають відповідати поставленим цілям.

Проаналізуємо більш детально деякі аспекти проектування навчальних завдань для різних форм навчальної діяльності. При проведенні дослідження на навчальних заняттях з дисциплін «Інформатика», «Ком'ютерна техніка і прикладні програми», «Інформатика та системологія» із студентами експериментальних груп ми використовували навчальні завдання у всіх структурних компонентах навчальної діяльності: на лекціях, при проведенні практичних та лабораторних занять, при виконання студентами самостійної роботи. Але зміст та форма таких завдань – різні.

Специфічність проведення навчальних занять у вищих навчальних закладах припускає роботу із багаточисельними аудиторіями студентів, при цьому значно ускладнюється оцінювання та аналіз отриманих результатів кожного студента. *Лекція* має свої особливості і відбувається із використанням мультимедійного обладнання (проектор, екран, переносний комп'ютер). Це надає викладачу можливості застосування широкого спектру

навчальних наочних засобів: схем, рисунків, графіків, діаграм, креслень, слайдів, фотографій та ін. Викладення змісту на початку лекції є унаочненням структури подання навчального матеріалу, що допомагає студентам виявити та проаналізувати логічні зв'язки між виокремленими компонентами та усвідомити їх ієрархічну структуру, зрозуміти логічність та послідовність викладу. Зручним для викладача є використання електронної вказівки або позиціонування покажчика миші на екрані.

Структурно-логічні схеми дозволяють подавати інформацію у стиснутому вигляді. Проблемні питання або завдання, представлені наочно, дають можливість реалізувати діалогічність проведення лекції, збільшити активність студентів, підвищити їх мотивацію до участі у дискусії. При роз'ясненні викладачем визначень або певної дії окремих складових їх також ефективніше представляти у вигляді взаємозв'язаних компонентів.

При здійсненні дослідження ми, розглядаючи новий навчальний матеріал, використовували презентацію лекції із елементами анімації, створену у середовищі програми MS PowerPoint. Наприклад, представлення принципів роботи із функцією «ЕСЛИ» табличного процесора MS Excel значно спрощується, коли перед студентами – зображення, що подані на рисунку 4.2. Тут на одному слайді вміщено: б) умови для вирішення задачі; в) результат розрахунку – функція «Если» в її кінцевому вигляді; г) копія екрану MS Excel із занесеними аргументами функції, а також і інші компоненти (а) для більш ґрунтовного розуміння студентами навчального матеріалу, що розглядається.

Таким чином, лише один слайд програми MS PowerPoint вміщує значний обсяг навчальної інформації. Викладачу достатньо тільки пояснити послідовність виконання всіх дій, що значно спрощує процес викладання, збільшує час для додаткового роз'яснення або наведення інших прикладів. За необхідності, можна швидко повернутися до попередніх питань.

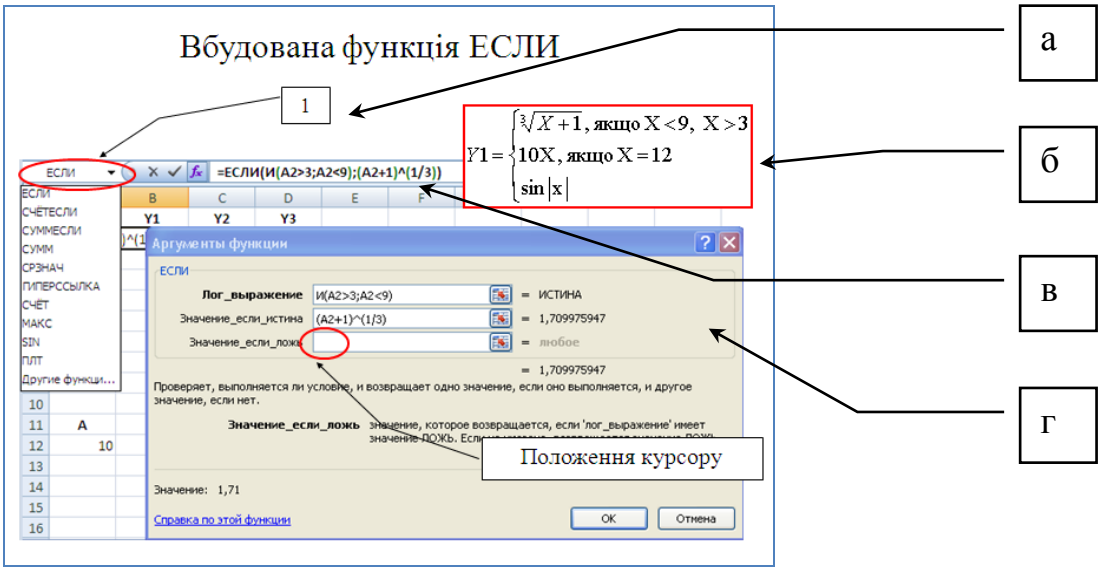


Рис. 4.2. Слайд презентації за темою «Функція «ЕСЛИ»

За кілька днів до проведення лекції ми оприлюднюємо у мережі Інтернет (через e-mail, соціальні мережі) навчальний матеріал, що дає можливість студентам попередньо ознайомитися із темою, яка буде розглядатися, та мати її змістову частину в надрукованому вигляді. У таких матеріалах ми вміщуємо певну частину теоретичного матеріалу, що дозволяє вивільнити час на додаткове пояснення або аналіз прикладів (Додаток К).

Також ми надаємо студентам друковану версію всіх слайдів (рис. 4.3), що дозволяє ефективно працювати у великих аудиторіях (пояснювати новий матеріал, вирішувати вміщені приклади тощо).

На лекціях ми використовуємо невеликі за обсягом навчальні завдання для аналізу рівня розуміння студентами навчального матеріалу, який розглядається. Спочатку відбувається пояснення навчального блоку інформації із розгорнутими прикладами, після чого студенти мають можливість самостійно вирішити задачу. Для цього на екрані наводиться умова задачі, після вирішення її студентами через певний час (5–10 хв.) на екрані відкривається наступний слайд із правильним алгоритмом вирішення поставленої задачі, що допомагає студентам самостійно перевірити свої результати. Таким чином, вся аудиторія студентів охоплена активною

навчальною діяльністю. Викладач при цьому може уточнювати певні питання, коригувати помилки та скеровувати студентів у напрямку знаходження правильної відповіді. Студенти порівнюють власні записи у зошиті з еталоном на слайді презентації, оцінюють і, за необхідності, виправляють помилки.

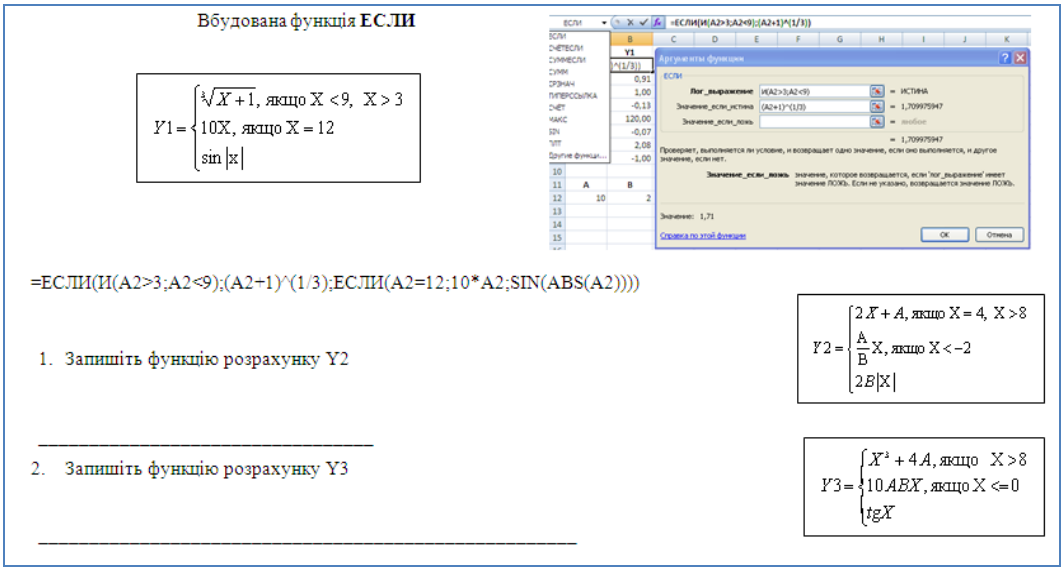


Рис. 4.3. Фрагмент друкованої версії презентації за темою «Функція «ЕСЛИ» із наведеним прикладом і завданнями для студентів

Така форма проведення лекції стимулює студентів до більш уважного сприйняття навчального матеріалу, а також надає викладачеві можливість швидко оцінювати рівень засвоєння студентами блоку навчального матеріалу, зробити висновки щодо його повторення або можливості рухатися далі. Також на лекції ми використовуємо й інші завдання, наприклад, «Закінчити речення»: «Абзац – це частина текстового документа, що обмежена … . Для створення нового абзацу натискають на клавішу … .», які активізують увагу студентів і сприяють ефективному засвоєнню навчального матеріалу.

Необхідно зазначити, що такий підхід, що ґрунтується на активній роботі студентів на лекціях через інтерактивні завдання, можно

використовувати і при викладанні інших дисциплін. У додатку Г нами представлено інтерактивні слайди для проведення лекцій із навчальних дисциплін «Менеджмент», «Ділова англійська мова», «Діловодство з використанням комп'ютерної техніки».

Одночасно із проведенням оцінювання рівня розуміння студентами лекційного навчального матеріалу такий метод дозволяє і автоматично контролювати відвідування.

Під час проведення *практичної роботи*, коли відбувається не тільки аналіз рівня засвоєного студентами лекційного матеріалу, але й акцентується на розвитку їхніх особистісних якостей, навчальні завдання можуть бути більш ґрунтовними, включати деталізований розгляд того чи іншого питання. На *лабораторній роботі* ми застосовуємо завдання аналітичного та проблемного типів на закріплення та перевірку рівня набутих компетентностей в цілому.

Для ефективного проведення практичних та лабораторних занять та з метою реалізації швидкого зворотного зв'язку ми створили «Методику розробки інтерактивних навчальних завдань на основі аналітико-реконструктивного методу» (отримано Свідоцтво про реєстрацію авторського права на твір № 53344 від 28.01.2014 р. – Додаток А). У розроблених нами завданнях представлений кінцевий вигляд роботи, яку мають здійснити студенти. Для цього вони виконують аналітичну діяльність: виявляють ті чи інші навчальні блоки у завданні, обирають та застосовують відповідний інструментарій для знаходження правильної відповіді, тобто «реконструюють» попередньо заданий кінцевий результат.

Проаналізуємо навчальні завдання, які виконували студенти експериментальних груп на практичних заняттях, і які розроблено на принципах інтерактивності, самостійності, активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів із застосуванням інформаційних технологій (рис. 4.4, 4.5). Такі завдання відповідають навчальному плану із вивчення

дисципліни, попередньо доведеному до студентів на початку курсу, що сприяє розвитку у них здатності до самопланування власної діяльності, відповідальності за якісну підготовку до кожного практичного заняття.

Завдання включають перелік навчальних задач, які необхідно студентам розв'язати, застосувавши набуті знання і вміння із заданої теми. Завдання не містить детального плану дій для його виконання, що спонукає студентів до ґрунтовної попередньої підготовки і активної самостійної навчальної діяльності на практичному занятті. При цьому дозволяється використовувати будь-які допоміжні засоби – конспект лекцій, підручник, посібник, довідкову систему програмного продукту. Це, в свою чергу, розвиває у студентів здатність до ефективного пошуку необхідної інформації, вміння виокремити власну проблему з масиву тих, які отримані для розв'язання, а також формує навички критичного осмислення, аналізу, творчих роздумів і сприяє розвитку здатності до науково-дослідної роботи. Вдале ж самостійно знайдене рішення викликає радощі, які відверто виражають студенти, що сприяє розвитку особистісних якостей і формуванню позитивного ставлення до навчання. У студентів виникає бажання поділитися набутими знаннями з тими, хто поки не знайшов правильної відповіді. Це закріплює набутий суб'єктний досвід, зумовлює усвідомлення своєї успішності і сприяє досягненню успіху в подальшому як у навчальній діяльності, так і у професійній роботі.

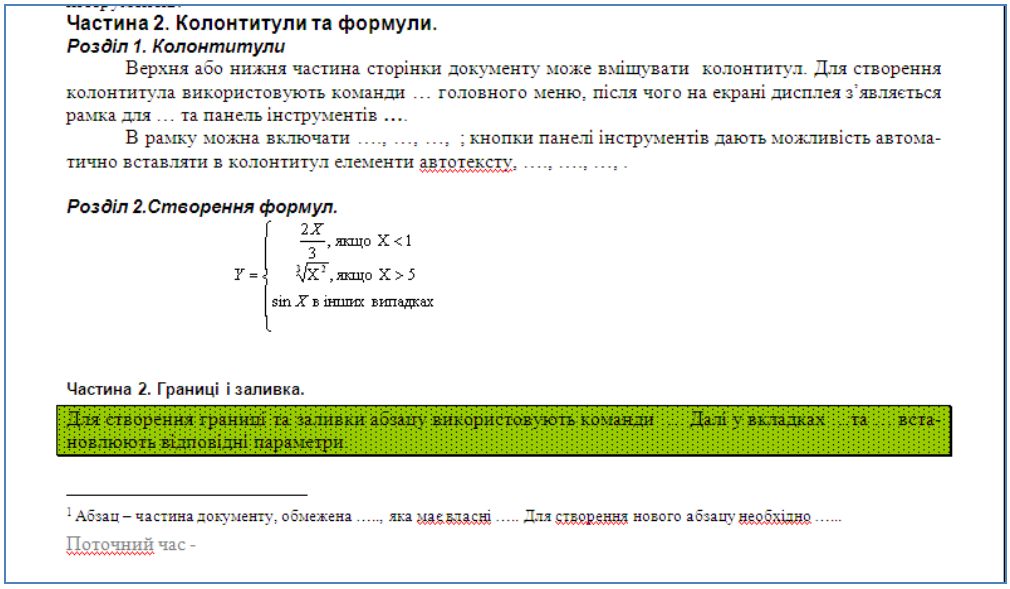
Ситуація успіху є умовою перетворення позитивного ставлення до навчання в активне та творче, яке приносить радість і задоволення. Задоволення виникає від труднощів, які вдається подолати. Радість викликають отримані позитивні результати і усвідомлення адекватності отриманої оцінки. Ситуація успіху – це цілеспрямована, спеціально організована і підготовлена викладачем комбінація умов, за якої створюється можливість досягти певного успіху.

Завдання, які ми використовуємо у навчальному процесі, спонукають студентів до активних дій. У випадку отримання самостійно правильної відповіді (яка впроваджена у завдання) вони переживають стан успіху, що збільшує їх самооцінку та мотивує для вирішення наступних задач. Заняття відбувається активно, всі студенти включені у навчання, навіть і ті, які мають недостатній рівень попередньої підготовленості. При цьому здійснюється обмін думками, пропозиціями, методами діяльності. Робота виконується індивідуально, попарно, у групах, що одночасно призводить до збільшення рівня комунікативної компетентності, вміння вислухати іншого, надати пораду, допомогу. Кожен може внести свій індивідуальний вклад у спільну роботу. Відбувається створення відкритого навчального простору, що характеризується прозорістю, взаємодією учасників, накопиченням спільного знання, наявністю взаємної оцінки, допомоги, підтримки.

Таким чином, активність студентів на занятті стає головною, викладач лише створює умови для їхньої ефективної навчальної роботи і є консультантом та помічником студентів, надає у разі необхідності допомогу та спонукає до знаходження правильної відповіді. Одночасно із засвоєнням базових фахово-зорієнтованих знань й відбувається розвиток особистісних компетентностей студентів, наприклад, комунікативної.

Наприклад, у текстовому процесорі MS Word ми пропонуємо студентам у надрукованому вигляді текстовий документ (рис. 4.4), який включає створені певні компоненти. Студенти повинні самостійно відтворити на комп’ютері елементи поданого завдання і отримати документ, аналогічний виданому викладачем. Тут немає чітко визначеного завдання для виконання (наприклад, «відформатуйте», «створіть список», «створіть зміст» тощо), студент повинен самостійно розпізнати той чи інший компонент текстового документа, знайти метод його створення і перевірити правильність виконання, порівнюючи із зразком. У представленому прикладі студенти завдяки активній навчальній діяльності засвоюють досить значний

обсяг навчального матеріалу, для чого в документі MS Word створюються: формула, зноска, нижній колонтитул із поточним часом; виконується заливка та границя, а також відбувається актуалізація набутих знань шляхом заповнення пропущеного теоретичного навчального матеріалу.



Частина 2. Колонтитули та формули.

Розділ 1. Колонтитули

Верхня або нижня частина сторінки документу може вміщувати колонтитул. Для створення колонтитула використовують команди … головного меню, після чого на екрані дисплея з'являється рамка для … та панель інструментів ….

В рамку можна включати …., …, …, ; кнопки панелі інструментів дають можливість автоматично вставляти в колонтитул елементи автотексту. …., …., …, .

Розділ 2.Створення формул.

$$Y = \begin{cases} \frac{2X}{3}, \text{якщо } X < 1 \\ \sqrt[3]{X^2}, \text{якщо } X > 5 \\ \sin X \text{ в інших випадках} \end{cases}$$

Частина 2. Границі і заливка.

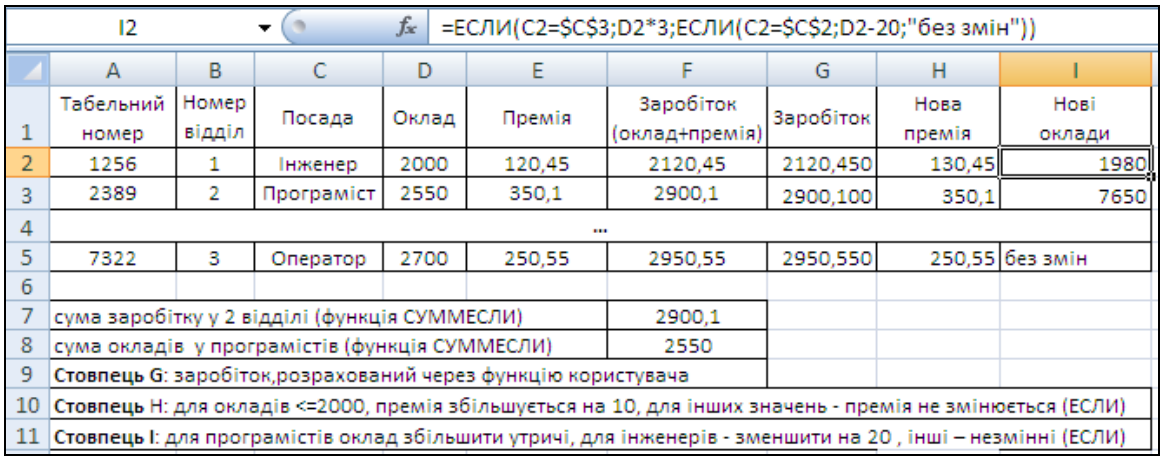
Для створення границі та заливки абзацу використовують команди … Дані у вкладках … та … встановлюють відповідні параметри.

[1] Абзац – частина документу, обмежена ….., яка має власні ….. Для створення нового абзацу необхідно …..

Поточний час -

Рис. 4.4. Завдання, яке виконується у текстовому процесорі MS Word

Аналогічні завдання ми розробили і при вивченні інструментів табличного процесора MS Excel. Студентам надається завдання (рис. 4.5), необхідно провести певні розрахунки і отримати задану відповідь.



I2 — =ЕСЛИ(C2=$C$3;D2*3;ЕСЛИ(C2=$C$2;D2-20;"без змін"))

	A	B	C	D	E	F	G	H	I
1	Табельний номер	Номер відділ	Посада	Оклад	Премія	Заробіток (оклад+премія)	Заробіток	Нова премія	Нові оклади
2	1256	1	Інженер	2000	120,45	2120,45	2120,450	130,45	1980
3	2389	2	Програміст	2550	350,1	2900,1	2900,100	350,1	7650
4	…								
5	7322	3	Оператор	2700	250,55	2950,55	2950,550	250,55	без змін
6									
7	сума заробітку у 2 відділі (функція СУММЕСЛИ)					2900,1			
8	сума окладів у програмістів (функція СУММЕСЛИ)					2550			
9	**Стовпець G**: заробіток,розрахований через функцію користувача								
10	**Стовпець H**: для окладів <=2000, премія збільшується на 10, для інших значень - премія не змінюється (ЕСЛИ)								
11	**Стовпець I**: для програмістів оклад збільшити утричі, для інженерів - зменшити на 20 , інші – незмінні (ЕСЛИ)								

Рис. 4.5. Завдання, яке виконується у табличному процесорі MS Excel

У рядках 7, 8 ставиться проблема, у комірках F7, F8, відповідно, наводиться правильна відповідь. Аналогічний підхід зреалізовано і для розрахунку стовпців G, H, I (рядки 9-10 вміщують постановку проблеми, стовпці G, H, I – правильні відповіді).

Таким чином, у представлених завданнях існує і проблемність (необхідно самостійно знайти рішення, щоб отримати задану відповідь), і інтерактивність (представлений шаблон), і розвиток самостійності. Завдання ґрунтуються на попередньо опрацьованому матеріалі і виконуються кожним студентом самостійно.

Під час виконання завдання студенти самостійно контролюють власні результати, викладач має можливість спостерігати за ходом виконання завдання кожним студентом, вчасно надавати певні підказки та допомогу. У результаті мотивація студентів до покращення своїх навчальних результатів підвищилась, вони проявляють наполегливість, цікавість, впевненість у собі і цілеспрямованість. Як зазначає Н. Бєрдєнікова, «успішність навчання значною мірою визначається єдністю двох зв’язків між викладачем та студентом: прямий – від того, хто навчає, – до того, хто навчається; зворотній – між отриманими результатами навчання студентів до викладача» [31, с. 86].

Проаналізуємо також дії викладача на такому занятті. Початок заняття ми присвячуємо повторенню матеріалу, який був попередньо викладений на лекції (або винесений на самостійне опрацювання), тобто ми виходимо з положення, що цим матеріалом студенти певною мірою оволоділи. Під час повторення, яке проходить у формі спокійного, ділового обговорення, ми спостерігаємо за якістю попередньої підготовки кожного студента до заняття, вирізняємо тих, хто не підготувався, що сигналізує про необхідність подальшої індивідуальної роботи з ними для розвитку потрібних якостей (відповідальність, збільшення мотивації) або спонукає до аналізу інших причин; тих, хто намагається відповідати, не маючи ґрунтовної підготовки з

визначених питань; тих, хто добре підготувався. Тобто, певним чином реалізується індивідуальний підхід до кожного студента.

На практичних роботах або при виконанні самостійної роботи студенти можуть також використовувати й презентацію матеріалів лекції. Тільки тепер вона надає можливість ефективно виконувати практичні завдання, слугує довідковим та додатковим навчальним матеріалом. Такі наочні засоби надають максимальну гнучкість при виборі темпу вивчення матеріалу. Вони дозволяють самому студенту вибирати послідовність вивчення матеріалу, незважаючи на те, що його структура і порядок подання можуть бути розраховані на послідовне просування за темами і заняттями.

Аналогічні завдання при створили і при вивченні інших програмних продуктів (MS Access, мова HTML тощо), вони представлені у додатку В. Відмінна риса таких завдань – максимальна реалістичність, прив’язаність до життєвих реалій. У майбутній професійній діяльності фахівцям потрібно вирішувати схожі задачі: створювати таблиці визначеного типу, розробити звіт або форму певного виду та ін. Студенти більш мотивовані до вирішення таких завдань та працюють з інтересом, маючи перед собою зразок кінцевого результату виконаного завдання. При цьому засвоєння знань та набуття навичок здійснюється через активну самостійну діяльність студентів, відбувається розвиток їх особистісних якостей (відповідальність, ініціативність), формується адекватна самооцінка, посилюється мотивація до досягнення поставлених цілей, реалізується ефективна комунікація.

Використання у навчальному процесі сучасних навчальних посібників та підручників також вимагає впровадження в їх зміст принципу інтерактивності. Особливо це стосується тих дисциплін, де вивчаються інформаційні технології або робота із програмними продуктами. Тут доцільно додавати копії екрану, що наочно демонструють хід виконання певної дії та отриманий результат. Такі елементи дають студентам можливість ефективно вивчати навчальну тему, розвивають їх аналітичні

здібності та власну оцінну діяльність через можливість перевірити свій результат із наданим у підручником. Як приклад, можна навести фрагмент навчального посібника [106] з інформатики (рис. 4.6).

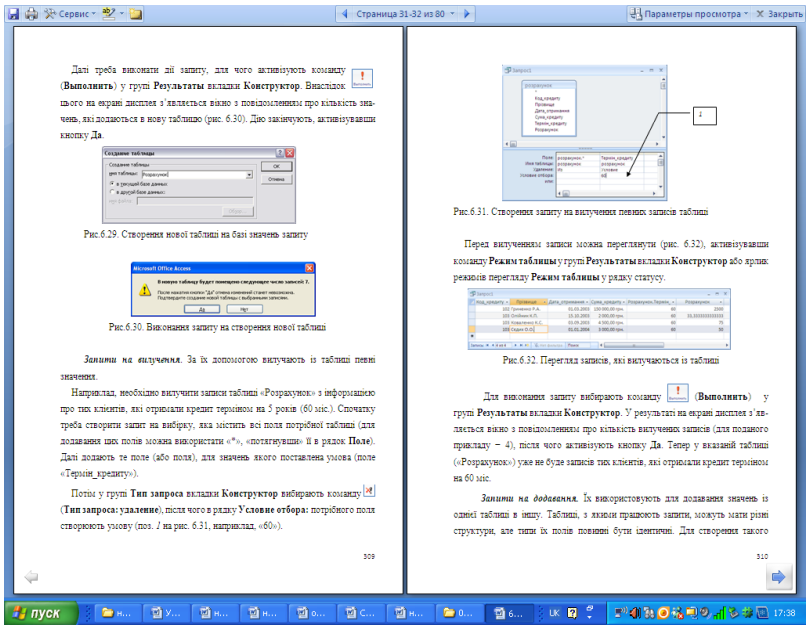


Рис. 4.6. Фрагмент навчального посібника із наочними елементами – копіями екрана монітору

Оцінювання навчальних результатів студентів експериментальних груп здійснювалося також із застосуванням інформаційних технологій на принципах інтерактивності, самостійності, активізації навчальної діяльності студентів. У КНЕУ впроваджена система дистанційного навчання Moodle. Підключений до мережі студент може у будь-якому комп'ютерному класі університету (або вдома) виконати тестування, по закінченню якого він миттєво отримує результат, який зберігається у базі, де його може переглянути і викладач. При використанні такого методу тестування на навчальному занятті можна поставити обмеження у часі для виконання тесту (наприклад, 20 хв.). Протягом вказаного часу студент може повернутися до переліку питань тестового завдання і змінити свою відповідь на будь-яке питання. Окрім ефективної і зручної форми проведення контролю

викладачами, ця система дає змогу студентам самостійно виконувати тестування, отримувати результат, аналізувати помилки, виявляти прогалини у знаннях. Користуючись електронною навчальною інформацією, студент може самостійно оцінити свій прогрес у навчанні, зробити певні кроки для корекції отриманих результатів, якщо вони не задовольняють його.

За такої форми проведення оцінювання навчальних результатів елемент суб'єктивності відсутній. Приклад фрагменту тесту за темою «Основи роботи у середовищі табличного процесору MS Excel» наведений на рисунку 4.7.

Рис. 4.7. Фрагмент тесту у середовищі Moodle

Аналізуючи компоненти представлених інтерактивних навчальних завдань, можна зробити висновок, що вони мають швидкий зворотній зв'язок. У праці, присвяченій аналізу проведення оцінювання результатів професійно орієнтованого навчання у ВНЗ, автор зазначає, що при проектуванні оцінювання необхідно дотримуватися балансу між збереженням незалежності та свободи вибору студентом своєї індивідуальної навчальної траєкторії та відповідальністю ВНЗ за результати навчання.

Також автор застерігає від плутанини для викладачів та студентів, коли контроль розподіляється між об’єктами навчального процесу неправильно: він або занадто жорсткий з боку викладача, що не сприяє розвитку самоаналізу та самостійності у студентів, або, навпаки, слабо відображає прогалини в знаннях, що не сприяє формуванню професійних компетентностей майбутнього фахівця. Саме організація зворотного зв’язку між викладачем та студентом на науково обґрунтованому рівні відображає реальну картину стану навчального процесу та забезпечує адекватне сприйняття студентом критики та зауважень [397].

При застосуванні інтерактивних навчальних завдань викладач виконує роль наставника, помічника студентів, здійснює попереднє проектування навчального заняття та керує його проведенням, а студент стає активним суб’єктом навчального процесу. При цьому значно збільшується інформативна ємність змісту навчальних занять, відбувається активізація діалогових форм взаємодії. Студенти більше розуміють, запам’ятовують той навчальний матеріал, які вони вивчали завдяки активному залученню у навчальний процес. Такий висновок підтверджується і проведеним нами дослідженням щодо доцільності використання інноваційних підходів на лекціях. На питання «Оцініть ефективність використання друкованих матеріалів презентації при проведенні лекцій» середній бал отриманих відповідей студентів (за 10-ти бальною шкалою) – 9 балів, що свідчить про високий рівень підтримки.

Сьогодення вимагає від викладачів суттєвого оновлення методичних матеріалів на базі застосування інтерактивних інформаційних технологій, при використанні яких у навчальній діяльності:

– студентами виконується самостійний пошук шляхів і методів вирішення задачі;

– відбувається ефективне засвоєння навчального матеріалу;

– посилюється інтерес та мотивація студентів до виконання роботи;

– з’являється ефект змагання між студентами;

– збільшується відповідальність за отриманий результат;

– посилюється емоційність, створюється ситуація успіху;

– засвоєння нового навчального матеріалу відбувається завдяки власній дослідницькій діяльності студентів;

– отриманий позитивний досвід збільшує самооцінку у студентів;

– відувається розвиток особистісних компетентностей та міжособистісних стосунків між студентами.

Таким чином, проаналізовані підходи до розробки інтерактивних навчальних занять скеровані, насамперед, на підвищення власної активності студентів та їх мотивації до навчально-професійної діяльності через об’єктивність та реалізацію самооцінювання отриманих результатів. Такі завдання дозволяють перейти від пасивного засвоєння знань студентами до їх активного застосування у модельних або реальних ситуаціях професійної діяльності, що, безумовно, підвищує якість підготовки майбутніх економістів.

4.2. Оцінювальна діяльність викладачів вищих навчальних закладів як складова їхньої фахової компетентності

Реформування вітчизняної освітньої системи у контексті впровадження студентоцентрованого навчання та викладання передбачає трансформацію ролі викладача на консультанта, керівника та помічника студентів у навчальній діяльності; зміну цілей навчання: головним стає не передача готових знань, не засвоєння студентами певної кількості інформації, а підготовка майбутніх економістів, які здатні до ефективної професійної діяльності; упровадження у методичне забезпечення навчальних дисциплін

дидактичних інструментів, спрямованих на реалізацію студентами самооцінювальної діяльності, орієнтація їх на саморозвиток та самовдосконалення; формування умінь гнучко реагувати на зміни в суспільних орієнтирах і проектувати власну освітню траєкторію, брати відповідальність за отримані результати навчання.

В умовах європейської інтеграції та адаптації вітчизняної освітньої системи до стандартів Євросоюзу значно посилюється відповідальність вищих навчальних закладів за результати освітньої діяльності, що потребує перегляду підходів і до оцінки професійної компетентності викладачів. Інноваційне реформування освітньої системи, удосконалення методичної підтримки навчального процесу, орієнтація на високий рівень результативності навчального процесу акцентування на важливості особистісного розвитку майбутніх фахівців вимагають відповідного рівня професіоналізму викладачів вищих навчальних закладів.

Питанню педагогічної майстерності, професійної компетентності викладача приділено значну увагу в багатьох дослідженнях, серед яких – праці таких вчених, як В. Беспалько, В. Загвязинський, В. Козаков, В. Кремень, О. Пєхота, О. Савченко Д. Чернілевський, В. Якунін та ін. Проблеми професійного розвитку особистості розкриваються у роботах О. Бодальова, Е. Зеєра, І. Зязюна, Г. Костюка, С. Максименка, Е. Симанюк, С. Сисоєвої, Є. Рибалко та ін. Мотивація до професійного самовдосконалення педагогічних працівників є предметом досліджень таких вчених, як О. Бодальов, А. Деркач, Є. Ільїн, В. Сластьонін та ін.

Аналіз науково-педагогічної літератури дозволяє зробити висновок, що в сучасних умовах, коли вищі навчальні заклади України впроваджують ідеї Болонської декларації, реформують свої освітні програми у контексті реалізації студентоцентрованого навчання та викладання, суттєво змінюється роль та місце викладача у навчальному процесі. Яким же чином відбувається оцінювання тих чи інших професійних якостей викладача? На жаль, можна

констатувати, що це відбувається формально, без використання науково-обґрунтованих методик оцінювання. Технології, які б сприяли діагностиці та удосконаленню професійної компетентності викладачів, впроваджуються в окремих вишах фрагментарно і не узгоджені у рамках всієї освітньої системи України. Питання постійного самовдосконалення та саморозвитку викладачів при розробці стратегії розвитку вишу не акцентуються, єдиного дієвого підходу до підвищення професійної компетентності викладачів на рівні держави не існує.

Стрімкий розвиток інформаційних технологій, глобальна інформатизація суспільного життя призводять до часткової або повної втрати цінності набутих знань у будь-якій предметній галузі. Інноваційні процеси в освіті спрямовані на модернізацію педагогічної парадигми, реалізацію таких технологій, які б максимально розвивали особистісні якості майбутніх фахівців, надаючи їм змогу постійно поповнювати, оновлювати отримані у виші базові знання. Але знання втрачають з часом цінність не тільки у студентів-випускників. Ми вважаємо, що головним рушієм прогресу у навчальній діяльності студентів є викладач, який також повинен постійно оновлювати свої знання у професійній сфері (предметна галузь, новітні педагогічні та інформаційні технології, особистісні якості).

Наукові дослідження, присвячені професійному розвитку і самоосвіті педагогів здійснювали В. Бондар [50], О. Васильєва [62], А. Маркова [241], Л. Петриченко [286], Г. Романова [310], В. Симонов [322], Б. Такман [345], Т. Туркот [353] та ін. Аналіз наукових праць дає змогу визначити, що оцінювальна діяльність викладача полягає не тільки у ефективному проведенні контрольних заходів у рамках навчального процесу, але й у вмінні оцінити особистісний і професійний розвиток, проаналізувати тенденції розвитку педагогічних технологій та обрати найкращі методи і форми проведення навчальних занять, дослідити соціально-психологічний клімат у групі студентів, спроектувати ефективні контрольні заходи та

розробити на високому професійному рівні завдання для оцінювання навчальних результатів.

Принцип «Освіта – упродовж життя» (LLL – LifeLongLearning) безпосередньо стосується сучасного викладача. Лише той викладач зможе прищепити студентам інтерес до пізнання нового, постійного оновлення своїх знань, саморозвитку, який і сам постійно вдосконалює свій інтелектуальний потенціал, вчиться все життя. Усвідомлення викладачем значення постійного саморозвитку зумовлює пошук ним нових методів, форм викладання та аналізу й оцінювання отриманих навчальних результатів, що сприяє розвитку творчості самого викладача і ефективному формуванню професійної компетентності майбутніх фахівців.

В. Д. Шадріков акцентує, що «розвиток системи освіти, яка змушена реагувати на виклики часу, можливий лише за умови високої компетентності педагогічних працівників. Навіть найкращі починання можуть бути програні через відсутність професіоналізму педагогів» [247, с. 6].

Аналізуючи особливості університетів світового рівня, Дж. Салми у своєму дослідженні «The Challenge of Establishing World-Class Universities» акцентує на таких основних їх характеристиках:

– висококваліфіковані професорсько-викладацькі кадри;

– якість навчання;

– успіхи у дослідницькій діяльності, високі індекси цитування опублікованих результатів;

– високий рівень державних і недержавних джерел фінансування;

– добре обладнані приміщення для навчання та досліджень;

– академічна свобода для студентів [10, с. 97].

І саме професійну компетентність викладачів автор визначив на першому місці у переліку.

Л. О. Петриченко серед інших компонентів професійної компетентності викладача ВНЗ виокремлює такі:

– психолого-педагогічна підготовка;

– володіння новими педагогічними технологіями, інтерактивними методами навчання;

– науково-методична і науково-дослідна робота як джерело нових методик і знань;

– прагнення до постійного вдосконалення своєї роботи [286 , с. 264].

Т. Лукіна підкреслює, що оцінювальна компетентність педагога – це «його здатність оцінювати результати освітньої діяльності та аналізувати наслідки свого педагогічного впливу на особистісний розвиток учня на підставі застосування комплексу професійних знань методологічного, діяльнісного, прогностичного, аксіологічного характеру, навичок використання педагогічного досвіду, сучасних оцінювальних (зокрема тестових) технологій, кваліметричних методів вимірювання в умовах реалізації компетентнісного підходу до навчання» [351, с. 30].

У результаті проведеного аналізу нами визначено такі основні компоненти професійної компетентності викладача:

– знання та навички з навчальної дисципліни (історії і сучасного розвитку науки; використання найцікавіших фактів, простих і зрозумілих прикладів при викладанні складного навчального матеріалу; максимальний зв’язок матеріалу, що вивчається, з практикою, орієнтацією на майбутню професійну діяльність студентів; вміння представити навчальний матеріал у вигляді логічно-структурованої схеми базових понять тощо);

– високий рівень комунікативної компетентності (вміння ефективно слухати, адекватне реагування на критику, здатність спроектувати ефективний діалог та проводити дискусії, риторичні вміння та ін.);

– дидактичні вміння (визначення цілей навчання; вибір адекватних форм, методів та засобів навчання; компетентне пояснення навчального матеріалу, конструювання педагогічних ситуацій та ін.).

– достатній досвід викладання, який дає змогу проводити вільну перекомпозицію матеріалу дисципліни за необхідності; постійно оновлювати зміст в міру розвитку науки; вільно вербалізувати навчальний матеріал тощо;

– організаційно-методичні вміння (планування навчального процесу, контроль та оцінювання навчальних результатів, організація ефективної навчально-професійної діяльності студентів, встановлення педагогічно виправданих стосунків із академічною групою, аналіз педагогічних ситуацій, створення умов для вияву активності, ініціативи, творчості у навчальній діяльності та ін.);

– адекватний рівень самооцінки, що сприяє формуванню впевненості і у студентів, використання авторитетного стилю викладання, застосування нових педагогічних технологій;

– здатність до самовдосконалення, самоаналізу, саморозвитку, що зумовлює пошук нових методів, форм викладання; аналізу тих чи інших подій у групі чи вчинків окремих студентів тощо;

– висока інформаційна компетентність, що дає змогу адекватно оцінювати переваги та використовувати нові інструменти для розвитку інформаційної компетентності студентів – сучасні засоби телекомунікацій, мультимедійні диски для самостійного засвоєння нових дисциплін, бібліотечні електронні бази даних, експертні системи для контролю знань; створювати власну Web-сторінку, яка має інформаційну цінність, розвиває комунікативну компетентність студентів, надає доступ до навчального матеріалу без обмежень.

Аналізуючи представлені компоненти, ми стверджуємо, що саме оцінювальна діяльність викладача є важливою і полягає не тільки у ефективному проведенні контрольних заходів у рамках навчального процесу, але й у вмінні оцінити особистісний і професійний розвиток, проаналізувати тенденції розвитку педагогічних технологій та обрати найкращі методи і форми проведення навчальних занять, дослідити соціально-психологічний

клімат у групі студентів, спроектувати ефективні контрольні заходи та розробити на високому професійному рівні завдання для оцінювання навчальних результатів.

Професійна компетентність викладача безпосередньо впливає на результати навчального процесу. Викладач має чітко уявляти, якою сукупністю знань повинні володіти студенти, щоб засвоїти новий матеріал, а також використовувати різноманітні прийоми для активізації їхнього навчання. Структурування навчального матеріалу, який повинен відповідати таким критеріям, як логічність, послідовність, узгодженість, здійснюється із виокремленням певних навчальних блоків, рівень засвоєння яких і оцінюється в подальшому. Наголошуючи на значенні процесу оцінювання, В. Якунін акцентує, що «організація контролю пов'язана із визначенням та вибором оптимального сполучення різноманітних форм, видів та способів контролю з урахуванням особливостей конкретної навчально-педагогічної ситуації. Таким чином, контроль, будучи основою для прийняття рішень про збереження або перегляд та зміну способу дії або поведінки, сам стає областю прийняття рішень [387, с.120]. При цьому інтеграція поточного та підсумкового оцінювання є головною метою оптимізації процесу оцінювання навчальних результатів.

О. Ленская, аналізуючи проблеми якості підготовки вчителя, наводить приклад опублікованої в Англії у 2007 р. національної кваліфікаційної рамки вчителя-початківця (Qualified Teacher Status Standards) та зазначає, що набір педагогічних та загальнометодичних вимог до його роботи складає такий перелік (наводимо лише частину вимог, які стосуються теми нашого дослідження):

– володіння широким спектром засобів оцінювання, моніторингу та фіксації результатів навчання;

– вміння оцінювати поточний рівень навченості школяра для того, щоб поставити перед ним задачі, які вміщують виклик;

– здатність оцінювати адекватність обраних методів оцінювання у контексті їх впливу на перебіг навчального процесу;

– знання вимог до оцінювання результатів навчання у своїй предметній галузі, порядок проведення іспитів;

– розуміння різних підходів до оцінювання та володіння набором поточного (формуючого) оцінювання;

– вміння інтерпретувати статистичні дані для оцінки результатів своєї діяльності, розвитку учня, збільшення успішності;

– вміння розробляти блок взаємопов’язаних навчальних завдань із чітко визначеними задачами, що зрозумілі учням і які відповідають рівню їхнього розвитку;

– здатність розробити точний, своєчасний та конструктивний звіт про результати навчальної діяльності учня, фокусуючи увагу на його прогресі та проблемних зонах [218].

Наведений приклад демонструє високий рівень професійної компетентності навіть у вчителя-початківця. Підкреслюється, що теорія та практика оцінювання займає третину часу, що відводиться на підготовку майбутнього педагога. Таким чином, підготовка та перепідготовка сучасного викладача ВНЗ у сфері оцінювання повинна здійснюватися на високому професійному рівні.

Важливим теоретичним і технологічним питанням є визначення наукової основи для систематизації знань та умінь, що складають зміст компетентності викладача. Такою основою, як зазначає Г. Єльнікова, «має бути певна структура, яка відбиває основні напрями, види та форми діяльності, притаманні тій чи іншій посаді. Наявність структури, що адекватно відповідає змісту діяльності особистості, функціям, які вона виконує, дає можливість відповідним чином систематизувати теоретичні положення і практичні уміння, необхідні для виконання конкретних функцій,

що в цілому становитиме базову основу моделі посадової компетентності» [138, с. 30].

Викладання − особлива діяльність, окрім наявної фахово-зорієнтованої і психолого-педагогічної компетентностей, викладач також повинен володіти певними знаннями з менеджменту, маркетингу, логіки, акторської професії, основами психології тощо. Це пояснюється тим, що викладання базується на стосунках між окремими студентами, групами студентів і успіх викладача залежить від того, наскільки він здатний проаналізувати, оцінити й перетворити ці стосунки у діалогові.

Важливу роль для створення атмосфери творчої взаємодії між викладачем і студентом відіграє особистість викладача, його обізнаність, науковість, вимогливість, справедливість у процесі оцінювання. Таким чином, якість результатів навчання і виховання залежить не тільки від викладання нового матеріалу і організації процесу його засвоєння, але і від соціальних стосунків між педагогом і студентами. Результати проведеного нами дослідження серед студентів 2-го курсу (515 респондентів) демонструють, що тільки 57,14% відсотків викладачів, на думку студентів, ставляться до них із повагою (рис. 4.8). Вважаємо, що це досить низький рівень в умовах переходу до суб'єкт-суб'єктних відносин в освітній діяльності і свідчить про недостатній рівень педагогічної освіти викладачів.

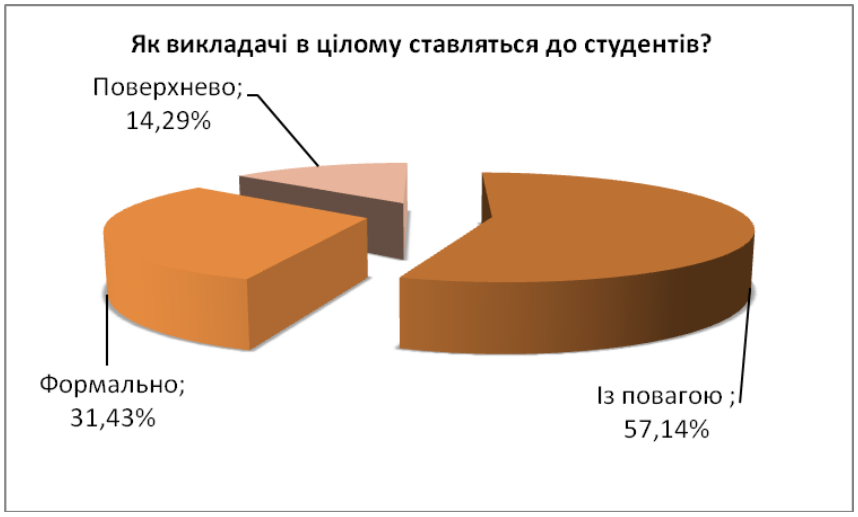


Рис. 4.8. Ставлення викладачів до студентів

Досліджуючи аспекти управління якістю освіти у вищому педагогічному навчальному закладі, Л. О. Петриченко провела опитування студентів щодо причин, що знижують якість освіти. Найвищий рейтинг отримала відповідь «Низький професіоналізм і низька педагогічна майстерність викладача» – 47,6 % опитаних [286, с. 332]. Як показує дослідження, студенти у змозі визначити рівень викладання навчальної дисципліни, що впливає на їх мотивацію і, у підсумку, на навчальні результати.

Таким чином, виокремлення та аналіз компонентів професійної компетентності викладачів, які впливають на якість оцінювання результатів навчальної діяльності студентів, є важливою проблемою нашого дослідження.

Як правило, кваліфікацію викладача визначають за його професійними знаннями у певній предметній області. На сьогодні ситуація докорінно змінюється. Викладач сучасного навчального закладу має бути педагогом-дослідником, вміти спроектувати весь навчальний процес загалом, акцентувавши увагу на суттєвіших аспектах; керувати розвитком особистості майбутнього фахівця та його професійним зростанням.

Нами проаналізовано працю російського вченого щодо дослідження професійної компетентності викладачів, у якій зазначається, що «75 % викладацького складу ВНЗ МВС Росії не мають спеціальної педагогічної освіти, 22 % – мають наукові ступені докторів та кандидатів наук і лише 9 % із них в галузі педагогічних та психологічних наук» [248, с. 120]. Там же наводяться дані, що у 25 % викладачів виявляється недостатній рівень мотивації до розвитку педагогічної культури, небажання використовувати у навчальному процесі нові педагогічні технології, відсутні плани подальшого вдосконалення педагогічної компетентності. Аналогічна ситуація існує і у вишах непедагогічного профілю України.

Таким чином, сьогодення вимагає від викладача постійного вдосконалення його педагогічної підготовки. Усвідомлення викладачем значення безперервного саморозвитку зумовлює пошук нових методів та форм викладання, аналіз тих чи інших подій у групі чи вчинків окремих студентів, що сприяє розвитку творчості самого викладача і якісній професійно-орієнтованої підготовки майбутніх фахівців.

Яким же чином сучасний викладач ВНЗ може підвищити професійну компетентність? Рішення начебто є – це Інститути післядипломної педагогічної освіти. У 2013 році нами було проаналізовано програми підвищення кваліфікації педагогічних працівників деяких із них (м. Донецьк, м. Чернівці, м. Львів, м. Київ; Київський національний університет імені Тараса Шевченко). На жаль, більшість існуючих програм стосується вчителів середніх загальноосвітніх шкіл (які вже і так мають педагогічну освіту), щодо викладачів ВНЗ – програм підвищення кваліфікації майже не існує.

Опитування, проведене Київським обласним інститутом післядипломної освіти педагогічних кадрів (http://www.kristti.com.ua), підтверджує наш висновок. На питання «Що, на Вашу думку, здебільшого впливає на професійний розвиток педагога?» відповіді були такими (987 респондентів):

- система підвищення кваліфікації – 9, 52%;
- активна професійна діяльність – 25, 23%;
- самоосвіта – 22,59%;
- система методичної роботи на місцях – 6,26%;
- внутрішня мотивація – 23,20%;
- соціально-економічні чинники – 10,03%;
- комплекс інших факторів – 3,14%.

Проведене дослідження доводить наявність проблеми в організації підвищення професійної компетентності викладачів вищих навчальних закладів. Лише невелика частина викладачів (9, 52 %) використовує для

цього системи підвищення кваліфікації, деякі ентузіасти самостійно розшукують дистанційні курси, а більша частина викладачів – вдосконалює свої знання через самоосвіту. Причина тут – нерозвинута мережа професійно спрямованих курсів та недостатній рівень знання іноземних мов, що унеможливлює навчання за програмами університетів світу. Наприклад, викладаючи дисципліни в економічному вузі, багато викладачів відчувають необхідність орієнтуватися в суміжних дисциплінах з метою встановлення міждисциплінарних зв'язків та розширення сфер знань. Нагальність даної проблеми підкріплюється постійною потребою у стажуванні з метою підвищення кваліфікації, отримання нових навичок, вмінь для подальшого використання їх у професійній діяльності та для особистісного зростання.

Відтак, необхідно створювати більш гнучкі системи підвищення професійної компетентності викладача – це можуть бути курси, семінари, тренінги тощо. При цьому необхідно здійснювати цільове фінансування, наприклад, у вигляді грантів – тоді викладач зможе визначити самостійно, які програми найефективніші – чи за кордоном, чи в країнах СНД, чи в одному із міст України. Одним із варіантів вирішення цієї задачі є розробка різноманітних дистанційних курсів, які викладачі можуть засвоювати за своїм вибором.

Такий підхід зреалізовано у законі «Про освіту у Російській Федерації», де стаття 52 «Підвищення кваліфікації і професійна перепідготовка педагогічних працівників» вміщує такий текст: «Педагогічні працівники проходять навчання за додатковими професійними програмами не рідше одного разу за п'ять років. Підвищення кваліфікації може здійснюватися ними протягом п'яти років, як одночасно, так і поетапно (дискретно), в тому числі завдяки засвоєнню *окремих курсів, дисциплін, модулів, проходження практик, стажувань*».

Приклад ефективного підвищення професійної компетентності викладачів непедагогічних вузів наводиться у статті Л. А. Медвідь, яка

зазначає, що у Київському національному економічному університеті імені Вадима Гетьмана з 2001 р. кафедрою педагогіки та психології КНЕУ започатковано низку тренінг-курсів: «Сучасні методи навчання» (2001-2006), «Тренінгові технології навчання з економічних дисциплін» (2004-2006), «Формування психолого-педагогічної компетентності викладачів університету» (з 2006 і донині), зміст яких відповідає запитам викладачів, що прагнуть підвищувати свій рівень професійної майстерності [299, с. 378].

Деякі університети мають курси з навчання іноземним мовам, було б доцільним на їх базі розробити програми підвищення кваліфікації і для викладачів, наприклад, програму «Перекладач у сфері професійної комунікації».

Таким чином, для підвищення результативності навчального процесу необхідно створити постійно діючу мережу різноманітних курсів підвищення кваліфікації для викладачів ВНЗ.

Характерною рисою XXI століття є інтенсивний розвиток процесів інформатизації у всіх сферах діяльності, особливо в освітній. Розвиток сучасного інформаційного суспільства відбувається надшвидкими темпами, аналогічно розвиваються і інформаційні технології. Тому важливою компонентою професійної компетентності викладача є інформаційна. У результаті використання у навчальній діяльності інформаційно-комунікаційних технологій формується нове навчальне середовище. Важливим є використання інтерактивних можливостей комп’ютера не тільки при здійсненні оцінювання навчальних результатів, а й для розвитку власної оцінювальної діяльності студентів, проведенні ними самоконтролю та самоаналізу.

В умовах сучасної кризи економічної, політичної, соціальної, наукової, культурної та інших сфер життєдіяльності українського суспільства, що обумовлює бурхливі, стрімкі, глибинні кількісні та якісні зміни, особливе значення для особистісного та професійного розвитку

викладача вищого навчального закладу набуває рівень його мотивації до професійного самовдосконалення. Оскільки саме прагнення фахівця до постійного самопізнання, саморозвитку, самоактуалізації забезпечує, з одного боку, його професійну стійкість, усталеність, відповідний рівень професійної компетентності, з іншого – постійний професійний розвиток.

«Ідеальне професійне Я», якого може прагнути викладач це – «педагог-майстер, який володіє особистісною професійною неповторністю і унікальністю, своїм стилем діяльності, концептуальністю професійного мислення. Педагогічна майстерність є індивідуальним внеском у педагогічну культуру суспільства, і лише повне усвідомлення механізмів власної діяльності через наявні власні компетентності уможливлює передачу майстерності іншим. Тому справжній педагог-майстер має свою авторську систему учіння і виховання, свою школу, своїх послідовників. Педагогів-майстрів єднає високий результат досягнень своїх учнів, зважаючи на їхню природну обдарованість та особистісні схильності» [39, с.283].

І. Зварич, досліджуючи питання оцінювання навчальних результатів у вищих навчальних закладах інших країн, зазначає: «оскільки вищі навчальні заклади США підтримують партнерські стосунки, які впливають на добір завдань для студентів, методи оцінювання та підходи, то функціонує принцип взаємозв’язку в процесі оцінювання знань. Він включає спілкування з педагогами різних верств і груп, які можуть зустрітися безпосередньо на з’їзді, де відбувається взаємообмін досвідом і новими ідеями [155, с. 44].

Професійне самовдосконалення викладача стимулюється й активізується шляхом проведення самоаналізу, з’ясування нових перспектив, визначення траєкторії розвитку, конкретизації цілей, шляхів та методів їх досягнень, впровадження в життя плану саморозвитку, проведення повторного циклу самоаналізу, коригування плану та подальше його здійснення.

Свідома самоідентифікація визначає зміст особистісно-професійного саморозвитку особистості. Для реалістичної оцінки власних професійних досягнень викладачу потрібен зворотній зв'язок. «Початковою ланкою в процесі професійного розвитку та професійної компетентності викладача стає аналіз (і самоаналіз) конкретних труднощів у його педагогічній діяльності і визначення рівня його професійної компетентності» [256].

Аналогічної думки і І. Семьонов, у праці якого зазначено: «Відповідаючи на питання про свої особистісні та професійні плани, людина не тільки аналізує, але й проектує свій наступний етап розвитку, створюючи цілісний образ свого майбутнього «Я», що є системоутворюючим фактором саморозвитку індивідуальності» [320, с. 45].

З метою стимулювання процесу професійного саморозвитку ми пропонуємо викладачам проводити самодіагностику, оцінюючи за 10-бальною шкалою такі характеристики як:

- інтерес до професії;
- рівень професійної спрямованості;
- наявність чітко визначених цілей професійного саморозвитку;
- рівень самоменеджменту;
- рівень самоуправління;
- здібність до саморозвитку та самоосвіти;
- емоційна стійкість;
- відповідальність;
- рефлексія;
- самовпевненість.

Наступним етапом у цьому процесі є рефлексія, детальний аналіз отриманих результатів, звернення до відповідних психологічний методик тестування, порівняння суб'єктивних та об'єктивних результатів, повторний аналіз, висновки, розробка плану самовдосконалення. З метою активізації процесу самовдосконалення викладача ми розробили анкету, яка надається у

письмовому вигляді для конкретизації питань, що породжує більшу відповідальність та сприятиме у кінцевому результаті активізації процесу самовдосконалення.

Анкета складається із чотирьох блоків питань, що визначають рівні професійної компетентності: (предметна, комунікативна, психолого-педагогічна, особистісна).

У перший блок включені питання, що стосуються навчального матеріалу дисципліни, яка викладається, та перспектив її оновлення. Наприклад, з дисципліни «Інформатика» це: а) типові помилки моїх студентів; б) вміння студентів адекватно оцінити результати власної навчальної діяльності; в) використання можливостей соціальних інформаційних мереж у навчальній діяльності; г) застосування електронних підручників та програм (проведення тестування, он-лайн навчальні курси тощо); д) робота з мультимедійними програмами; е) участь у дистанційних конференціях та відкритих обговореннях із студентами та викладачами інших вузів;

Другий блок анкети (комунікативний) може вміщувати питання: а) володіння прийомами вирішення конфліктів; б) реагування на критику тощо, в) знання основ риторики, акторської майстерності та ін.

Третій блок анкети (психолого-педагогічний) включає питання: а) методи підвищення мотивації студентів до успішного навчання; б) формування навичок вміння вчитися; в) стимулювання самоконтролю в навчанні; г) використання методів покращення пам’яті; д) розвиток навичок скорочитання.

Четвертий блок анкети вміщує питання особистісного зростання: а) які новітні технології Ви плануєте засвоїти у поточному році? б) яких особистісних недоліків, що впливають на професійну діяльність, Ви прагнули б позбутися?

Відповідаючи на питання поданої анкети, викладачі аналізують та виявляють власні недоліки і це, в подальшому, сприяє їх прагненню до особистісного та професійного зростання.

Узагальнюючи, ми виокремлюємо такі форми та засоби для актуалізації процесу самовдосконалення професійного рівня викладачів.

Відкриті заняття (лекції). Вважаємо, що проведення відкритих занять має бути обов'язковим компонентом професійної діяльності викладача. На такому занятті представники кафедри мають можливість:

а) визначити рівень професійної компетентності викладача;

б) виявити недоліки та переваги у методичному забезпеченні та у методиці проведення заняття, при проектуванні навчального процесу і при проведенні оцінювання отриманих навчальних результатів тощо;

в) актуалізувати питання у суміжних сферах наук, відкриваючи нові горизонти для наукових досліджень;

г) перейняти певний позитивний досвід або педагогічні ідеї для підвищення власного рівня професійної компетентності.

Акцентуємо, що такі відкриті заняття повинні бути спрямованні на удосконалення організації навчального процесу, викладач має ретельно підготуватися до нього, впровадивши найкращі новації та перспективні ідеї. Саме на надання імпульсу саморозвитку викладача спрямовані відкриті заняття, і вони не повинні використовуватися як тиск на викладача.

Сприятиме підвищенню рівня професійної компетентності і проведення відкритих *науково-методичних семінарів*, які, зазвичай, відбуваються на кафедрах виключно в межах штату. Система завчасного інформування на сайті університету та попередня реєстрація дають змогу ефективно організувати цей процес і залучити до нього значну кількість викладачів.

Іншим методом, який є для викладача стимулом до самовдосконалення, – *рейтингове оцінювання*. Вважаємо, що воно має бути

обов’язковим у кожному ВНЗ. При цьому враховується і оцінка студентами діяльності викладача.

У дослідженні, присвяченому аналізу якості підготовки майбутніх фахівців, автори пропонують оцінювати діяльність професорсько-викладацького складу за такими показниками.

1. Компетентність (кваліфікація, науково-педагогічний стаж, підвищення рівня кваліфікації, застосування інформаційних технологій, інтерактивних методик викладання, вміння викладати, оновлюваність курсу, рівень контролю знань студентів).

2. Наукова діяльність (участь у наукових роботах, наукові статті, керівництво дисертаційною роботою, науковою діяльністю студентів, методичні публікації та розробки).

3. Громадська діяльність (участь у культурно-масовій та спортивній роботі).

4. Задоволення студентів рівнем викладання (рівень викладання лекцій, проведення практичних занять, семінарів, консультацій, самостійної роботи, рівень контрольних, залікових, екзаменаційних, дипломних робіт) [326, с. 11].

На нашу думку, сучасний університет має значний потенціал для самовдосконалення викладачів. Враховуючи те, що викладаються різні дисципліни, було б доцільно розгорнути мережу постійно діючих курсів. Кожен факультет може запропонувати кілька узагальнених тем, ознайомлення із якими надасть викладачу можливість отримати сертифікат про проходження певного курсу, а також підвищити рівень не тільки своїх знань, але й збагатити викладацький досвід. Вивчаючи міні-курси з обраних предметів, викладач підвищує свій професійний рівень, збагачує загальний інтелектуальний потенціал, тим самим підкріплюючи інтерес до професії, що, в решті решт, перешкоджає професійному вигоранню. Дисциплінами або напрямами, які корисні для багатьох викладачів, можуть бути: іноземна мова

професійного спрямування, інформатика, право, психологія, педагогіка, управління персоналом, статистика тощо.

Такий підхід до стажування та отримання нових знань можна ілюструвати прикладами із світового досвіду. Так, у Фінляндії через двадцять, у Японії через п'ятнадцять років педагогічної роботи безкоштовно перенавчають учителів, допомагаючи їм одержати нову спеціальність, тому що ефективність учителів у певному віці, незважаючи на великий досвід, помітно знижується [39, с. 280].

У роботі, присвяченій дослідженню стану розвитку освітньої сфери в Україні, а саме – рівню кваліфікації викладацького складу, автори наголошують на існуванні таких типів проблемних сфер:

а) *питання працевлаштування*: внутрішній конкурс та непрозорість процедур, що використовуються, корупція; використання методів та критеріїв відбору, які не сприяють прийому на роботу найбільш прийнятних кандидатів; недосконалі нормативно-правові рамки;

б) *кар'єрне зростання та навчання*: відсутність перспектив кар'єрного зростання; тривалий період роботи в одному інституті; недостатньо ефективні процедури оцінки праці; обмежені можливості для підвищення кваліфікації; нестача мотивації та стимулів;

в) *умови роботи*: обмежені можливості для наукових досліджень; політичний тиск; різні терміни контрактів; низький рівень зарплати; змушене сумісництво [355].

Негативно впливає на процес самовдосконалення викладачів і відсутність диференціації в оплаті викладацької діяльності. Натепер існує, на нашу думку, парадоксальна ситуація у ВНЗ: викладач, який проводить науково-дослідну роботу, публікує наукові статті (як правило, власним коштом), і викладач, який не проводить такої роботи, отримують однакову заробітну плату. Це значно знижує мотивацію викладачів до здійснення наукових розробок, унаслідок чого знижується рейтинг освітнього закладу,

навчальна діяльність відбувається за шаблоном, без інноваційних впроваджень, студенти не бачать перед собою взірець творчої професійної діяльності.

Саме організація процесу самовдосконалення викладачів, підтримка їх устремлінь до творчої діяльності і є тим важелем, що у кінцевому результаті покращить якість проведення викладачами аналізу й оцінювання отриманих навчальних результатів, що призведе й до підвищення рівня фахово-зорієнтованої підготовки молодих фахівців загалом.

Викладач, який налаштований на постійне професійне та особистісне самовдосконалення, має розвинуті навички самоорганізації. Це надає змогу сформулювати та обґрунтувати цілі та задачі своєї діяльності, аналізувати їх та гнучко корегувати залежно від результатів навчання студентів. Володіючи вміннями визначати та підвищувати рівень мотивації у студентів, такі викладачі збуджують інтерес до вивчення своєї дисципліни, застосовуючи творчий підхід, використовуючи цікаві та особистісно-значущі приклади. Головною метою стає не донесення до студентів певного блоку інформації, а розвиток таких їх особистісних якостей, які дають змогу відчувати постійну жагу до самовдосконалення, саморозвитку. Для цього на заняттях максимально застосовується самостійна робота, викладач скеровує студентів до знаходження правильної відповіді шляхом невеликих підказок або стимулюючих питань.

При здійсненні оцінювання отриманих навчальних результатів, викладачі, налаштовані на творчий пошук, активно використовують оцінку як додаткову мотивацію, знаходячи у кожній відповіді студента позитив. Для цього розробляються диференційовані завдання. Аналіз набутого рівня знань проводиться у порівнянні із попереднім, що дає змогу застосовувати індивідуальний підхід до кожного студента. При цьому широко використовуються методи взаємооцінки, самооцінки. Ми особливо акцентуємо на необхідності розвитку оцінювальної діяльності студентів, яка

призводить до збільшення їх відповідальності за власну навчальну успішність. Для цього ретельно розробляються критерії оцінювання тієї чи іншої роботи, які надаються студентам перед початком виконання певного навчального компоненту. Аргументованість поставленої оцінки, виокремлення і донесення до студентів недоліків у відповідях уможливлює їх включеність у організацію навчального процесу.

Необхідно також акцентувати на типових помилках викладачів при проведенні оцінювання: відсутність визначених цілей при оцінюванні навчальних досягнень студентів; створення контрольних завдань без чіткого уявлення і визначення цілей контролю; відсутність аналізу оціночної діяльності; переважання негативної форми оцінки роботи студентів; абсолютизація контролю; перенесення оцінювання успішності на оцінювання особистості студента; прагнення до деталізації і найбільш повного подання навчальної інформації; заміна організації навчальної діяльності контролем за поведінкою студентів. Суттєвою помилкою викладача є завеликий термін між проведенням контрольного заходу і оцінюванням його результатів.

Недостатня увага зі сторони держави до проблеми укомплектування освітньої системи висококваліфікованими педагогічними кадрами, низький рівень їх матеріального забезпечення, непрестижність праці педагогів призводить до зниження якості освіти. Автори дослідження «Building a high-quality teaching profession. Lessons from around the world» наводять таку інформацію щодо вирішення проблеми дефіциту висококваліфікованих педагогічних кадрів в Англії та Фінляндії. Спочатку проводилась кампанія по підвищенню статусу викладання як професії при використанні інших методів (підвищення заробітної плати викладачам, надання початківцям попереднього авансу певного розміру тощо). Ці дії проводились під гаслом «Викладання змінює світ на краще», при цьому підкреслювалось надбання через професію вчителя гнучкості та різноманітності вмінь та навичок, наявність багатовекторності шляхів, що ведуть до викладання, отримання

статусу першої кар’єри перед тим, як зайнятися чим-небудь іншим. У Фінляндії професія викладача має дуже високий статус: у 2010 році конкурс на навчання на спеціальність «Педагог» сягнув 10 осіб на місце. У той же час серед вимог до претендента на посаду є не тільки наявність глибоких знань у сфері методів навчання та закономірностей людського розвитку, а й наявність наукової роботи на основі власного дослідження. У результаті викладання у школах та вишах проводиться висококваліфікованими особами із гарною освітою [413, с.10].

Отже, у процесі оцінювання навчальних результатів професійна компетентність викладача відіграє важливу роль. Незважаючи на впровадження різноманітних інноваційних технологій, саме за педагогічною оцінкою залишається лідируюча роль у формуванні високоосвічених майбутніх фахівців. Актуальним є і питання розвитку неперервної освіти протягом всього життя не лише майбутніх фахівців економічного профілю, а й самих викладачів. Таким чином, результати навчальної діяльності майбутніх фахівців у вищому навчальному закладі залежать від високого професійного рівня професорсько-викладацького складу, наявності у кожного викладача широкого діапазону фахово-зорієнтованих та особистісних компетентностей. Саме тому, розробка на державному рівні та впровадження у кожному вищому навчальному закладі системи оцінювання рівня професійної компетентності викладачів потребує свого вирішення.

4.3. Самооцінювальна діяльність студентів економічних спеціальностей у процесі професійної підготовки

У сучасному освітньому середовищі у зв’язку із різким збільшенням обсягів навчальної інформації самостійна робота студентів стає основою для формування професійних компетентностей майбутніх економістів. Саме цей компонент навчального процесу формує здатність майбутніх фахівців до

швидкого оновлення та адаптування своїх знань до використання сучасних технологій, які постійно розвиваються та удосконалюються. Ми вважаємо, що самостійність – вагомий показник компетентності сучасного фахівця, незначні прогалини у знаннях компенсуються наявністю саме цієї риси особистості.

Таким чином, розвиток та удосконалення змісту, форм і методів самостійної пізнавальної діяльності студентів, аналіз існуючих проблем в організації самостійної роботи студентів, виокремлення шляхів її вдосконалення та методів оцінювання отриманих результатів набуває останнім часом особливої актуальності. На сьогоднішній день серед функції контролю та оцінювання результатів самостійної роботи студентів практично реалізується лише одна – фіксація отриманих балів (оцінок), інші ж важливі у процесі навчання функції оцінювання (навчальна, мотиваційна, комунікативна, розвивальна та ін.) зреалізовані у організації та плануванні самостійної роботи студентів неповною мірою. У контексті проведеного нами дослідження ми також виокремлюємо питання здатності студентів самостійно оцінювати отримані результати навчальної діяльності як передумови розвитку їх самоефективності.

Значна кількість наукових розробок, що здійснювалися багатьма українськими та закордонними вченими, досліджують різноманітні аспекти організації самостійної діяльності студентів, яка забезпечує глибоке та міцне засвоєння навчального матеріалу і є одним із найбільш дієвих чинників, що розвивають особистість. Серед авторів можна виділити роботи Б. Г. Ананьєва, І. Д. Беха, О. М. Леонтьєва, В. А. Козакова, О. М. Пєхоти, І. П. Підласого, О. В. Сухомлинської, та ін. Питання актуалізації розвитку самостійності та активності студентів розглядається у працях В. Бондар, О. Бондаревської, І. Зимньої, Я. Коменського, О. Малихіна, С. Якіманської, О. Ярошенко та ін. Самостійна робота визначається як один з ефективних методів пізнавальної діяльності у роботах А. Алексюка, В. Беспалька,

Я. Лернера, П. Підкасистого, Г. Щукіної та ін. Питання управління самостійною пізнавальною діяльністю студентів аналізували В. Ляудис, Ю. Машбиць, В. Паламарчук, Н. Протасова, М. Солдатенко, Т. Шамова, А. Хуторською та ін.

Акцентуючи на пізнавальному аспекті, П. І. Підкасистий зазначає, що «самостійна робота – це не форма організації навчальних занять і не метод навчання. Її правомірно розглядати як засіб залучення студентів у самостійну пізнавальну діяльність, метод її логічної та психологічної організації» [288, с. 124]. На думку І. А. Зимньої, «самостійна робота – це діяльність, яка організується самою людиною у силу її внутрішніх пізнавальних мотивів та здійснюється у найбільш зручний час, контролюється самостійно у процесі та за результатами. Така діяльність виконується на основі зовнішнього опосередкованого системного управління зі сторони викладача або навчаючої комп'ютерної програми» [162, с. 78].

М. А. Фьодорова, досліджуючи роль самостійної пізнавальної діяльності студентів, вводить у термінологічний апарат педагогіки вищої школи нове поняття «самостійно-діяльнісна компетентність» та наводить таке її визначення: «Ця компетентність являє собою інтегративну якість особистості, яка означає ставлення до навчальної самостійної діяльності, потребу, можливість, готовність здійснювати її безперервно, та забезпечує перехід до самоосвіти протягом всього життя». Автор акцентує, що до формування такої компетентності призводить система дій студента, яка включає породження мотиву, формулювання цілі діяльності, постановку та вирішення пізнавальної задачі, контроль за перебігом та результатом здійснення дій, що скерована на засвоєння змісту освіти і розвитку самостійності особистості [359, с. 265].

Ми погоджуємося із Т. Куліковою, яка, підкреслюючи особливе значення самостійної роботи студентів, зазначає, що «саме вона створює базу

неперервної освіти, дає змогу постійно підвищувати свою кваліфікацію, формує готовність до самоосвіти» [209, с. 45].

У своєму дослідженні В. О. Куклєв визначає такі ознаки самостійної роботи, яка здійснюється студентами:

– наявність конкретної дидактичної цілі, яка закладена у навчальному завданні і може розпізнаватися студентами;

– визначення необхідного обсягу знань, вмінь, навичок на кожному етапі пізнавальної діяльності студентів (від незнання до знання);

– розвиток у студентів психологічної установки на самостійне систематичне поповнення знань;

– створення умов для самоорганізації та самодисципліни студентів у оволодінні методами пізнавальної дійсності;

– використання як інструменту педагогічного впливу та управління у процесі навчання [206, с. 15].

Балицька Т. В., досліджуючи місце самостійної роботи у процесі кредитно-модульного навчання студентів, наводить таке визначення: «Це провідна форма організації навчання, що реалізується з урахуванням індивідуальних особливостей і пізнавальних можливостей студентів у процесі індивідуальної й колективної навчальної діяльності на аудиторних заняттях та в позааудиторній роботі під керівництвом викладача, але без його безпосередньої участі» [23, с. 8].

Розглядаючи дидактико-методичні вимоги до організації контрольно-оцінювальної діяльності вчителя, О. Савченко зазначає, що анкетування вчителів свідчить, що, «при проведенні оцінювання перевага надається оцінювальному судженню і балам, майже зовсім не практикується самооцінювання учнів. А це означає, що суб’єктом контрольно-оцінювальної діяльності є лише вчитель» [131, с.33]. Далі автор наголошує, що «навіть молодший школяр, теж має набути статус суб’єктності, тобто усвідомлено і активно брати участь у навчанні» [там же].

Незважаючи на широкий та багатоплановий характер наукових досліджень, присвячених проблемі організації самостійної роботи студентів, багато питань цієї теми залишаються нез'ясованими, а процес управління залишається мало керованим і базується на традиційних формах та методах навчання. Проектування викладачем самостійної пізнавальної діяльності відбувається фрагментарно, осторонь залишається особистість студента, стимулювання його до саморозвитку та самовдосконалення. Яким чином потрібно організувати самостійну роботу студентів та провести оцінювання її результатів, щоб кожна робота студента стала його особистою справою, яка збуджує цікавість, активність, проявляє і розвиває компетентності, підвищує мотивацію до успіху? Які методи оцінювання необхідно застосовувати, щоб студент отримав ґрунтовні знання і в той же час сформувався як розвинута особистість?

Положенням про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах передбачено, що самостійна робота студента має становити не менше 1/3 та не більше 2/3 загального обсягу часу, відведеного на вивчення конкретної дисципліни. Така кількість годин повинна розвинути пізнавальну активність, сформувати самостійність як рису особистості студента. Система керівництва індивідуальною самостійною роботою студентів охоплює чітке планування, детальне продумування, безпосереднє або опосередковане керівництво з боку викладача, систематичний контроль за поетапним, кінцевим результатами, оперативне оприлюднення оцінки результатів, внесення відповідних коректив у її організацію.

Вважаємо, що самостійна робота студентів стає значно ефективнішою, якщо базується на використанні спеціально розроблених навчальних завдань, оцінюється відповідно до попередньо розроблених критеріїв, призводить до отримання нових знань, навичок, досвіду вирішення складних ситуацій і розвиває особистісні якості майбутніх фахівців.

Таким чином, самостійна робота – форма навчальної діяльності, яка проектується та контролюється викладачем, здійснюється студентами та скерована на вирішення навчальних задач, проведення досліджень у проблемних сферах, виконання аналітичних робіт, що сприяє більш ґрунтовному засвоєнню навчального матеріалу, розвитку пізнавальної самостійності, вдосконалює навички самоосвіти студентів сучасного вишу.

Ми виокремлюємо такі цілі впровадження самостійної роботи у навчальний процес:

– систематизація та розширення теоретичних знань;

– розвиток умінь здійснення пошуку необхідної інформації у різних джерелах (бібліотеки, мережа Internet);

– удосконалення навичок самооцінки результатів власної навчальної діяльності;

– формування критичного мислення, усвідомленого ставлення до тих чи інших поглядів, ідей, концепцій;

– розвиток дослідницьких навичок тощо.

Серед недоліків організації самостійної роботи студентів можна виділити:

– неефективний зворотній зв’язок, який би виявив помилки при виконанні того чи іншого завдання і дозволив би керувати самостійною роботою студентів. Тут можливе широке застосування інформаційних технологій через мережу Internet, мобільні пристрої;

– недостатній рівень розроблених дидактичних матеріалів, які б направляли та допомагали студентам у їх самостійній роботі. Такі матеріали не повинні вміщувати чітко виписані інструкції щодо вирішення задачі (наприклад, при вивченні інформатики), а лише окреслювали напрями, за яким студенти самостійно виконують те чи інше завдання;

– недосконаліть проведення структурування навчального матеріалу, яке дозволяє виокремити із загального його обсягу ті фрагменти, що можуть бути засвоєні студентами самостійно;

– недостатньо ретельний аналіз отриманих результатів самостійної роботи у кінці вивчення дисципліни, який дозволив би постійне вдосконалення існуючих навчально-методичних матеріалів;

– відсутність цілісної системи навчальних завдань для самостійної роботи студентів, які взаємопов’язані між собою, що дає змогу організувати творчий навчальний процес [77; 120; 183; 214; 335].

Узагальнено самостійну роботу студентів можна представити у двох видах: аудиторна (під керівництвом викладача) та позааудиторна, яка виконується за методичними порадами викладача, але без його безпосередньої участі.

До самостійної роботи студентів ми відносимо такі навчальні дії:

– попереднє опрацювання теоретичних положень навчальних тем у контексті підготовки до практичних, лабораторних занять відповідно до навчального плану;

– виконання у позааудиторний час навчальних завдань, заданих викладачем;

– виконання самостійних завдань протягом навчального заняття;

– підготовка до контрольних заходів протягом семестру (тести, контрольні роботи, заліт, іспит);

– виконання підсумкових кваліфікаційних робіт (курсовий, дипломний проект);

– участь у науково-практичних студентських конференціях ВНЗ, міста, країни;

– проведення студентами власних наукових досліджень, обговорення їх результатів на семінарах, конференціях;

– створення рецензій, оглядів наукових публікацій за вибраною темою, узгодженою з викладачем;

– написання рефератів відповідно до розроблених вимог та ін.

При проведення занять з інформатики із студентами 1-го курсу (350 респондентів) протягом 2011-2013 рр. ми досліджували навчальні результати залежно від типу завдань, які виконували студенти. Аналізувались також зацікавленість та мотивація до досягнення успіху. Результати проведеного нами аналізу продемонстрували, що студенти, які виконували завдання із дослідницькою складовою, мають на 15% більший рівень навчальних результатів та значний рівень мотивації та зацікавленості при виконанні роботи.

Важливе місце у змісті самостійної роботи займає оцінювання результатів проведеної студентами роботи. Вважаємо, що необхідна така організація навчальних завдань, які б задовольняли принципам повноти, доступності, проблемності, творчої ініціативи, професійному саморозвитку. І, відповідно, методи контролю та оцінювання навчальних результатів мають відповідати поставленим цілям.

Контроль та оцінювання результатів самостійної роботи студентів відбувається в різних формах і різними методами. Це можуть бути: публічні презентації студентами своєї роботи, самоконтроль (через тести, контрольні запитання, таблиці самооцінки), захист робіт, звіти тощо. Але обов’язковим компонентом має бути наявність чітко виписаних критеріїв оцінювання, які оприлюднюються перед проведенням таких робіт. Критерії оцінювання, залежно від виду роботи, повинні включати:

– визначення рівня засвоєння студентами теоретичного навчального матеріалу, знання основних термінів, розуміння принципів використання тієї чи іншої функції тощо;

– навички виконання практичних дій в межах навчальних питань, що розглядаються;

– вміння знайти потрібну інформацію, розуміння студентами проблеми та здійснення аналізу шляхів її вирішення;

– аргументованість, логічність представлення алгоритму розв’язання проблеми;

– критичний аналіз альтернативних варіантів вирішення навчальної задачі;

– вміння довести свою позицію, толерантне сприйняття критичних зауважень тощо.

При здійсненні самостійної роботи студентів реалізується індивідуальний та диференційований підхід за рахунок впровадження комплексу різнорівневих навчальних завдань, їх виконання у власному темпі та визначений особою час. Навчальні завдання для самостійної роботи студентів можна об’єднати у такі групи:

1. Репродуктивні, які припускають виконання дій, аналогічних представленому викладачем зразку, або за чітко розробленими методичними вказівками. Ми вважаємо такі завдання малоефективними, студенти їх виконують майже автоматично, проблемних питань не виникає і, відповідно, засвоєння навчального матеріалу відбувається на низькому рівні.

2. Реконструктивні, які студенти виконують із використанням наявного обсягу знань, але певним чином змінених умовах завдання. Така робота збільшує зацікавленість студентів, вимагає вирішувати нескладні проблеми за рахунок пошуку нових навчальних знань та умінь.;

3. Евристичні, виконання яких призводить до появи нового досвіду вирішення задач, застосування навчальних знань у нестандартних ситуаціях. Такі завдання розширюють не тільки навчальне поле знань, але й розвивають фахово-зорієнтовані компетентності майбутніх фахівців.

4. Творчі, скеровані на отримання нових знань, навичок вирішення складних проблем. Найскладніший тип завдань, використовується, як

правило, у навчанні старшокурсників з метою розвитку аналітичних, дослідницьких навичок.

Ми вважаємо, що навчальні завдання для самостійної роботи мають бути переважно 2-го, 3-го, 4-го типів, орієнтовані на майбутню професійну діяльність, максимально наближені до реальних задач та вміщувати дослідницький компонент.

А. Ставицький акцентує на важливості впровадження в освітній процес саме дослідницької складової: «У «суспільстві знань» знання повинні бути такими, щоб теперішні студенти могли впоратися з викликами майбутнього. Це означає, що після закінчення університету знання можуть застаріти, але навички самостійної роботи та методи досліджень будуть використовуватися студентами і надалі» [339]. Можливість отримати додаткові бали, а головне, розвинути дослідницькі навички надають завдання для самостійної роботи за вибором, перелік яких включає: проведення власних наукових досліджень, обговорення їх результатів на семінарах, конференціях; огляди наукових публікацій за вибраною темою, узгодженою з викладачем та ін.

Для студентів, які мають високий рівень успішності, ми пропонуємо завдання такого типу:

1. Розробка питань для проведення анкетування студентів за темою, яку визначають вони самі.
2. Використання анкет, створених іншими студентами, для проведення дослідження.
3. Аналіз інформаційних матеріалів мережі Internet.
4. Опитування молоді у соціальних мережах Internet.

Найбільш поширеною серед позааудиторних форм самостійної роботи, яку вибирають студенти, все ще залишається написання рефератів. Реферат (від *лат*. referrer — доповідати, повідомляти) — стисле викладення

суті певного питання. Ми інформуємо студентів про обов’язкове наявність таких компонентів реферату:

1. Вступ (актуальність проблеми, аналіз існуючих підходів (технологій, модифікацій тощо)).

2. Основна частина (висвітлення існуючих переваг і недоліків; опис проблем, які Ви бачите у вибраній для дослідження теми і можливі шляхи їх розв’язування).

3. Висновки, рекомендації щодо перспектив розвитку (вдосконалення, застосування тощо).

4. Список використаної літератури, включаючи і джерела Internet.

Для розвитку у студентів навичок проведення самооцінної діяльності власної роботи ми до кожного виду роботи додаємо таблицю самооцінки (табл. 4.1), яка включає перелік об’єктів оцінювання та критерії оцінювання (табл. 4.2). Наприклад, для самооцінки реферату (максимальна кількість балів – N) така таблиця має такий вигляд:

Таблиця 4.1.

Результати самооцінювання реферату

	Зміст	Самооцінка	Зовнішня оцінка (викладача/студент)
1.	За структурними компонентами (максимальна кількість балів – N) – структурованість матеріалу (наявність компонентів, перерахованих у п.2 документа «Вимоги до реферату»); – логічність, аргументованість; – розкриття поставлених		

	проблем		
2.	Оформлення роботи (максимальна кількість балів – N): – використання можливостей текстового процесору MS Word (зміст, формат шрифту та абзацу, предметний покажчик, списки тощо); – ретельність, відсутність граматичних та стилістичних помилок		
3.	Розкриття термінології теми (максимальна кількість балів – N)		
4.	Виконання роботи у визначені терміни (максимальна кількість балів – N)		
	Всього балів		

Таблиця 4.2.

Критерії оцінювання реферату

За структурними компонентами (максимальна кількість балів – 4)	
Повна відповідність вимогам (наявність вступу, основної частини, висновків, літератури; розкриття теми, аргументованість)	4 бали
Відсутність деяких структурних компонентів, наявність аргументованості	3 бали
Відсутність більшої частини структурних компонентів, низький	2 бали

рівень аргументованості	
Хаотичність у розкритті теми	1 бал
Оформлення роботи (максимальна кількість балів – 2)	
Професійне використання можливостей текстового процесору MS Word	2 бали
Низький рівень використання можливостей текстового процесору MS Word, наявність помилок	1 бал

При свідомому та творчому ставленні до виконання такого виду завдань студенти значно розширюють своє навчальне поле, мають змогу розвивати такі особистісні якості, як аналітичні здібності, критичне мислення, вміння узагальнювати та аргументувати. На жаль, серед студентів 1-го курсу переважає тенденція знайти вже написаний реферат у мережі Internet та дещо його адаптувати. Вважаємо, що необхідно впроваджувати в українську освітню сферу систему «Антиплагіат», як це вже використовується в інших країнах, а також, можливо, було б доцільним і письмові підтвердження студентами самостійності створеної роботи.

Проаналізуємо завдання, які ми розробляємо для самостійної роботи студентів. Вони повинні бути невеликими за обсягом, але творчими і вміщувати питання аналітичного типу. Доступність різноманітних завдань у мережі Інтернет вимагає від викладача ретельної їх підготовки. З метою уникнення проблем із плагіатом, ми розробили комплекс унікальних завдань для самостійної роботи, скерований на розвиток професійних та особистісних компетентностей студентів економічніх спеціальностей:

1. Розробка репозитарію за 20 питаннями з дисципліни «Інформатика» різних джерел мережі Internet.

2. Складання переліку 15 актуальних статей у журналі з інформаційних технологій (за 2011-2013 рр.). До кожної статті додається анотація.

3. Розробка 2-х інтерактивних кросвордів із питаннями з інформатики. За допомогою функції ЕСЛИ перевірити результат та оцінити.

4. Перевірка та аналіз якості 10 робіт, виконаних іншими студентами, за критеріями, узгодженими із викладачем.

5. Розробка репозитарію із 15 он-лайн курсів різних джерел мережі Internet.

6. Складання термінологічного словника (20-30) слів до навчальної теми.

7. Переклад іншомовної статті, яка стосується інформаційних технологій.

8. Аналіз першоджерел та розробка власного визначення термінів (пропонується перелік).

9. Анотація наукової літератури за темою, обраною студентом.

Розробка комплексу різноманітних навчальних завдань, серед яких студенти мають змогу вибрати те, яке їм найцікавіше виконувати, що обумовлює свідомий і творчий підхід до роботи. Саме такі завдання викликають у студентів інтерес, збільшують мотивацію до знаходження правильного рішення, розвивають навички самостійної роботи. Приклад представлений у додатку Р.

Необхідно зазначити, що змінюється і функції сучасної лекції, яка все більше орієнтується на стимулювання студентів на подальшу самостійну роботу. Лекція ґрунтується на використанні інформаційних технологій та діалогічний виклад матеріалу, при її проведенні застосовується активна пізнавальна діяльність студентів. Завдання сучасного лектора – не стільки надати інформацію, скільки спонукати студентів до самостійного вивчення теми, демонстрації свого ставлення до певних її аспектів, пошуку джерел додаткової інформації, спрямувати студентів до подальшої самостійної роботи. У цьому разі не самостійна робота має стати складовою лекції, а лекція – складовою самостійної роботи. У такому розумінні навчальну

діяльність студентів на лекції можна вважати самостійної роботою, що має бути проконтрольована та оцінена викладачем [188, с. 174].

Розвивають аналітичні здібності студентів і питання, які ми включаємо до навчальних завдань для самостійної роботи (наприклад, «Визначте компетентності, які, на Вашу думку, удосконалюються при виконанні завдання»). Далі ми пропонуємо відповідний перелік (вміння знайти потрібну інформацію, взаємодія із іншими студентами щодо отримання результату, оцінювання власних можливостей та ін.), який можна доповнювати. Аналіз такого широкого діапазону професійно-зорієнтованих компетентностей, які необхідні для майбутньої успішної професійної діяльності, стимулює студентів докладати більше зусиль для вирішення навчальних завдань.

Розглянемо навчальне завдання (есе), яке виконують студенти у текстовому процесорі Microsoft Word. Завдання складається із двох частин: у першій частині студенти створюють текстовий документ, аналізуючи визначену тему, у другій – виконують певні завдання (наприклад, форматування параметрів документа, створення змісту, колонтитулів тощо). І навіть при звичайному наборі тексту (перша частина) ми впроваджуємо у завдання реалізацію такої цілі, як розвиток ціннісно-змістових установок студентів, спонукають до роздумів. Це відбувається при визначенні студентами теми: «Я люблю своє місто», «Мені подобається навчатися в університеті», «Я люблю свою країну» та ін.

Якісний аналіз студентських робіт дозволяє зробити і такий висновок: часто навіть підготовлені до заняття студенти не можуть отримати високу оцінку через невміння висловити свою думку, обґрунтувати свою позицію. Тому у навчальні завдання ми додаємо питання аналітичного типу, наприклад, «Порівняйте два методи, виберіть найоптимальнішій. Доведіть своє твердження».

Науково-дослідна робота студентів є невід'ємною складовою самостійної роботи студентів. Саме тут формується здатність до критичного аналізу інформаційних масивів, вміння аргументувати свою позицію та дискутувати, вислухати та сприйняти іншу думку. Ми ж хочемо закцентувати увагу на такій важливій компоненті науково-дослідної діяльності студентів, як формування у них коректного з точки зору науковості висловлення своїх думок. Як правило, викладачі приділяють значну увагу оформленню робіт, їх змістовому наповненню, вмінню логічно мислити та аргументовано викладати свої думки. Але теоретичної та практичної підготовки для формування якісного наукового стилю під час проведення навчальних занять у студентів недостатньо.

Основними ознаками наукового стилю є:

– ясність і предметність тлумачень;
– логічна послідовність викладення змісту навчальної теми;
– об'єктивний аналіз;
– точність і лаконічність висловлювань;
– аргументованість й переконливість тверджень;
– докладні й стислі висновки.

Аналізуючи роботи студентів, ми звернули увагу, що поширеними є такі помилки й неточності:

– відсутні посилання на джерело, наводяться лише тези певного автора, наприклад, «С. Л. Рубінштейн розглядав …»;
– «Експериментальними дослідженнями не раз було доведено ….» – незрозуміло, хто саме проводив дослідження, невідома кількість учасників експерименту, вислів «не раз» – не є науковою лексикою;
– у певних працях дослідники наводять конкретні цитати, визначення, називають автора та назву праці, але не надають номеру сторінки, де вміщена така інформація;

– не наводиться чисельність респондентів, з якими відбувались дослідження, наприклад, «2/3 студентів вважають ….»;

– вживання таких висловів як «зазвичай», «усім відомо» не є науковим стилем.

Основою для оцінювання успішності студента є не тільки підсумки (результати) контролю, а й поточна успішність. При цьому враховуються як якісні, так і кількісні показники роботи студента. Кожному оцінному судженню приписується визначений, попередньо узгоджений (встановлений) бал. Наявність чітких критеріїв у процесі оцінювання робить цю процедуру прозорою як для самого студента, так і для викладача.

Впроваджені нами методичні заходи дають можливість самим студентам зорієнтуватись в роботі загалом, спроектувати власну індивідуальну траєкторію, визначити свої плани залежно від запропонованих термінів виконання самостійних робіт і працювати послідовно та систематично протягом семестру. «Правильно застосоване оцінювання може спонукати студентів працювати для досягнення навчальних цілей курсу, заохочуючи до інтенсивнішої навчальної діяльності, спрямовуючи її на досягнення запланованих результатів та оперативно надаючи відомості про результати» [87, с. 20].

Ефективним методом оцінювання, що дозволяє враховувати систематичність, ретельність, своєчасність виконання навчальних завдань студентами, є метод портфоліо (портфель досягнень). Портфоліо – це зібрання студентських робіт із зазначеними датами їх виконання та зауваженнями викладачів. У перелік таких робіт ми включаємо: матеріали лекцій із доповненнями студентів та розв’язаними прикладами; завдання для самостійної роботи; перелік питань до кожного заняття із таблицею самооцінки, індивідуальні завдання, реферати, результати опитування та ін. Ці роботи упорядковані таким чином, щоб показати прогрес студента у вивченні дисципліни. Проаналізувавши представлені роботи, можна зробити

висновок про рівень виконавських умінь, поставивши відповідні бали. Переглядаючи зібрані роботи, студент сам може оцінити свій прогрес у навчанні, що сприятиме розвитку у нього самооцінки. Це також можуть зробити і інші зацікавлені особи (батьки, декан факультету тощо). Можна запропонувати самому студенту створити письмовий аналіз представлених робіт, що розвиватиме аналітичні навички, самокритичність, відповідальність.

Портфоліо відрізняється від традиційних методів оцінювання навчальних досягнень тим, що забезпечує обґрунтовану інформацію про процес та результати діяльності студентів в режимі самостійної роботи, удосконалення його креативних здібностей та вмінь отримувати власні оцінні судження про результати своєї діяльності. Головна перевага портфоліо полягає в тому, що вони характеризують якість навчання багатопланово і багатовимірно, з різних позицій і впродовж певного періоду навчання. За нагромадженими результатами роботи студентів можна виміряти їх досягнення за період вивчення дисципліни і включити певну кількість балів у загальну оцінку. Робота студентів над створенням портфоліо спонукає їх до систематичної роботи протягом семестру та дозволяє унаочнити представлення результатів в кінці вивчення дисципліни.

Оцінювання і аналіз отриманих результатів – нероздільні в оцінній діяльності. Із метою підвищення ефективності контрольних заходів на заняттях з інформатики ми до кожної роботи студента, яка оцінюється, додаємо письмовий коментар із визначенням та аналізом наявних помилок. Такий коментар не повинен мати оцінку особистісних якостей студента («неохайний», «лінивий» тощо), а лише оцінювання якості виконаної роботи, а також рекомендації до правильного виконання завдання. Це те, що викладач міг би сказати особисто, аналізуючи результати проведених контрольних заходів або за результатами перевірки індивідуальних завдань. За обмеженості в часі викладачі при здійсненні оцінювання, як правило,

лише фіксують результати навчання через систему оцінок. І часто, питаючи студента, які він допустив помилки, отримуємо відповідь: «Я не знаю».

Розглянемо більш детально, наприклад, такий коментар до індивідуальної роботи за темою: «Функції MS Excel».

Спочатку наводиться звертання: «Шановний Сергію!”, або просто: «Сергію!”. Далі відзначають результати роботи в позитивному аспекті. Наприклад, «Ваша робота виконана вчасно, в ній реалізований творчий підхід, який впроваджений у застосуванні функцій на практичних прикладах. Вона в цілому відповідає вимогам». Далі перераховують виявлені недоліки: «Необхідно зазначити такі недоліки:

– не роздруковані формули, наведені лише розраховані значення, тому перевірити правильність застосування функцій неможливо;

– не проведений розрахунок функції ...;

– в нижньому колонтитулі не зазначено Ваше прізвище».

Після цього наводяться критерії оцінювання:

«Ваша робота оцінена в N балів, серед яких:

– вчасність виконання – N балів;

– наявність всіх компонентів – N балів;

– обґрунтованість, логічність – N балів;

– правильність виконання – N балів;

– відповідність вимогам – N балів.

Усунення визначених недоліків додасть до Вашої оцінки N балів».

Щодо останнього пункту – необхідно відмітити, що дослідження, проведене серед 120 студентів-першокурсників показало, що 70% із них виявляють бажання доопрацювати свою роботу, це підвищує якість їх робіт, збільшує мотивацію, зміцнює їх знання.

Для зменшення трудомісткості ми рекомендуємо викладачам створювати такі коментарі в текстовому процесорі MS Word. Як правило, більшість помилок у студентів повторюються, тому викладач лише певною

мірою корегує текст. Між тим, незважаючи на деяку ступінь автоматизації, особистісний компонент не втрачає сенсу (це і звертання за іменем, і фіксація помилок кожного, і надання порад та рекомендацій щодо вдосконалення навчальної діяльності).

Застосування письмового оцінювання дозволяє реалізувати індивідуальний підхід до кожного студента, у нього виникає відчуття, що викладач особисто піклується про успішність його навчання.

Для розвитку власної оцінної діяльності у студентів ВНЗ ми впроваджуємо також метод самоаналізу – виконання студентами письмового дослідження за результатами проведеного заняття. Такі завдання містять не лише традиційні питання із засвоєння навчального матеріалу, а й перевірку таких навичок, як вміння узагальнювати й зіставляти факти, робити самостійні висновки У завданнях ми додавали питання на зразок: «Що нового ви засвоїли на занятті?», «Які труднощі виникли під час виконання завдання і як Ви з ними справлялись?» тощо. Мета такого дослідження – формування адекватної, об’єктивної самооцінки, яка сприяє розвитку таких професійно значущих якостей, як вміння проаналізувати та скорегувати власні висновки на основі отриманої інформації для досягнення в подальшому кращих результатів та спонукають до подальшого вдосконалення.

Аналіз підходів до організації й оцінювання результатів самостійної роботи студентів дозволяє зробити висновок, що сукупність її компонентів (навчальні завдання, критерії оцінювання, методи проведення оцінювання отриманих результатів) утворюють цілісну систему. Кожен із виокремлених компонентів взаємодіє із іншими, а всі разом впливають на результат – формування професійної компетентності майбутнього фахівця. Діяльність викладача при цьому спрямована на аналіз навчальних досягнень студентів, визначення рівня їх відповідності поставленій меті, розробці навчальних завдань із дослідницькими складовими, проектуванні ефективних методів

оцінювання. Розвиток особистісних рис студента, його самостійності, креативності має бути врахований при виконанні завдань самостійної роботи. Подальших досліджень потребує вирішення суперечності між збільшенням обсягу самостійної роботи студентів та традиційним підходом у методичному забезпеченні такої роботи.

4.4. Самоосвітня діяльність викладачів та студентів економічних спеціальностей як передумова одержання високих навчальних результатів

Сучасний розвиток суспільства характеризується динамічними змінами у всіх сферах життя. Саме тому успішність роботи фахівців визначається не лише обсягом отриманих знань, але й, головне, здатністю їх постійно оновлювати, поповнювати, генерувати. Це спричиняє зміни у педагогічній парадигмі, відбувається перенесення акцентів на розвиток особистісних якостей майбутнього фахівця, формування студентоцентрованого освітнього середовища. Широке впровадження у навчальний процес інноваційних технологій, активних методів навчання (групові дискусії, кейс-метод, тренінги, метод проектів, рольові та ділові ігри та ін.) значною мірою збільшує частку самостійної роботи студентів і призводить до актуалізації питання самоосвіти майбутніх економістів. Саме розуміння студентами значення самоосвіти, активне та творче ставлення до навчального процесу і є тим важелем, що підвищить якість освіти та збільшить результативність навчання [59; 245; 355].

Вважаємо, що в освітній діяльності актуалізації означеної проблеми приділяється недостатня увага, майже не відбувається навчання студентів способам і методам самоосвіти й саморозвитку. Самі ж студенти, не розуміючи певною мірою значення самоосвіти, намагаються лише відвідувати заняття та ретельно виконувати надані викладачами завдання.

Але ж лише знання, отриманні самостійно, є цінністю для особистості, її досягненням. Акцентування на розвитку особистісних якостей студентів під час навчання у виші сприятиме збільшенню рівня їх фахово-зорієнтованих компетентностей. Вміння аналізувати, високий рівень критичного мислення, широкий кругозір, здатність швидко реагувати та приймати рішення – невід'ємні характеристики фахівця у світі глобальних і динамічних змін. Ознакою високого рівня розвитку особистості є вміння застосовувати та постійно оновлювати і поповнювати отриманні знання та навички у різноманітних сферах свого життя.

Процес неперервної професійної освіти й розвитку відбувається постійно у будь-якій професійній діяльності. Саме тому розуміння особистістю значення самоосвітньої діяльності як необхідної умови для реалізації нових прагнень та цілей є критерієм для досягнення успіху у житті. Актуальність питання підтверджується і у праці, присвяченій стратегії розвитку освіти: «Проблеми, пов'язані із демографічними змінами та постійна необхідність оновлювати та розвивати навички відповідно до змін економічних та соціальних умов вимагають реалізації підходу «Навчання впродовж життя» для всієї освітньої системи» [402]. Вважаємо, що сучасна університетська освіта має орієнтуватися на підготовку такого фахівця, який через постійну самоосвіту й саморозвиток спроможний не тільки успішно працювати та швидко набувати нових компетентностей, а й розвиватися як особистість. Особливо актуально це питання постає перед майбутніми економістами.

О. Шпак розглядає безперервну економічну освіту як процес систематичного накопичення і поновлення економічних знань, умінь і навичок, формування економічного мислення та культури, їх перманентної актуалізації згідно змістовним та інституційним вимогам економічного середовища в середині країни та на глобальному ринку, виховання ініціативності, підприємливості, відповідальності за власну економічну

поведінку, раціонального прийняття рішень з метою досягнення оптимального результату з максимальним застосуванням інтелектуального потенціалу індивідуума та оптимальними затратами наявних ресурсів [383, с. 198].

М. А. Фьодорова, досліджуючи роль освітнього закладу у формуванні самостійної пізнавальної діяльності студентів, зазначає, що це – «цілеспрямований процес систематичного накопичення у особистісному досвіді студентів позитивних якісних та кількісних змін, які дають їм змогу ефективно здійснювати аналіз навчальної професійно-орієнтованої ситуації, визначати оптимальні способи її вирішення та досягати цілей через механізми самовизначення і самореалізації у процесі професійної освіти [359, с. 218].

Самоосвітня компетентність є невід'ємною частиною професійної компетентності випускника ВНЗ і показником успішності його професійно-особистісного розвитку. О. Чєботарьова підкреслює, що «самоосвітня компетентність майбутнього фахівця – інтегративна особистісна властивість, що характеризується емоційно-ціннісним ставленням до професійно-особистісного саморозвитку і самоосвітньої діяльності, включає систему знань про способи її здійснення, суб'єктно-особистісний досвід творчого вирішення проблем самоосвітньої діяльності, готовність до розробки і реалізації її моделей і рефлексії результатів продуктивної діяльності» [373, с. 14].

Найбільш високі результати людина отримує лише при виконанні самоосвітньої діяльності, елементами якої є: дослідження, спостереження, спілкування, досвід, тренінг, практика, навчання, групова діяльність тощо. Отримані досягнення у вигляді визнання, винагород, цінностей, які сприймаються як здійснені власними зусиллями, вважаються особистістю особливо цінними. Саме тому важливим є реалізація у навчальному процесі таких форм і методів навчання, які спрямовані на розвиток усвідомлення

студентами і викладачами значення самоосвіти у професійній діяльності [59; 298; 373].

Ми визначаємо *самоосвіту* як цілеспрямовану, систематичну роботу, яка виконується особистістю самостійно під впливом зовнішніх чинників або внутрішніх устремлінь, скерована на збагачення власних загально-освітніх та професійних знань, вмінь та навичок, удосконалення особистісних якостей, і яка здійснюється з максимальною самореалізацією. Це постійний процес, який стосується будь-якої сфери життєдіяльності, а особливо професійної підготовки майбутніх фахівців з економіки. На ефективність та результативність самоосвітньої діяльності студентів впливають:

– рівень мотивації до досягнення поставленої мети;

– вміння спрогнозувати та запланувати етапи самоосвітньої діяльності;

– здатність адекватно підібрати відповідні методи та форми для самовдосконалення;

– розвинуті власні контрольні та самооцінні якості, які дають змогу проаналізувати досягнення запланованих результатів;

– відповідні навчально-методичні матеріали, розроблені викладачами.

Самоосвіта надає «можливість дійсно вільного вибору й зміни професії відповідно до індивідуальних схильностей, сприяє формуванню реалістичних життєвих планів і їх здійсненню з урахуванням суспільних потреб» [59]. Розвитку навичок самоосвітньої діяльності передує навчальна самосвідомість – «усвідомлення самим студентом мотивів, цілей, прийомів учіння, усвідомлення себе самого як суб'єкта навчальної діяльності, який організовує, спрямовує і контролює процес навчання» [44, с.43].

Питання самоосвітньої діяльності актуалізується й у роботі С. Р. Філоновича: «У першу чергу необхідно обговорювати не конкретний зміст навчальних програм, а набір ключових компетентностей, які людина

повинна набути в процесі навчання у виші». Далі автор визначає як одну із головних компетентностей – здатність до оновлення своїх знань та навичок і вказує, що «вирішення такої задачі неможливо без формування мотивації до діяльності такого роду» [361].

Таким чином, сформованість у студентів економічних спеціальностей навичок самоосвітньої діяльності у контексті отримання якісної освіти призводить до розуміння ними значення безперервної освіти для успішної професійної діяльності. Неперервне навчання включає в собі «як навчання у ВНЗ, так і самонавчання, самоосвіту. Головне, чому потрібно навчити в освітніх закладах – вмінню вчитися, знаходити, опрацьовувати, засвоювати та застосовувати нову інформацію» [334, с. 47].

На важливості створення умов для реалізації принципу «Навчання впродовж життя» (LLL – LifeLong Learning) наголошується і у документі «Стратегічні рамки європейського співробітництва у галузі освіти та професійної підготовки», прийнятому 12.05.2009, який визначає стратегічні напрями розвитку світового освітнього середовища до 2020 року: «Освіту протягом всього життя необхідно розглядати як фундаментальний принцип, який охоплює навчання у всіх сферах – формальне, неформальне або неофіційне, та на всіх рівнях – від дошкільної освіти до професійної освіти та навчання дорослих» [402].

Глобальна інформатизація сприяє відкритості освітніх ресурсів, внаслідок чого створюється безмежний віртуальний освітній простір. І лише сформованість високого рівня мотивації до самоосвіти, розуміння її значимості надає особистості здатності розвиватися у будь-якому напряму завдяки доступності навчальної інформації. Під час круглого столу «RevolutiOnline.edu – онлайн-освіта змінює світ» (2013 р.) у рамках Всесвітнього економічного форуму у Давосі підкреслювалося, що дистанційна освіта у майбутньому змінить кардинально всю систему освіти,

головною перевагою є вільний доступ до інформації, незалежно від матеріального становища, місця проживання та стану здоров'я.

У закордонних університетах світового рівня існує широка мережа безкоштовних дистанційних курсів (Coursera, edX та ін.), де навчається велика кількість слухачів. Наприклад, проект Coursera вміщує безкоштовні онлайн-курси, авторами яких є викладачі університетів із світовим ім'ям, таких як Каліфорнійський технологічний інститут, Колумбійський університет, Пенсильванський університет та ін. Станом на 01.11.2014 у проекті було зареєстровано більш ніж 10 млн. користувачів (за даними сайта Вікіпедія). Такий спосіб самоосвіти дає змогу отримати нові знання з будь-якого напрямку розвитку сучасної науки. Заняття відбуваються через відео-лекції, на яких викладач пояснює навчальний матеріал. Після закінчення курсу за умови успішного складання проміжних контрольних завдань та фінального іспиту слухач отримує сертифікат про закінчення.

Швидкими темпами впроваджуються безкоштовні он-лайн курси з окремих дисциплін і у сучасний освітній простір України. Прикладом можна назвати відкритий з 16.09.2013 р. у Київському національному університеті імені Тараса Шевченка безкоштовний курс для всіх бажаючих «Бренд-менеджмент» (автор – Андрій Длігач), який включає відеолекції, контроль знань, презентації, спілкування із викладачем через інтерактивну форму. На сайті Українського інституту інформаційних технологій в освіті (Національний технічний університет України «КПІ») пропонується досить широкий спектр навчальних послуг, які всі бажаючі можуть включити до особистих засобів самоосвіти:

- понад 120 дистанційних курсів за різними напрямами;
- курси підвищення кваліфікації;
- тематичні семінари та тренінги;
- програми підготовки спеціалістів з дистанційного навчання [415].

Впровадження у навчальний процес сучасних ВНЗ Європейської кредитно-трансферної системи (ЄКТС) надає можливість студенту стати суб'єктом власного навчання, де самостійна робота стає провідною формою роботи. Таким чином, розвиток навичок та вмінь у студентів самостійно поповнювати свої знання та вільно орієнтуватися в розгалужених інформаційних масивах, знання методів самоосвіти, активізація самостійності та активності є необхідними умовами для подальшого самонавчання й самореалізації в майбутній професійній діяльності. При цьому біля 50% навчального матеріалу студентом опрацьовується самостійно. Тому для викладача важливим є проектування таких навчальних завдань, які включають інноваційні, дослідницькі питання та сприяють розвиткові самоосвітніх і самооцінних навичок студентів. Такими завданнями, наприклад, можуть бути:

1. Дослідження змісту відкритих дистанційних курсів з певної дисципліни (в Україні та в інших країнах).
2. Переклад іншомовних наукових джерел на задану тему навчального матеріалу.
3. Складання звіту-есе про засвоєння знань з певного питання тощо.
4. Викладення певного навчального питання у власній інтерпретації.
5. Створення анотацій до переліку останніх наукових або науково-популярних статей та їх аналіз.
6. Розробка тестових завдань визначених типів.

Результати виконання таких завдань реалізуються студентами через публічний захист презентацій, це розвиває комунікативні навички доповідача та сприяє поширенню набутої дослідницьким шляхом інформації серед інших студентів.

Проте, проведене нами дослідження серед студентів-першокурсників (425 респондентів), що вивчають інформатику, виявило, що 80% із них

вважають за необхідне збільшення кількості навчальних годин, відведених на практичні заняття за рахунок зменшення лекційних. Вважаємо, що такі дані свідчать про неготовність студентів до самостійного опрацювання матеріалу лекцій, який подається у стислому вигляді і потребує значної самостійної роботи.

На питання «Що допомагало Вам при вивченні курсу з інформатики?» ми отримали такі відповіді (рис. 4.9): «Конспект» (25 %), «Викладач» (25 %), «Лекції та практичні заняття» (35 %) і лише 5 % студентів продемонструвало розуміння значення самоосвіти («Мета професії», «Самонавчання», «Моє бажання»). Таким чином, розуміння студентами-першокурсниками певною мірою значення самоосвіти не виявлено.

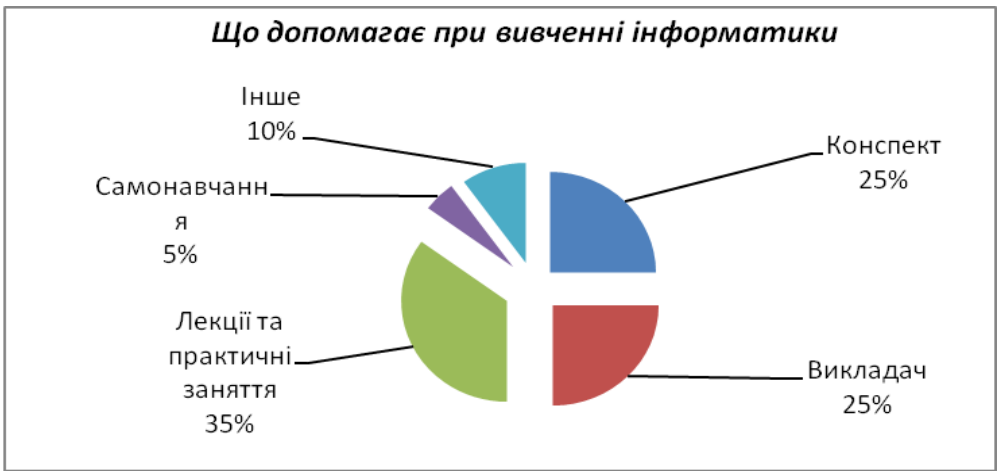


Рис. 4.9. Аналіз відповідей студентів

При здійсненні дослідження з метою актуалізації самоосвітньої навчальної діяльності студентів ми впроваджували певні питання у навчальні завдання для студентів. Це спонукало студентів замислитися на поставленими проблемами і стимулює до активізації своєї життєвої позиції. Наприклад, при вивченні можливостей текстового процесора Microsoft Word у процесі створення текстового документа таким питаннями можуть бути: «Чи існує у Вас мета, яку Ви хочете досягнути? Чи розроблений детальний план її досягнення?», «Чого Вам бракує для здійснення визначеної мети?» і т.п. Найчастіше ми отримували відповідь щодо мети в житті – «Успішність»

(90%). Але усвідомлення, що самоосвіта – це не тільки бажана, але й обов'язкова умова успішності, у студентів-першокурсників не спостерігається. У той же час актуалізація таких питань збуджує критичне мислення, спонукає до роздумів, аналітичної діяльності студентів.

Усвідомлений вибір абітурієнтами майбутньої спеціальності – важливий крок у розумінні ними значення саморозвитку, професійного самовдосконалення. Існує вираз: «Коли у людини не має цілі, вона реалізує чужі». Проведене нами протягом 2010-2013 рр. дослідження серед студентів-першокурсників (650 респондентів) виявило певну невизначеність та розмитість цілей їхнього навчання або відсутність їх загалом. На питання «Що Ви очікуєте від навчання у ВНЗ?» ми отримали такі результати:

– отримання престижної роботи;
– високий рівень заробітної плати;
– гарне матеріальне забезпечення (будинок, автомобіль тощо).

На жаль, мова не йшла ані про набуття широкого спектру професійних компетентностей, ані про особистісний розвиток, ані про свідоме та творче ставлення до процесу навчання.

Розробка та оприлюднення компетентностей, які може розвинути студент у процесі вивчення тієї чи іншої дисципліни, чітко визначені критерії оцінювання їх рівня значно збільшують мотивацію студентів до усвідомленого навчання (самонавчання) і відповідає сучасному тренду – формування студентоцентрованого освітнього простору. Такі фахово-зорієнтовані компетентності мають проектуватися у тісному зв'язку із роботодавцями, на базі аналізу ринку праці, вимог до спеціалістів. Формування і розвиток виокремлених компетентностей майбутніх фахівців ґрунтуються на таких видах навчальної діяльності:

– проведення досліджень суспільно значущих питань у межах навчальних дисциплін;

– рефлексія власного саморозвитку через впровадження у навчальний процес методів самооцінки, самоаналізу;

– розв’язування проблемних ситуацій професійного спрямування;

– виконання спільних проектів тощо.

За таких умов студенти будуть мотивовані на плідну навчальну діяльність, а сучасна університетська освіта буде забезпечувати підготовку фахівця, зорієнтованого на подальшу самоосвіту й саморозвиток, спроможного бути суб’єктом організації власної життєдіяльності. Здатність особистості до самоконтролю та самовдосконалення у процесі професійної діяльності створює можливість оперативно реагувати й адаптуватися до постійних змін, що виникають у суспільному житті. Високого рівня розвитку компетентності індивід може досягти тільки через особисту активну та продуктивну самоосвітню діяльність, шляхом отримання свого неповторного особистого досвіду. Необхідним чинником набуття студентами компетентності самоосвіти, що розглядається як цілісне особистісне утворення, є організація їх власної діяльності з використанням у навчальному процесі відповідної технології. Одним із таких методів є розробка та використання нами у навчальному процесі інтерактивних навчальних завдань, які спрямовані не лише на отримання знань та вмінь, а, й, головне, на розвиток особистісних якостей [104], детальніше це питання проаналізовано у п. 4.2.

Розуміння студентами значення самоосвіти надає їм змогу набувати професійних знань та розвивати особистісні якості при вивченні будь-якої дисципліни. Саме таке, творче ставлення до навчання дозволяє студенту знайти ті елементи навчального матеріалу, які необхідні для реалізації поставленої ним мети особистісного зростання. Високий рівень мотивації до самоосвіти спричиняє концентрацію власних зусиль на виконанні того чи іншого завдання. Поставлена мета розвиває здатність до самоконтролю і адекватній самооцінці результатів своєї діяльності. У такому випадку

викладач дійсно стає помічником і консультантом, а не тим, хто примушує навчатися під загрозою отримання низької оцінки. Наприклад, розуміння студентами того, що вільне володіння іноземними мовами – це не лише гарна оцінка в дипломі, а й перехід до значно вищого рівня розвитку особистості (читання літературних джерел мовою оригіналу, вільне спілкування із носіями мови, а у майбутньому – й з колегами, отримання доступу до професійних джерел інших країн тощо), призведе до наполегливості у навчанні вишу. Аналогічне твердження справедливе і при вивченні інших дисциплін.

У цьому контексті слід зазначити, що навчальні програми повинні гнучко змінюватися відповідно до потреб студента та змін у суспільстві. Навіть, коли студент усвідомлює, що має певні прогалини у тій чи іншій сфері, підвищити свій рівень йому, як правило, ніде у межах вищого навчального закладу. Вважаємо, необхідно в університетах розгортати широку мережу різноманітних тренінгів, курсів, таких як «Тайм-менеджмент», «Методи проведення ефективних презентацій», «Ораторське мистецтво», «Іноземна мова (усне мовлення, технічний переклад, основи письмової грамотності тощо)» та ін.

Питання самоосвітньої діяльності у контексті саморозвитку стосується не тільки студентів, а й викладачів економічних вишів. Проведене дослідження виявило, що значна кількість викладачів не готові постійно оновлювати зміст навчальних дисциплін або розробляти нові курси, незадоволені інноваційними змінами, які впроваджує ВНЗ, не бажають використовувати у своїй діяльності новітні інформаційні технології у широкому діапазоні їх можливостей.

Постійне професійне самовдосконалення через самоосвіту (самостійне оволодіння найновішими досягненнями психолого-педагогічної науки, накопичення передового педагогічного досвіду, аналіз власної діяльності та діяльності колег і на цій основі реконструювання навчально-виховної

інформації і організації власних пошуків) і через самовиховання призводять до особистісного самовдосконалення (перебудова особистісних якостей, установок, цінностей, моральних орієнтацій, потреб, інтересів, мотивів поведінки)

О. Дубасенюк зазначає, що існують різноманітні форми педагогічної самоосвіти. Це, насамперед: самостійна дослідницька робота з певної тематики за фахом, самостійне вивчення досягнень педагогічної науки й передового педагогічного досвіду в літературних джерелах, участь у методичних і практичних семінарах, конференціях, педагогічних читаннях та ін. [300, с. 56].

На усвідомленні викладачами необхідності безперервного оновлення знань наголошується у роботі М. Морозової: «Професійний розвиток та удосконалення професійної компетентності викладачів потрібно розуміти як цілеспрямований процес якісних змін у професійних знаннях, уміннях, мотивах, професійних і особистісних якостях викладача» [256]. Л. Петренко зазначає: «Сучасний учитель опинився перед необхідністю постійного самовдосконалення. Він не може обмежитися тим арсеналом професійних умінь, якими користувався до цього часу, а має самостійно обирати передові педагогічні технології для впровадження їх у практику своєї роботи або створювати нові (власні); розробляти методичні посібники, вибирати необхідний зміст і активні форми навчання» [285, с.121].

Підтвердження цього висновку знаходимо у дослідженні М. Артюшиної, яка, вивчаючи питання оцінювання педагогами вагомості освітніх інновацій [15, с.178], отримала дані, представлені у табл. 4.3. Аналізуючи подану інформацію, ми звернули увагу, що передостаннє за рангом місце у переліку (всього було виокремлено 9 пунктів) отримала така інновація в освітньому процесі, як «Перегляд наявних систем контролю й оцінювання» (13,6 %), а останнє місце (!) – «Розроблення нових навчальних курсів» із 0-м відсотком вибраних викладачами.

Табл. 4.3

ВАГОМІСТЬ ПЕВНИХ ОСВІТНІХ ІННОВАЦІЙ ЗА ВИБОРОМ ПЕДАГОГІВ

Можливі інновації	Відсоток вибору	Рангове місце
Перехід до використання сучасних інформаційних технологій	68,2	1
Оновлення змісту навчальних програм	50,0	2
Запровадження сучасних форм і методів навчання	40,9	3,5
Створення належних умов реалізації освітньої діяльності	40,9	3,5
Зміна цілей і цінностей освіти	31,8	5
Розроблення сучасних підручників і посібників	36,4	6
Перегляд системи відносин між суб’єктами навчання	27,3	7
Перегляд наявних систем контролю й оцінювання	13,6	8
Розроблення нових навчальних курсів	0,0	9

Вважаємо, що лише той викладач, який постійно оновлює свої професійні знання та вміння, удосконалює особистісні якості може керувати саморозвитком студента, впроваджуючи для цього відповідні педагогічні методи. Результатом самоосвітньої діяльності викладача є: підвищення якості викладання; ефективна взаємодія зі студентами; розробка навчальних програм; створення нових підручників, посібників, наочних навчальних матеріалів; розробка і впровадження нових форм, методів навчання; удосконалення методики викладання дисципліни тощо [66; 177; 323; 362; 396].

Акцентує на значенні самоосвіти викладача і Т. Махиня: «Провідною формою вдосконалення педагогічної майстерності та професійної компетентності, що полягає в засвоєнні, оновленні, поширенні й поглибленні знань, узагальненні досвіду шляхом цілеспрямованої, системної самоосвітньої діяльності, спрямованої на саморозвиток та самовдосконалення особистості, задоволення власних інтересів і об'єктивних потреб освітнього закладу, стає самоосвіта» [245].

Не менш важливим для викладача сучасного економічного вишу є активна наукова діяльність. Проведення досліджень, публікація наукових статей і монографій, аналіз наукових праць інших викладачів і методистів – це та діяльність, без якої розвиток і самовдосконалення викладача неможливі. Викладач як суб'єкт педагогічної діяльності повинен не тільки адекватно оцінювати свій професійний рівень, але й проектувати шляхи для його постійного підвищення.

З метою визначення ставлення викладачів до необхідності оновлення своєї компетентності ми провели дослідження серед викладачів економічних ВНЗ (700 респондентів). Було поставлено два питання:

1. Ви вважаєте, що Ваша професійна компетентність потребує оновлення? На це питання було запропоновано дві відповіді: а) «Ні»; б) «Так, приблизно на ____ %».

2. Чи впливає рівень професійної компетентності на успішність навчання студентів? У разі позитивної відповіді необхідно було визначити відсоток впливу.

У результаті ми отримали інформацію, представлену на рисунку 4.10 (де – «Он» – оновлення професійної компетентності; «Впл» – вплив на успішність навчання студентів).

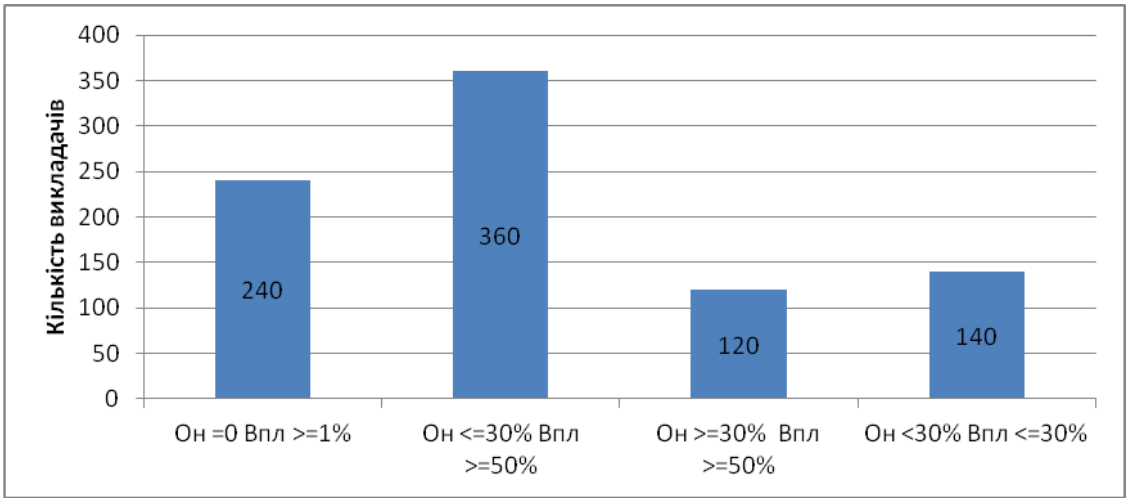


Рис. 4.10. Аналіз відповідей викладачів

Аналіз представлених даних свідчить, що досить значна частина викладачів (240 осіб, або 34%) вважають, що оновлення їх професійних знань та вмінь не потрібно, водночас визнаючи, що професійна компетентність впливає на успішність навчання студентів. Більше половини викладачів (360 осіб, або 51%) визнають, що їх професійна компетентність потребує оновлення менше ніж на 30 %, при цьому рівень впливу на студентську успішність визначають як досить вагомий – більше 50%. 140 викладачів (або 20%) вважають, що оновлення необхідно менше ніж 30% і вплив характеризують як незначний – 30%.

Перехід до студентоцентрованого навчання на основі впровадження у навчальний процес Європейської кредитно-трансферної системи (ЄКТС), надання студентам можливості вибору навчальних дисциплін збільшує їх мотивацію до навчання, а отже, сприяє ефективній самоосвітній діяльності студентів. Лише свідоме їх ставлення до власних навчальних результатів, розуміння цілей свого професійного розвитку, аналітичний та критичний підхід до процесу навчання, чітке проектування своєї індивідуальної освітньої траєкторії збільшить результативність освітньої діяльності. Набуття студентами широкого спектру компетентностей під час навчання у вишах

призведе до становлення їх як висококомпетентних фахівців, яких і потребують сучасні регіональні, національні та міжнародні ринки праці.

Таким чином, головними задачами сучасного освітнього середовища є формування у студентів:

– навичок самостійно визначати цілі своєї пізнавальної діяльності;

– уміння самостійно оцінювати отримані навчальні та особистісні результати та проектувати шляхи їх удосконалення;

– розуміння проблем сучасного світу, здатність критично мислити, мати власну думку;

– навичок аналізу глобального інформаційного масиву, здатність ефективного пошуку потрібної інформації;

– уміння розпізнавати проблеми та здійснювати їх розв’язання;

– здатності проводити дослідження у професійній сфері.

Реалізації таких намірів сприятиме:

– прозорість і доступність інформації про всі аспекти навчального процесу у вишах, яка необхідна абітурієнтам, батькам, роботодавцям, іншим зацікавленим особам;

– розробка навчальних програм у тісному зв’язку із роботодавцями, на базі їх вимог до фахівців;

– акцентування на високому рівні розвитку у студентів навичок самоосвітньої діяльності.

Висновки до розділу 4

У сучасному освітньому середовищі у зв’язку із різким збільшенням обсягів навчальної інформації самостійна робота студентів стає основою для формування фахово-зорієнтованих та особистісних компетентностей майбутніх економістів. У дослідженні доведено, що саме цей компонент навчального процесу дозволить майбутнім фахівцям швидко адаптувати свої

знання до використання сучасних технологій, які постійно розвиваються та удосконалюються. Самостійна робота студентів стає значно ефективнішою, якщо базується на використанні спеціально розроблених навчальних завдань та оцінюється відповідно до попередньо розроблених критеріїв, що призводить до отримання нових знань, навичок, досвіду вирішення складних ситуацій і розвиває особистісні якості майбутніх фахівців. Здатність студентів самостійно оцінювати отримані результати навчальної діяльності є передумовою їх самоефективності у професійній діяльності.

Створена авторська «Методика розробки інтерактивних навчальних завдань на основі аналітико-реконструктивного методу» для ефективного проведення практичних та лабораторних занять та з метою реалізації швидкого зворотного зв’язку. Визначено, що навчальні завдання, розроблені на принципах інтерактивності, проблемності, самооцінюванні, мають суттєвий вплив на розвиток професійних та особистісних якостей майбутнього фахівця. У таких завданнях представлений кінцевий вигляд роботи, тому студенти мають виконати аналітичну діяльність: виявити ті чи інші навчальні блоки у завданні, відібрати та використати відповідний інструментарій для знаходження правильної відповіді, тобто «реконструювати» попередньо заданий кінцевий результат. При цьому засвоєння знань та набуття навичок здійснюється через активну самостійну діяльність студентів, відбувається розвиток їх особистісних якостей (відповідальність, ініціативність), формується адекватна самооцінка, посилюється мотивація до досягнення поставлених цілей, реалізується ефективна комунікація.

Розроблено та експериментально апробовано авторську методику створення інтерактивних мультимедійних презентацій лекційного матеріалу та допоміжних матеріалів до них. Реалізація принципу інтерактивності за допомогою вбудованих контрольних завдань дають змогу викладачу оцінювати рівень розуміння студентами навчальних питань, які

розглядаються, що є актуальним при проведенні лекцій для значної кількості слухачів. Допоміжні матеріали протягом семестру доступні студентам у мережі Internet, вміщують частину теоретичного матеріалу (визначення, призначення аргументів та ін.), що дає змогу викладачу збільшити час для пояснення матеріалу, мають компактний вигляд і в подальшому використовуються студентами на практичних роботах та для виконання самостійних робіт.

Визначено, що інноваційна спрямованість навчального процесу, глобальна інформатизація призводять до корінних змін у педагогічній парадигмі, спрямування методів та форм на усвідомлене і творче навчання студентів, яке ґрунтується на більшій їх самостійності, вмінні адекватно визначати свій рівень підготовки і активізації потреби постійного вдосконалення, оновлення набутих знань, вмінь, навичок. Сформованість у студентів навичок самоосвітньої діяльності у контексті отримання якісної освіти призводить до розуміння ними значення безперервної освіти (LLL – LifeLong Learning) для успішної майбутньої професійної діяльності. Розробка та оприлюднення компетентностей, які може розвинути студент у процесі вивчення тієї чи іншої дисципліни, чітко визначені критерії оцінювання їх рівня призводять до усвідомленого навчання та самонавчання студентів і відповідає сучасному тренду індивідуалізації освітнього простору.

Проаналізовано питання самоосвітньої діяльності у контексті якісної освіти, яке стосується не тільки студентів, а й викладачів економічних вишів. Доведено, що лише той викладач, який постійно оновлює свої професійні знання та вміння, удосконалює особистісні якості може керувати саморозвитком студента, впроваджуючи для цього відповідні педагогічні методи. Результатом самоосвітньої діяльності викладача є: підвищення якості викладання; ефективна взаємодія зі студентами; розробка навчальних програм; створення нових підручників, посібників, наочних навчальних матеріалів; розробка і впровадження нових форм, методів навчання;

удосконалення методики викладання дисципліни тощо. Не менш важливим для викладача сучасного економічного вишу є активна наукова діяльність (проведення досліджень, публікація наукових статей і монографій, аналіз наукових праць інших викладачів і методистів тощо). Викладач як суб'єкт педагогічної діяльності повинен не тільки адекватно оцінювати свій професійний рівень, але й проектувати шляхи для його постійного підвищення.

Визначено, що оцінювальна діяльність викладача полягає не тільки у ефективному проведенні контрольних заходів у рамках навчального процесу, але й у вмінні оцінити особистісний і професійний розвиток, проаналізувати тенденції розвитку педагогічних технологій та обрати найкращі методи і форми проведення навчальних занять, дослідити соціально-психологічний клімат у групі студентів, спроектувати ефективні контрольні заходи та розробити на компетентному рівні завдання для оцінювання навчальних результатів. Якість викладання, умотивованість викладача на саморозвиток, прагнення застосувати найкращі методики при проведенні занять, рівень розробленого методичного забезпечення безпосередньо впливають на навчальні результати студентів. Принцип «Освіта – упродовж життя» (LLL – LifeLongLearning) безпосередньо стосується сучасного викладача. Усвідомлення викладачем значення постійного саморозвитку зумовлює пошук ним нових методів, форм викладання, що сприяє розвитку творчості самого викладача і ефективному формуванню професійної компетентності студентів – майбутніх фахівців.

РОЗДІЛ 5
ОРГАНІЗАЦІЯ ТА ПІДСУМКИ ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ РОБОТИ З РЕАЛІЗАЦІЇ СИСТЕМИ ОЦІНЮВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ РЕЗУЛЬТАТІВ СТУДЕНТІВ ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

5.1. Самоефективність як інтегральна характеристика особистісних та професійних якостей майбутнього економіста

Ефективна орієнтація у розгалужених інформаційних масивах, знання методів самоосвіти, умотивованість на отримання знань, набуття навичок та вмінь у фахово-зорієнтованих навчальних дисциплінах сприяють активізації самостійної пізнавальної діяльності студентів, яка є необхідною умовою для їхньої самореалізації в майбутній професії. Водночас, успішна професійна діяльність сучасного фахівця пов’язана із рівнем сформованості таких компетентностей, як володіння ефективними комунікаційними технологіями, вміння працювати в команді та коректно вирішувати конфліктні ситуації, висока самооцінка, самоефективність, прагнення до постійної самоосвіти і самовдосконалення. Таким чином, конкурентоздатність майбутніх фахівців залежить не тільки від якості фахово-зорієнтованої теоретичної бази, набутих вмінь та навичок, але й, значною мірою, від рівня сформованості їх особистісних якостей та розвинутих професійно-зорієнтованих компетентностей. Отже, самоефективність – це інтегральна характеристика майбутніх фахівців економічних спеціальностей, яка авідображає рівень якості їхньої професійної підготовки.

Самоефективність – поняття, що часто використовується у сучасній психолого-педагогічній науковій літературі і означає оцінювання особистістю власних можливостей щодо вирішення тієї чи іншої проблеми. Саме рівень самоефективності характеризує стійкість прагнення студентів до отримання результату, особливо у випадках, коли виникають певні проблеми та перепони на

шляху до цілі. Основні положення теорії самоефективності розробив А. Бандура, дослідження здійснювали також такі науковці як Д. Зінглер, Д. Майерс, В. Москаленко, Л. Орбан-Лембрик, Л. Первин, К. Роджерс, Л. Столяренко, Б. Такман, Л. Х'єлл та ін.

Охарактеризуємо основні гіпотези теорії, які підтверджені багатьма науковими дослідженнями:

– очікування ефективності у діяльності корелюють із реальною поведінкою. Тобто, людина демонструє таку поведінку, яку сама від себе і очікує, та бачить ті наслідки, яких очікує;

– на основі аналізу й оцінювання очікувань особистості та рівня самоефективності існує можливість передбачити реальну поведінку іншого;

– від уявлення людини про власну ефективність залежать формулювання цілей і способів їх досягнення. Наприклад, впевненість студентів у здатності виконати завдання стимулює їх докладати максимальні зусилля для отримання результату. У той же час нерішучість, невпевненість у власних можливостях погіршує отриманий результат і навіть може призвести до відмови від виконання завдання загалом;

– сприйняття власної ефективності впливає на вибір виду та способу діяльності. Людина намагається вирішити ту проблему, яка, на її думку, може бути вирішена. При цьому ситуацій, з якими начебто неможливо упоратися, уникає, що призводить до втрати можливості набуття досвіду подолання перепон та набуття нових навичок;

– уявлення людини про самоефективність впливає на рівень зусиль, які вона докладає у процесі діяльності, і, відповідно, на можливість отримання результату загалом;

– у всіх аспектах функціонування людини важливі мотивація, емоції, дії;

– поведінка, особистісні аспекти і соціальний вплив є взаємопов'язаними детермінантами.

Досліджуючи вплив чинників, які посилюють або послаблюють мотивацію у професійній діяльності, С. Клегг зазначає, що такі відомі методи, як підвищення заробітної плати, додаткові пільги, гарні умови праці, підвищення посади тощо, – лише уповільнюють негативні процеси. Найбільшими стимуляторами є бажання досягти певних успіхів, створення щось нового у житті, суспільне визнання, прагнення до спілкування – тобто можливість саморозвитку і самовдосконалення [180, с. 31].

Розвиток фахівців на початкових етапах професійного становлення передбачає цілеспрямоване формування, а на подальших етапах – постійне удосконалення професійних якостей, загальних і спеціальних компетентностей. Необхідність організації процесу безперервного професійного розвитку та саморозвитку фахівця має подвійну детермінацію:

– соціальну – задоволення потреби економіки в професійних спеціалістах;

– особистісну – конкурентоспроможність спеціаліста на ринку праці [39, с. 76].

Конкурентоспроможність – комплексна характеристика спеціаліста, яка базується на певному обсязі не тільки професійно вагомих компетентностей, але й на високому рівні індивідуально-психологічних якостей, що в цілому дає можливість фахівцю бути соціально та професійно значимим та успішним в умовах, що постійно змінюються. Таким чином, можна говорити про формування і розвиток у процесі навчання такої характеристики майбутнього економіста як самоефективність, яка проявляється у вмінні адекватно оцінити власні можливості у досягненні успіху при вирішенні того чи іншого завдання.

Здатність особистості до самоконтролю та самовдосконалення у процесі професійної діяльності дозволяє оперативно реагувати й адаптуватися до постійних змін, що виникають у суспільному житті, що й призводить до розвитку самоефективності. При організації навчальної діяльності у сучасних умовах важливо навчити студентів займати активну життєву позицію, яка проявляється у:

– знаходженні конструктивних рішень у проблемних або невизначених ситуаціях;

– засвоєнні нових способів поведінки:

– вмінні бути більш гнучкими в емоціональному контексті;

– чіткому уявленні щодо перспектив свого подальшого життя через формулювання цілей як на найближчий час, так і на майбутнє та ін.

Самоефективність формується під впливом таких чинників:

– отримання власних успіхів, що надихає на подальшу, більш активну й енергійну поведінку;

– успішний досвід інших. Спостереження за тим, як виконують завдання та вирішують складні питання інші студенти, збільшує впевненість і у власних можливостях. Позитивним чинником є і досвід виконання спільної діяльності, наприклад, навчальних проектів;

– соціальне переконання. Тут вагому роль відіграє викладач, який у складних навчальних ситуаціях підтримує студента та допомагає йому подолати труднощі. Водночас неконструктивна критика від викладачів або студентів групи зменшує впевненість у своїх можливостях, що призводить до погіршення і навчальних результатів загалом;

– переживання емоційного піднесення від отриманого студентами успіху за результатами їхньої навчальної діяльності.

Високого рівня набуття професійних компетентностей студент може досягти тільки через особисту активну та продуктивну навчальну діяльність, шляхом отримання свого неповторного особистого досвіду успішності. Отже, необхідним чинником набуття студентами самоефективності, що розглядається як цілісне особистісне утворення, є організація їх ефективної власної навчальної діяльності, результати якої значною мірою залежать від того, які методики проведення занять використовуються, які методи та засоби оцінювання навчальних результатів застосовуються.

Необхідно зазначити, що значний вплив на розвиток самоефективності майбутніх фахівців мають і інші організаційно-дидактичні методи, одним із яких є авторська методика розроблення та використання у навчальному процесі інтерактивних навчальних завдань, які спрямовані не лише на отримання знань та вмінь, а, й, головне, на розвиток особистісних якостей (детально це питання проаналізовано у п. 4.1).

Рівень усвідомлення студентами власних способів спілкування та ефективної діяльності підвищується через спостереження, інтерпретацію різних точок зору, позицій та аргументів, які проявляються у спільній груповій діяльності як при виконанні основних навчальних завдань, так і при роботі у малих групах.

Розвитку самоефективності сприяють і питання, які при здійсненні дослідження додавалися у навчальні завдання, та на які студентам необхідно було надати відповідь:

– обґрунтування самими студентами цілей виконання поданого завдання, визначення методів та способів їх досягнення;

– проведення самооцінювання отриманих результатів відповідно до розроблених нами критеріїв;

– аналіз проблем, що виникли при виконанні завдання, і опис дій для їх вирішення;

– визначення рівня допомоги, яка була отримана (чи не отримана) при здійсненні навчальної діяльності: підручник, консультація викладача чи інших студентів групи, інформація з мережи Інтернет тощо.

На розвиток самоефективності впливає виконання завдань при здійсненні навчального проекту. Студенти удосконалюють спроможність до спільної роботи у міні-групах (розподіл обов’язків, координація зусиль всіх учасників, проектування роботи, здійснення взаємоконтролю тощо); комунікативні вміння (організація дискусії, ефективне слухання, толерантність до думок інших,

уникнення конфлікту тощо); аналітичні навички (цілісний та творчий аналіз, розробка гіпотез та їх перевірка та ін.).

Питання збільшення результативності навчально-виховного процесу завжди було предметом інтересу вчених. Будь-яка педагогічна технологія має основну мету – досягти успішності у навчанні. Значною мірою на формування студентів як майбутніх фахівців впливає успішність їх навчальної діяльності. Успіхи надихають людей, а постійне відчуття задоволення від досягнутих результатів формує стійке позитивне ставлення до своєї діяльності. Невдачі, які повторюються часто, призводять до бажання зменшити час на виконання цієї діяльності, замінити цілі на більш прості та доступні, на мисленнєве їх досягнення або взагалі відмовитися від них.

Вивчаючи досвід професійно успішних людей, ми дійшли до висновку, що вони весь час змінювали себе: якщо у певній галузі ними були досягнуті високі результати і сфера саморозвитку ставала замала – вони різко змінювали напрям діяльності, щоб існував елемент напруженості, який і є стимулом до саморозвитку. Не можна зупинятися у той час, коли світ стрімко змінюється. Процес самовдосконалення професійно успішної людини триває постійно. Ознакою таких людей є не стільки вміння застосовувати свої знання у професійній сфері, скільки використання широкого спектру ефективних методів для вирішення різноманітних задач.

Студент, який має високий рівень самоефективності, здатний зробити відповідні висновки щодо подолань складнощів чи проблем, що зумовлює його подальше особистісне зростання. Такий висновок демонструє й розроблена Д. Каунтом схема (рис. 5.1), де навколишнє середовище, в якому відбувається діяльність, представлене як сукупність трьох зон [178, с. 184]. Внутрішня зона (1) – це комфортна зона, що містить ті види діяльності, які не викликають застережень і пов’язані з мінімальним стресом.

Поза її межами розташована зона напруження (2), у яку включаються ті види діяльності, які викликають труднощі, але сприяють розвитку здібностей

особистості. Саме успішне вирішення нових, складних задач в цій зоні призводить до розширення комфортної внутрішньої зони (1). Зовнішня область – панічна зона (3), в якій напруження, що зростає, негативно впливає на діяльність, і її необхідно уникати. Зазначимо, що межи всіх трьох зон не фіксовані. Чим успішніше людина протидіє труднощам і розширює межи комфортної зони, тим далі відсуваються межи панічної зони.

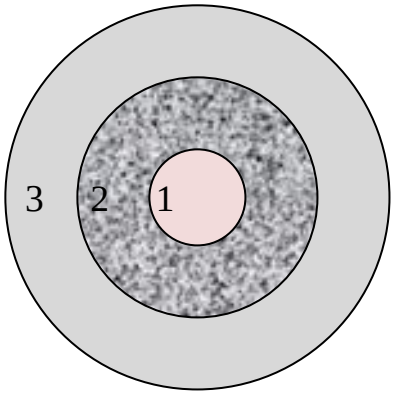


Рис. 5.1. Діяльність особистості у межах трьох зон,
1 – комфортна зона, 2 – зона напруження, 3 – панічна зона

Аналогічної думки й І. Д. Бех, який у своїх дослідженнях наголошує, що педагогіка успіху в теперішніх умовах «...переживає піднесення. На неї працює і оновлений навчальний зміст, і інноваційні технології, і нові форми освіти» [38, с. 9]. Він зазначає, що переживання почуття успіху у людини і, відповідно, процеси самоактуалізації й самоствердження пов’язуються з тією діяльністю, в якій суб’єкт має безумовні досягнення. І почуття успіху на рівні цінності має стати ядром у структурі образу *Я*, особистості загалом.

Ситуація успіху є умовою перетворення позитивного ставлення до навчання в активне та творче, яке приносить радість і задоволення. Задоволення виникає від труднощів, які вдається подолати. Радість викликають отримані результати і усвідомлення адекватності отриманої оцінки. Ситуація успіху – це цілеспрямована, спеціально організована і підготовлена викладачем комбінація умов, за якої створюється можливість досягти певного успіху.

За умови впровадження у навчальний процес вищих навчальних закладів України Європейської кредитно-трансферної системи, акцентуванні на збільшенні частки самостійної роботи студент дедалі більше стає суб'єктом у процесі професійного навчання і саморозвитку. Головною перевагою такої організації навчальної діяльності є встановлення пріоритетності діяльності суб'єкта навчання перед діяльністю суб'єкта викладання. Саме тому процес навчання має бути організований таким чином, щоб студент максимально самостійно проектував і, головне, контролював результати своєї навчальної діяльності.

Ми погоджуємося із Б. Клеггом, який, аналізуючи ефективність чинників, які впливають на рівень мотивації до навчання, зазначає: «Неприпустимо пояснювати проблеми в навчальній діяльності відсутністю волі у студентів. Мотив навчання повинен лежати в самій навчальній діяльності або якомога ближче до її процесу». Для цього автор пропонує такі два підходи: перший і найважливіший – зробити процес навчання максимально цікавим для студента, який приносить йому задоволення, другий – допомогти студенту сформувати такі мотиви і установки, які дозволяють йому долати зовнішні і внутрішні труднощі в навчальній діяльності» [180, с. 351].

Таким чином, сьогодення у контексті розвитку самоефективності студентів потребує суттєвого оновлення підходів до організації оцінювання навчальних результатів, розроблення навчально-методичних матеріалів з опорою на самооцінювальну та самоосвітню діяльність, за умови реалізації яких у навчальному процесі:

- студентами виконується самостійний пошук шляхів і методів вирішення задачі;
- відбувається ефективне засвоєння навчального матеріалу;
- з'являється інтерес студентів до виконання роботи;
- з'являється ефект змагання між студентами;
- збільшується відповідальність за отриманий результат;
- посилюється емоційність, створюється ситуація успіху;

– навчальні результати набувають практичного значення – засвоєння потрібного навчального матеріалу через власну дослідницьку діяльність;

– збільшується самооцінка та впевненість студентів у власних можливостях через отриманий позитивний досвід;

– розвиваються особистісні компетентності майбутніх економістів та збагачується досвід їхніх міжособистісних стосунків.

5.2. Планування та організація педагогічного експерименту

Науково-педагогічний пошук здійснювався протягом 2007–20015 рр. у чотири етапи, зміст яких зумовлений складністю і комплексністю обраної теми. Основною метою дослідно-експериментальної роботи стало уточнення та перевірка ефективності запровадження у процес професійної підготовки майбутніх економістів розроблених концептуальних засад здійснення оцінювання результатів їхньої навчальної діяльності.

На *першому етапі* (2007–2008 рр.) проаналізовано теоретичні засади підходів щодо проведення оцінювання навчальних результатів у вищих навчальних закладах на базі філософської, психологічної, педагогічної і методичної літератури та дисертаційних робіт, пов’язаних з проблемою дослідження. Також аналізувалися теоретико-методологічні передумови проведення дослідження, окреслювались вихідні принципи та було спроектовано етапи дослідження загалом.

Аналіз літературних джерел засвідчив, що проблему здійснення оцінювання навчальних результатів досліджено недостатньо, виявлено різні концептуальні підходи до конструювання змісту навчальних дисциплін, структурування навчального матеріалу і, відповідно, наявність різних методів проведення оцінювання отриманих результатів навчання.

У результаті проведення першого етапу дослідження було окреслено предметне поле дослідження, визначено об’єкт, предмет, мету і завдання

дослідження, сформульовано робочу гіпотезу. Здійснено уточнення понятійно-категоріального апарату; вивчено особливості процесу підготовки студентів економічних спеціальностей, проаналізовано стан досліджуваної проблеми в теорії та практиці. Також було зроблено висновки щодо кількісного та якісного складу учасників експерименту.

На *другому етапі* (2009–2010 рр.) продовжувалося дослідження спеціальної педагогічної літератури, здійснювався пошук нових підходів до розв'язання поставлених завдань, коригування робочої гіпотези. Визначалося понятійно-термінологічне забезпечення концепції оцінювання результатів навчальної діяльності студентів економічних спеціальностей, виявлялися педагогічні умови для проведення оцінювання навчальних результатів, аналізувалися недоліки та суперечності, що заважали ефективній організації і проведенню процесу оцінювання, обґрунтовувалася доцільність розроблення інноваційної системи оцінювання результатів навчальної діяльності студентів. Було також розроблено концептуальну основу системно-функціональної моделі системи оцінювання та впроваджувались окремі її компоненти у навчальний процес.

На *третьому етапі* (2011–2012 рр.) створювалася концептуальна модель оцінювання результатів навчальної діяльності студентів економічних спеціальностей, розроблялися та впроваджувалися у навчальний процес технологічні та інструментальні засоби проведення оцінювання результатів навчання. Продовжувалась аналітична робота відповідно до завдань дисертаційного дослідження: науково-методичної літератури, дисертаційних праць, навчальних програм, навчальних планів тощо. Здійснювалось узагальнення результатів проведення діагностичних методів дослідження (анкетування, інтерв'ювання, бесіди, тестування, самооцінна діяльність студентів та викладачів) та методів спостереження (прямих, непрямих, тривалих). Проводився констатувальний експеримент, у процесі якого аналізувався реальний стан

оцінювання результатів професійної підготовки студентів, розроблялось науково-методичне забезпечення формувального експерименту.

Тренди розвитку сучасного суспільства, орієнтація на глобальну інформатизацію призводять до необхідності реформування і сучасної освітньої системи. Тенденція до безперервного збільшення обсягу інформаційного масиву, в тому числі і професіонально орієнтованого, потребує наявності у фахівців здатності до постійного оцінювання та оновлення своїх знань та навичок. Для цього, щоб реалізувати цей висновок і активізувати пізнавальну діяльність студентів, ми розробляли та впроваджували у навчальний процес новітні методи і засоби проведення оцінювання і самооцінювання отриманих навчальних результатів з акцентуванням на розвиток особистісних якостей майбутніх фахівців. Таким чином, на третьому етапі педагогічного експерименту ми досліджували ефективність та результативність запропонованих нами нових підходів, методів та засобів, порівнюючи їх із традиційними, які вже використовуються у навчальному процесі. Удосконалювалися методи дослідження, уточнювались критерії, які б демонстрували прогрес (або регрес) у реалізації поставлених завдань.

На *четвертому етапі* (2013–2015 рр.) проводився формувальний експеримент із апробації запропонованої моделі проведення оцінювання результатів навчальної діяльності студентів економічних спеціальностей. Здійснювалися аналіз, систематизація та обробка одержаних у результаті експериментальної роботи даних, їх узагальнення та інтерпретація; проведено теоретичне узагальнення та доведено достовірність результатів із використанням критерію Пірсона та засобами інструментів MS Excel; формулювалися загальні висновки за результатами проведеного дослідження; виконувалось оформлення автореферату та дисертаційної роботи.

Експеримент відбувся на базі кредитно-економічного, обліково-економічного факультетів ДВНЗ «Київський національний економічний університет ім. Вадима Гетьмана», студентів економічних спеціальностей

Університету «КРОК», Університету сучасних знань (м. Київ) та Київського університету банківської справи в умовах реального навчального процесу. Різними видами дослідження було охоплено 1025 студентів та 360 викладачів вищих навчальних закладів.

Розроблення програми дослідно-експериментальної роботи базувалося на положенні, що навчання студентів передбачає використання на всіх формах навчальних занять, у процесі самостійної роботи методів активізації їхньої навчальної діяльності засобами й процедурами самооцінювання на основі оприлюднених критеріїв оцінювання, авторської методики розробки навчальних завдань, створення атмосфери відкритості та співробітництва викладачів і студентів.

Таким чином, метою завершального етапу дисертаційного дослідження було підтвердження на практиці частини психолого-педагогічного експерименту, в ході якого перевірялися гіпотеза про те, що досягнення високих навчальних результатів студентами економічних спеціальностей ВНЗ можливе за умови теоретико-методичного обґрунтування та розроблення цілісної системи оцінювання результатів навчальної діяльності студентів, що дає можливість проаналізувати основні чинники й фактори впливу на кінцевий освітній результат, їх взаємозалежність та взаємозв’язки. Така система розробляється у контексті концепції неперервної професійної освіти, реалізується на основі системного, особистісно-орієнтованого, компетентнісного і діяльнісного підходів та складається із таких взаємопов’язаних компонентів: управління якістю освітньої діяльності (наявність чіткої концепції всіх запланованих навчальних результатів; розроблення критеріїв визначення навчальної успішності; проектування методів зворотнього зв’язку зі студентами; організаційні аспекти та методичне забезпечення навчального процесу); оцінювання результатів всіх компонентів навчального процесу (лекції, практичні та лабораторні роботи, самостійна робота студентів); високий рівень професійної компетентності викладачів при проведенні оцінювання.

Діагностичний зріз на початку експериментальної роботи дав можливість виявити такий стан навчальної діяльності студентів: невисокий рівень їхньої мотивації до оволодіння професійно-орієнтованою базою теоретичних знань та практичних навичок; недостатня самостійність й активність навчально-пошукової діяльності; недооцінка студентами значення самооцінювальної та самоосвітньої діяльності в професійному становленні. На базі аналізу проблем та пошуку шляхів їх вирішення було виокремлено такі критерії оцінювання навчальних результатів, як когнітивний, операційно-діяльнісний, мотиваційно-ціннісний та самоефективність, що в цілому характеризують відповідний рівень сформованої інтегративності професійно-особистісної компетентності майбутніх економістів як основи їхньої конкурентоспроможності на ринку праці.

Для визначення рівня сформованості знань й вмінь студентів при вивченні, наприклад, дисципліни «Інформатика», було проведено комплексний вхідний контроль із диференційованих завдань тестового контролю, які надають можливість перевірити знання студентів під час відповідей на запитання та вміння ними користуватися під час розв’язання задач та проблемних ситуацій. Щоб забезпечити об’єктивність контролю було чітко визначено мету перевірки, базові елементи знань, розроблено систему завдань різних рівнів складності та критерії їх оцінювання.

Ґрунтуючись на отриманих результатах попереднього оцінювання знань (рис. 5.2 та табл. 5.1), було зроблено висновок про формування експериментальних та контрольних груп студентів, рівень знань яких визначався як середній (до 50 балів), достатній (51–79 балів) та високий (понад 80 балів). Всього в проведеному дослідженні брало участь 255 студентів контрольних і 264 – експериментальних груп.

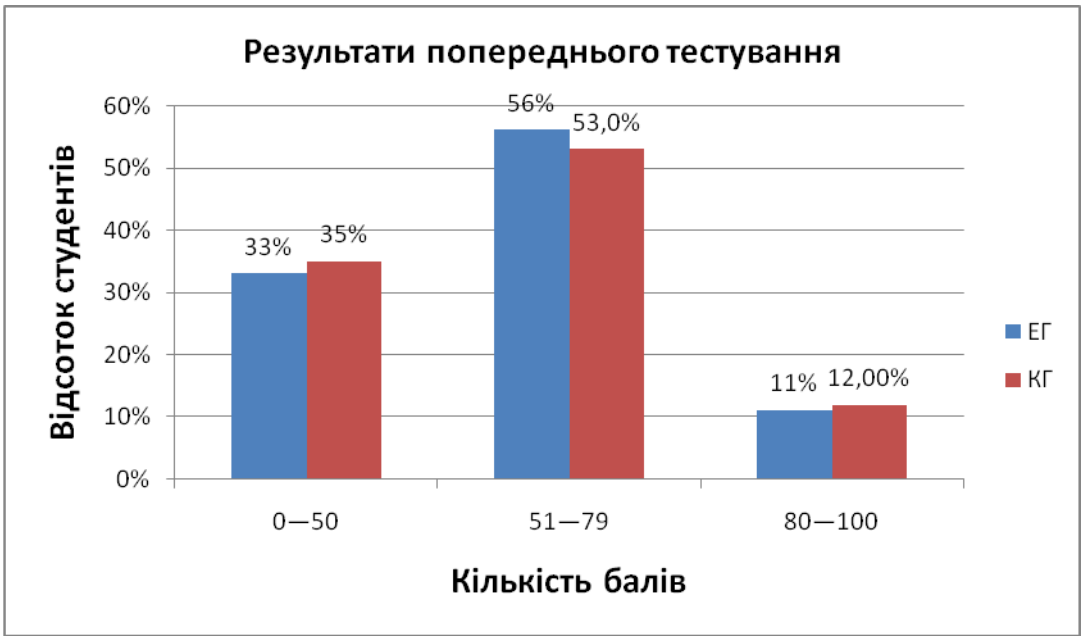


Рис. 5.2. Результати попереднього тестування студентів експериментальної та контрольної груп

Дані діаграми підтверджують, що рівні навчальних досягнень студентів в експериментальній та контрольній групах є однорідними. Підтвердимо однорідність вибірки за допомогою дисперсії, що розраховується за формулою:

$$\frac{\sum(x-\bar{x})^2}{(n-1)},$$

де $\bar{x}$ – вибіркове середнє, а n – розмір вибірки.

Результати розрахунку (ЕГ – 3292, КГ – 2943) показують незначне відхилення значення дисперсії між вибірками, це означає, що результати оцінювання в контрольній (КГ) та експериментальній (ЕГ) групах відрізняються несуттєво, що підтверджує їх однорідність.

Аналогічні дані було отримано і застосуванням статистичного інструмента MS Excel «Двухвыборочный F-тест с одинаковыми дисперсиями» (рис. 5.3).

Двухвыборочный t-тест с одинаковыми дисперсиями		
	Переменная 1	*Переменная 2*
Среднее	60,69803922	56,01829268
Дисперсия	261,8415316	288,6929149
Наблюдения	255	164
Объединенная дисперсия	272,337396	
Гипотетическая разность средних	0	
df	417	
t-статистика	2,83304644	
P(T<=t) одностороннее	0,002417189	
t критическое одностороннее	1,648515931	
P(T<=t) двухстороннее	0,004834377	
t критическое двухстороннее	1,965669074	

Рис. 5.3. Перевірка вибірок на статистичну однаковість

Таблиця 5.1

Результати попереднього тестування студентів експериментальної та контрольної груп

		Експериментальна група (ЕГ)		Контрольна група (КГ)	
		Кількість	%	Кількість	%
Рівні навчальних результатів	Високий	84	33%	92	35%
	Достатній	143	56%	140	53%
	Середній	28	11%	32	12%
Всього		255	100%	264	100%

При проведенні дослідження було доведено, що активність студентів стає результативною, коли вони усвідомлюють мету навчання, уявляють кінцевий результат та розуміють умови та засоби для їх досягнення. На нашу думку, надзвичайно важливо у процесі вивчення навчальних дисциплін створювати професійно-орієнтовані ситуації, які дають можливість оцінити не лише реальні теоретичні знання та практичні навички студентів, а й готовність до їх практичного застосування. Як зазначає І. Зварич «практично-навчальні ситуації

спричинюють виникнення суперечностей, які виступають рушійною силою опанування навчального предмета і підвищення якості навчання. Запропонована практично-навчальна ситуація під час занять спонукає студентів знаходити різні шляхи вирішення суперечностей, що дає значні можливості для викладача здійснити процес оцінювання знань, умінь і навичок студентів, які вони застосовують для з'ясування цієї ситуації» [155, с. 116]. Розроблена методика створення інтерактивних навчальних завдань ґрунтується на такій навчальній ситуації, в якій студенти можуть діяти самостійно, налагоджуючи при цьому ефективні комунікативні зв'язки з іншими (студентами групи, викладачем) для отримання фахово-цінної інформації, прояву власного ставлення до цього, ділитись власним досвідом, самооцінювати результати навчання професії економіста.

Визначено, що для забезпечення ефективності оцінювання результатів навчальної діяльності студентів економічних спеціальностей необхідно дотримуватися низки дидактичних й технологічних педагогічних умов, що взаємопов'язані між собою:

– забезпечення фахово-орієнтованої спрямованості навчального процесу. Проведення лекцій та практичних занять, виконання студентами самостійної роботи проводиться у контексті їх фахового розвитку. Цей висновок ми реалізували через практико-орієнтовані навчальні завдання, які виконувались не тільки на практичних заняттях, але й на лекціях. Завдання для самосійної роботи проектувалися таким чином, щоб розширити навчальне поле, збільшити зацікавленість й активність студентів;

– дидактична й психологічна налагодженість суб'єкт-суб'єктної взаємодії студентів і викладачів. Розроблені критерії оцінювання навчальних результатів, швидкий зворотній зв'язок, здійснення оцінювання через інтерактивні навчальні завдання тощо сприяє розвитку суб'єктності студентів, їхній активній участі у навчальному процесі;

– здійснення самоосвітньої й самооцінювальної діяльності викладачами та студентами. Цю умову ми реалізовували, додаючи до будь-якої навчальної діяльності студентів можливість самостійно здійснити оцінювання отриманих результатів (таблиці самооцінювання, навчальний журнал із оцінними балами, тестові завдання для самоперевірки, навчальні завдання із вміщеним кінцевим результатом тощо). Необхідним є й здійснення студентами та викладачами ВНЗ безперевної самоосвітньої діяльності, яка зумовлена постійним оновленням професійно-зорієнтованого масиву інформації. Глобальна інформатизація сприяє відкритості освітніх ресурсів, внаслідок чого створюється безмежний віртуальний освітній простір і здійснення самоосвіти у будь-якому напряму особистісного та професійного вдосконалення стає набагато простішим, ніж це було раніше;

– застосування методично перевірених та науково обґрунтованих методів та засобів оцінювання. Це важлива умова для проведення об’єктивного оцінювання, яка зумовлює застосування різних, відповідно до попередньо запланованих навчальних результатів, методів та засобів здійснення оцінювання результатів навчальної діяльності студентів;

– активізація пізнавальної діяльності студентів, яка реалізується через цікаві для них та професійно-орієнтовані навчальні завдання; неконфліктну та творчу атмосферу на заняттях; відсутність рутини та надмірної бюрократизації у організації навчального процесу тощо;

– планування очікуваних результатів навчання та управління процесом їх оцінювання. Доступність результатів для студентів призводить до їхньої усвідомленої навчальної діяльності; надає викладачу можливість для здійснення постійного моніторингу реального стану перебігу навчального процесу та, за потреби, вчасного його коригування.

За результатами проведеного дослідження визначено, що система оцінювання є упорядкованою множиною взаємопов’язаних та взаємозумовлених цілісних компонентів (теоретико-методологічного, структурно-функціонального, результативно-аналітичного), поєднаних спільними цілями і завданнями,

спрямованими на високу якість професійної підготовки майбутніх економістів. Цілісність процесу оцінювання навчальних результатів обумовлена інтегративним характером взаємодії всіх його складових на основі узгодження цілей всіх суб'єктів навчального процесу для забезпечення конкурентоздатності майбутнього фахівця на ринку праці, а освітнього закладу – на ринку освітніх послуг. Саме тому процес оцінювання результатів навчальної діяльності, який аналізує стан та перспективи розвитку всіх компонентів навчального процесу, має бути систематизований та ретельно спроектований. На основі узагальнених результатів проведеного дослідження розроблено системно-функціональну модель оцінювання навчальних результатів студентів економічних спеціальностей, яку представлено на рис. 5.4.

Теоретико-методологічний блок включає основні підходи, на базі яких здійснюється процес оцінювання навчальних результатів (системний, компетентнісний, діяльнісний, особистісно-орієнтований); сукупність принципів оцінювання та основні положення концепції його проведення.

Компетентнісний підхід вимагає організації навчального процесу, який базується на переліку чітко визначених компетентностей, що мають бути сформовані у майбутнього економіста протягом періоду його навчальної діяльності. Системний та діяльнісний підходи потребують виявлення та врахування у процесі оцінювання міжпредметних зв'язків; узгодження термінів проведення контрольних заходів для навчальних дисциплін, які вивчаються; активізацію пізнавальної діяльності студентів у всіх формах та методах навчання.

Особистісно-орієнтований підхід означає спрямованість зусиль педагогів при проведенні оцінювання на розвиток особистісних якостей студента за рахунок активізації їхньої навчальної діяльності, реалізації принципів відкритості, наочності, доступності та ін.; використання у навчальному процесі навчально-методичних матеріалів, створених на високому професійному рівні.

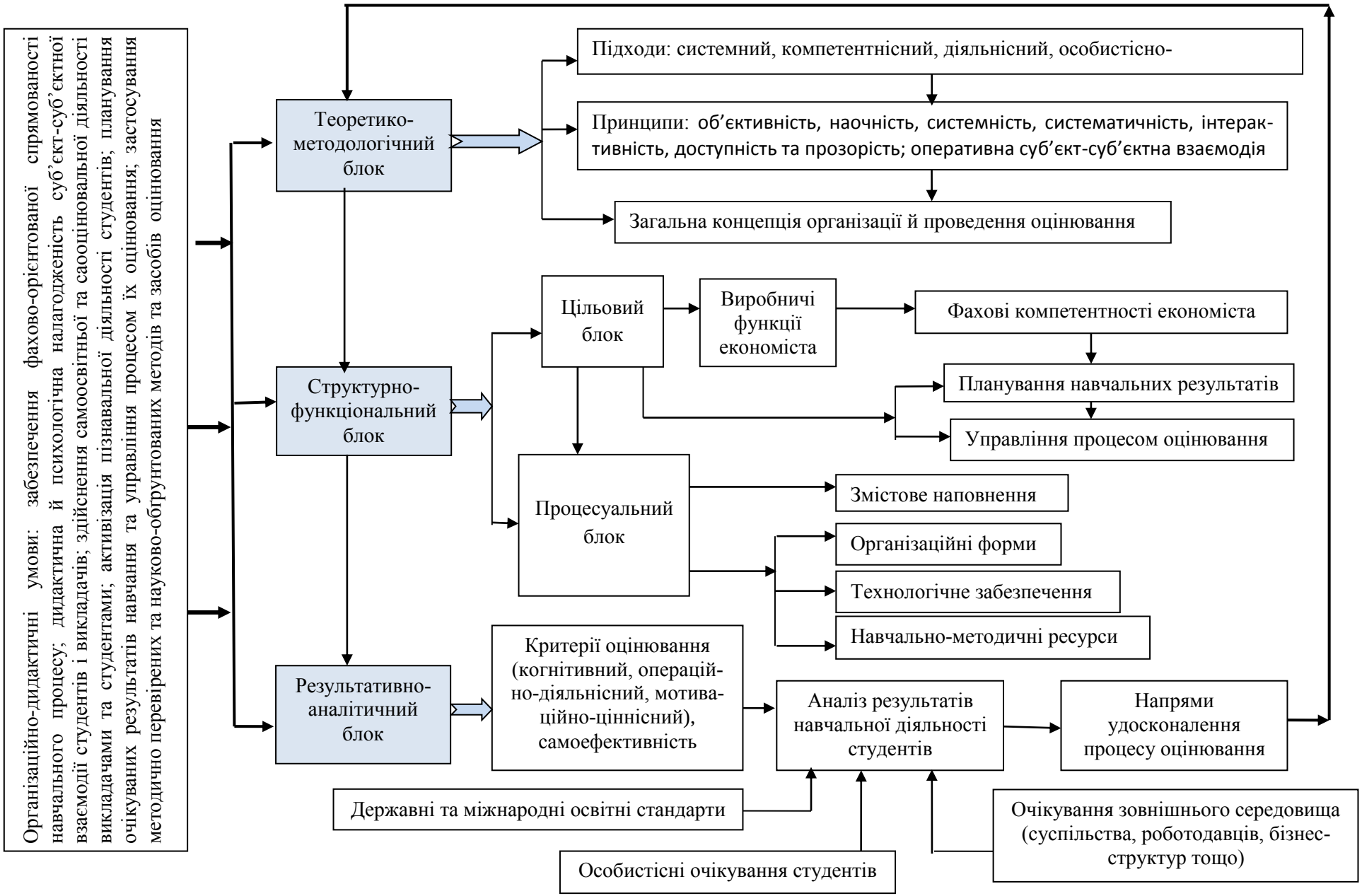


Рис. 5.4. Системно-функціональна модель оцінювання результатів навчальної діяльності студентів економічних спеціальностей

Дотримання та осучаснення принципів, на базі яких проводять оцінювання отриманих навчальних результатів, відіграє важливу роль у формуванні попередньо виокремлених компетентностей майбутнього економіста. Їх було детально проаналізовано у першому розділі нашого дослідження.

Розроблена ***концепція*** проведення оцінювання передбачає проектування низки єдиних організаційно-методичних заходів, зокрема:

– розроблення переліку компетентностей для кожної спеціальності, які формуються протягом всього періоду навчання студента;

– делегування повноважень та визначення відповідальних за кожен рівень проведення оцінювання навчальних результатів ((ректорат → факультет → кафедра → викладач);

– розроблення журналів навчальної успішності та інших форм звітності та оприлюднення підходів щодо їх заповнення;

– проектування критеріїв оцінювання окремо в межах навчальної дисципліни, але на загально узгоджених у навчальному закладі принципах;

– створення календарного плану проведення керівництвом контрольних зрізів щодо навчальних результатів (контроль журналів навчальної успішності, ректорська перевірка, резидуальний контроль тощо);

– проектування форм для проведення оцінювання професійної компетентності викладачів та контролю за здійсненням її постійного оновлення (науково-методичні семінари; стажування, курси; відкриті лекції та практичні заняття та ін.);

– розроблення критеріїв оцінювання методичного забезпечення навчальних дисциплін;

– створення переліку інших об’єктів оцінювання (навчальний розклад, готовність навчальних аудиторій до проведення занять,

роботоздатність додаткових, але необхідних засобів (мікрофон, жалюзі та ін.), забезпеченість комп'ютерною технікою тощо) та оприлюднення відповідальних за їх реальний стан;

– узгодження між кафедрами календарних термінів проведення контрольних заходів із метою недопущення перенавантаження студентів в окремі дні.

Структурно-функціональний блок розробленої моделі дає можливість представити процес оцінювання у вигляді взаємопов'язаних структурних компонентів. У *цільовому* блоці на основі аналізу виробничих функцій економічної діяльності майбутніх фахівців визначаються основні компоненти їхньої професійної компетентності, після чого відбувається планування очікуваних навчальних результатів та розробляється алгоритм управління процесом їх оцінювання. *Процесуальний* блок вміщує змістове наповнення визначених організаційних форм та методів оцінювання навчальних результатів, розроблення технологічного забезпечення та необхідних навчально-методичних й технічних ресурсів процесу оцінювання результатів навчальної діяльності студентів економічних спеціальностей.

Результативно-аналітичний блок розробленої моделі вміщує параметри та критерії оцінювання результатів навчальної діяльності студентів. На основі *когнітивного* критерію відбувається оцінювання рівня професійних знань та вмінь, які становлять основу майбутньої професійної діяльності; *операційно-діяльнісний* критерій визначає здатність студентів до вирішення фахово-зорієнтованих завдань, рівень продуктивності їхньої самостійної роботи; *мотиваційно-ціннісний* критерій включає мотиваційні устремління студентів, розуміння ними значення самоосвітньої діяльності, їхня здатність до самооцінювання власних навчальних результатів, спроможність до проектування свого професійного розвитку; *самоефективність* як інтегрована

характеристика сформованості фахово-освітніх компетентностей визначає рівень здатності студентів досягти успіху, наполегливість та стійкість прагнення до отримання результату. Отримані результати навчальної діяльності аналізуються студентами, внутрішніми освітніми структурами та зовнішнім середовищем (суспільство, роботодавці, бізнес), після чого проектуються напрями удосконалення організації навчального процесу та оцінювання його результатів.

5.3. Аналіз результатів проведеного дослідження

Сучасний світ змінюється постійно, обсяг інформації зростає, з'являються нові технології, прилади, методи і, відповідно, суспільство потребує фахівців нових спеціальностей та напрямів. Реформування освітнього процесу полягає у реалізації таких методик навчання, які б сприяли формуванню у студентів відповідальності за своє навчання та вмінню його контролювати; впровадження самоосвітньої та самооцінної діяльності студентів при виконанні різноманітних завдань.

Саме тому при проведенні дослідження значну увагу було приділено впровадженню у навчальний процес нових методів викладання та оцінювання результатів навчальної діяльності студентів економічних спеціальностей, які вміщують компоненти для проведення самооцінювання отриманих навчальних результатів самими студентами. Ми ґрунтувались на положенні, що різні форми опрацювання навчального матеріалу поглиблюють та покращують навчальні результати студентів, призводять до розвитку особистісних якостей майбутніх фахівців. Розглянемо їх більш детально.

Проведення лекцій. В експериментальних групах студентів проведення лекцій здійснювалося з використанням комплексу технічних засобів (ноутбук,

проектор). Напередодні, через мережу Internet, студентам надавалися навчальні матеріали лекції, які можуть бути представлені у надрукованому вигляді (Додаток К). Це також створює для студентів можливість попередньо ознайомитися та проаналізувати навчальний матеріал, що призводить до його ґрунтовного обговорення на лекції. На початку проведення експерименту відсоток студентів-першокурсників експериментальних груп, які використовували можливість попереднього ознайомлення дорівнювався 10%, але наприкінці вивчення дисципліни його значення сягнуло 25%. Ми вважаємо це добрим результатом, враховуючи, що студенти-першокурсними, з групами яких здійснювався експеримент, нещодавно навчалися у школі, де чітко регламентовано навчальні завдання, виконання яких і контролюються.

Матеріали лекції, які напередодні самостійно роздруковують студенти, надають їм можливість проаналізувати та з’ясувати структуру навчального матеріалу, який буде розглядатися, що певною мірою сприяє їхній «включеності» у проектування навчального процесу. Ще одна важлива перевага такого методу – всі матеріали лекцій доступні через мережу Інтернет протягом терміну вивчення дисципліни, що забезпечує охоплення ними всіх студентів, незалежно від їхньої присутності на лекції.

Водночас такі роздруковані конспекти лекцій дозволяють викладачу значно зменшити обсяг навчального матеріалу, який студентам необхідно записати, що збільшує час на пояснення, обговорення оприлюднених питань. Протягом лекції студенти беруть активну участь у вирішенні навчальних задач, обговоренні навчальних ситуацій. Викладач має можливість постійно аналізувати та оцінювати рівень розуміння студентами навчального матеріалу, який розглядається, повернутися ще раз до складних питань або скоротити їх пояснення.

При проведенні лекції здійснювалася активізація пізнавальної діяльності студентів експериментальних груп за допомогою постійного вирішення практичних завдань, відповіді на які студенти могли отримати через 5-10 хвилин (залежно від типу завдання), що дозволяє реалізувати швидкий зворотній зв'язок. Студенти ж мають можливість усвідомити та виправити свої помилки. Частину таких навчальних завдань ми додавали до матеріалів лекції, частину – демонстрували на екрані через мультимедійний проектор.

Практичні заняття. Навчальні завдання інтерактивного типу, які ми застосовували при проведенні занять зі студентами експериментальних груп вміщують елементи самоконтролю. У таких завданнях представлений кінцевий вигляд роботи, тому студенти виконують аналітичну діяльність: виявляють ті чи інші навчальні блоки у завданні, обирають відповідний інструментарій для знаходження правильної відповіді, тобто «реконструюють» попередньо заданий кінцевий результат. Вважаємо, що нам вдалося реалізувати дуже важливе завдання сучасної педагогіки: студент самостійно контролює свій навчальний рівень, має можливість оцінити, яку частину матеріалу він засвоїв недостатньо, що не зрозумів, де виникли проблеми чи труднощі. Саме такий підхід збільшує у людини впевненість, що вона може подолати труднощі (в даному випадку – знайти і виправити помилку), що вирішення складних питань можливе і без сторонньої допомоги (в даному випадку – викладача).

Завдяки тому, що студенти виконують завдання самостійно, викладач має можливість спостерігати за роботою студентів та кожному надати необхідну допомогу, скеровувати їх діяльність у напрямку вирішення проблеми. Таким чином, викладач стає консультантом та помічником студентів, а студенти – суб'єктами свого навчання. Це і є елементами для реалізації тенденції розвитку сучасної освіти – впровадженням у навчальному процесі студентоцентрованого підходу.

Більш ґрунтовно це питання застосування інтерактивних навчальних завдань проаналізовано у п. 4.1.

Тестовий контроль. При здійсненні тестового контролю в експериментальних групах було застосовано систему дистанційного навчання Moodle. Ця програма має чудові можливості для розробки викладачем тестових завдань та використання їх у навчальному процесі для здійснення оцінювання й самооцінювання студентами результатів навчальної діяльності, а також для їхнього самонавчання. Миттєвий зворотній зв'язок значно підвищує мотивацію до навчання у студентів, надає гнучкі та зручні інструменти для викладача. Розглянемо їх більш детально.

Створені тестові завдання необхідно угрупувати у категорії, із яких за автоматичного формування тесту є можливість задати випадковий вибір одного, двох чи більше питань. Вибираючи певну категорію відповідно до поставленої мети, можна утворювати велику кількість різних тестів. Наприклад, для визначення рівня підготовленості до вивчення інформатики, ми обирали нескладні питання; для проведення оцінювання попереднього рівня засвоєного студентами навчального матеріалу, що розглядатиметься на практичному занятті, ми обирали невелику кількість питань; при проведенні підсумкового контролю – обирали питання аналітичного рівня.

Розробляючи тестові завдання, викладач може визначити структуру оцінок (відсоток виконаних правильно), наприклад, як представлено на рис. 5.5 –1, та надати текстовий коментар для підтримки зусиль студентів (рис. 5.5 – 2).

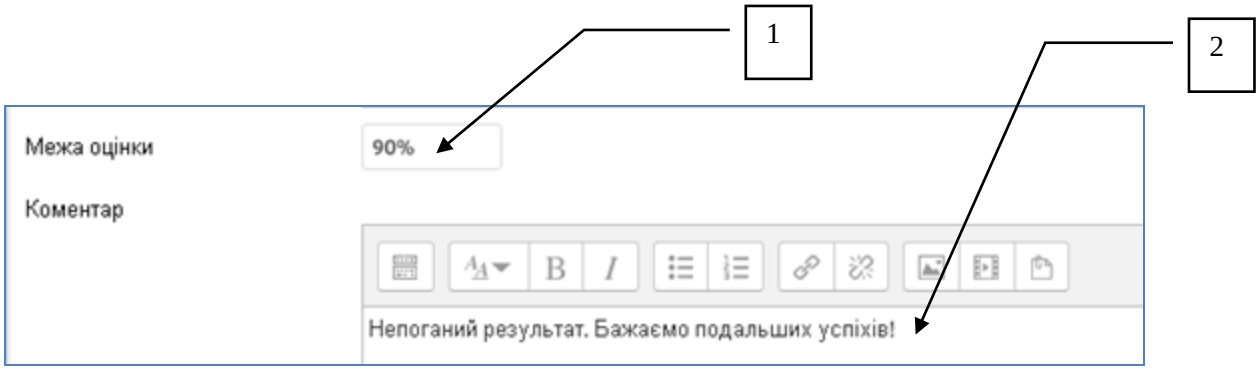


Рис. 5.5. Розробка тестового завдання

Також при розробці тестових завдань є можливість визначити кількість спроб, які дозволяються студентом для виконання тесту. Ця кількість залежить від поставленої дидактичної задачі, наприклад, якщо тест призначається для самоконтролю або самонавчання студентів – кількість спроб не обмежується. У програмі також існує можливість для викладача обрати кращу оцінку, середню тощо (рис. 5.6).

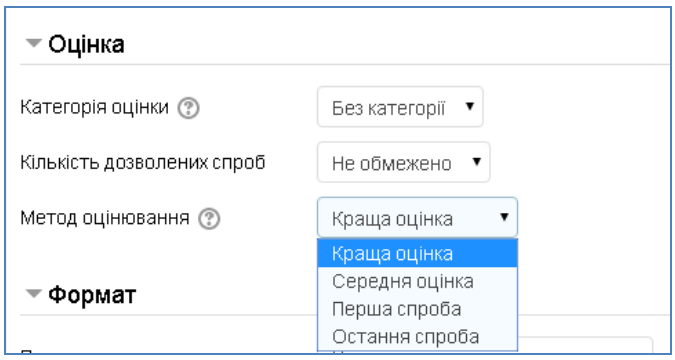


Рис. 5.6. Визначення параметрів оцінки тестового завдання

Завдання для самостійних робіт. Такі завдання студенти виконують в позааудиторний час, тому вони повинні вміщувати узагальнені питання, повторення найскладніших елементів навчального матеріалу та такі, які розвивають творчість, креативне мислення, аналітичні здібності. При проведенні дослідження було змінено логіку підготовки студентів

експериментальних груп до практичних робіт: завдання виконувалися ними *після* проведення лекцій, тому на практичних заняттях студенти були більш підготовленими як теоретично, так і практично, ніж студенти контрольних груп. Більш ґрунтовно це питання висвітлено нами у п. 4.3.

Проведення студентами самооцінювання. Для розвитку особистісних якостей майбутнього фахівця, вміння аналізувати, робити узагальнення проведення самооцінювання виконаних робіт та досягнутих результатів дуже важливо. Для студентів експериментальних груп було впроваджено елементи самооцінювання на лекціях, при виконанні практичних та самостійних робіт. Це були завдання для перевірки рівня розуміння ними навчального матеріалу, рівня розвитку їх виконавських умінь, аналіз старанності та ретельності. Також студентам було запропоновано після практичних занять у позааудиторний час написати есе, в якому проаналізувати, що нового вони засвоїли на заняттях, що було їм нецікавого або складного, як здійснювалося подолання складнощів.

Для визначення рівня базових професійних знань та навичок студентів перед проведенням їх оцінювання необхідно чітко виокремити очікувані результати навчальної діяльності студентів. При формулювання таких результатів ми спирались на класифікацію Б. Блума, яка широко розповсюджена та базується на послідовному формуванні таких рівнів у пізнавальній сфері (табл. 5.2):

Таблиця 5.2.

Ілюстративні дієслова активної дії

Категорії	*Ключові слова та фрази*
А. Знання конкретних даних (термінології, визначень, конкретних фактів)	Перелічіть; розкажіть; сформулюйте; встановіть; опишіть; назвіть; виявіть; відберіть; визначте; означте; підберіть (пару); окресліть;

Б. Знання способів дій (норм та правил, тенденцій, класифікації, категорій, критеріїв, методів, принципів, теорій)	впорядкуйте ; знайдіть
Розуміння (пояснення; інтерпретація; передбачення наслідків, результатів; екстраполяція)	Покажіть взаємозв’язок; поясніть; перетворіть; розрізніть; розширте; зробіть узагальнення; подайте приклад; зробіть висновок; спроектуйте; сформулюйте, поясніть схему (графік, діаграму), поясніть різницю між …; опишіть можливі наслідки
Застосування (проведення розрахунків, вирішення певних задач (проблем), застосування правил, методів, законів, теорій)	Продемонструйте; використайте, щоб вирішити; змініть так, щоб; розрахуйте; змініть; підготуйте; отримайте результат; вирішіть; використайте; розв’яжіть; застосуйте; підготуйте; організуйте
Аналіз (елементів, співвідношень, принципів, тенденцій, методів, принципів побудови, взаємозв’язків тощо)	Розкладіть на складові; поясніть причини; порівняйте; розкладіть по порядку; оберіть; класифікуйте; поясніть чому і як; виявіть; з проілюструйте взаємозв’язок; відокремте; поділіть на (групи, категорії, типи); систематизуйте; встановіть зв’язок; оцініть
Синтез (розроблення плану дій, схеми)	Розробіть новий план (вид); створіть; що відбудеться, якщо ..; чи існує інше; створіть схему; з’єднайте; розробіть; спроектуйте; складіть перелік
Оцінка (порівняння, критика,	Встановіть норми; відберіть; проаналізуйте

тлумачення; пояснення, порівняння, встановлення зв'язку)	можливості; що ви думаєте про; порівняйте; протиставте; зробіть висновок; оцініть; розробіть критичні зауваження щодо; розрізніть; поясніть; обґрунтуйте; аргументуйте

Наведемо приклад формулювання очікуваних навчальних результатів за питанням «Проведення розрахунків за допомогою формул у табличному процесорі MS Excel». Спочатку слід виокремити такі групи питань із навчальної програми:

- загальні поняття;
- створення формул;
- відносна і абсолютна адресація;
- форматування комірок;
- розрахунок значень.

Після цього було складено таблицю начальних результатів табл. 5.3, які необхідно було продемонструвати студентами у кінці вивчення теми:

Таблиця 5.3.

Що студент знає, вміє та може застосувати, проаналізувати, оцінити.

А. Знання конкретних даних (термінології, визначень, конкретних фактів) *Б. Знання способів дій (норм та правил, тенденцій, класифікації, категорій, критеріїв, методів, принципів, теорій)*
Дає визначення абсолютній та абсолютній адресації Може записати подану формулу
Розуміння (пояснення; інтерпретація; передбачення наслідків, результатів; екстраполяція)
Знає компоненти формули

Розрізняти запис абсолютної та відносної адресації
Застосування (проведення розрахунків, вирішення певних задач (проблем), застосування правил, методів, законів, теорій)
Вміє записати складні формули, наприклад, $Y = 5\sqrt[3]{x^2}$ Вміє автоматизувати дії при записі абсолютної адресації Знає як змінити параметри формату комірки
Аналіз (елементів, співвідношень, принципів, тенденцій, методів, принципів побудови, взаємозв'язків тощо)
Знає різницю між коміркою, суміжним діапазоном комірок, окремими діапазонами Може проаналізувати помилку у формулі і відкоригувати її
Синтез (розроблення плану дій, схеми)
Знає алгоритм написання формули і проведення розрахунку Розуміє алгоритм внесення змін у значення комірки Складає перелік дій при зміні параметрів комірки
Оцінка (порівняння, критика, тлумачення; пояснення, порівняння, встановлення зв'язку)
Оцінює отримані результати розрахунку Може обґрунтувати використання того чи іншого символу у формулі

Приклад тестових завдань із цього питання наведено у додатку П. Для визначення рівня результатів навчальної діяльності студентів у кінці вивчення блоку навчальних питань (наприклад, навчального модуля «Робота у середовищі табличного процесора MS Excel») використовувалися більш складніші тестові завдання. Приклад наведений у додатку О.

При проведенні занять у експериментальній групі використовувались інноваційні, спроектовані та реалізовані автором дослідження, методи та засоби

оцінювання результатів навчальної діяльності. Упровадження різноманітних методів та засобів оцінювання, розроблена методика створення інтерактивних навчальних завдань ґрунтуються на положенні, що необхідно створювати такі навчальні ситуації, в яких студенти мають можливість діяти самостійно, налагоджуючи при цьому ефективні комунікативні зв'язки з іншими (студентами групи, викладачем): отримувати і повідомляти інформацію, висвітлювати власне ставлення, ділитись досвідом, запевняти та переконувати, демонструвати свої успіхи. Узагальнення такого підходу наведено у табл. 5.4.

Таблиця 5.4

Порівняльна таблиця традиційного та авторського підходів до процесу оцінювання результатів навчальної діяльності студентів

Контрольні групи	**Експериментальні групи**
Проведення лекцій за традиційною технологією: написання конспекту, посилання на навчальну літературу, яку необхідно засвоїти. Викладачу важко оцінити рівень розуміння студентами навчального матеріалу, який розглядається	Лекція проводиться із використанням комплексу технічних засобів (ноутбук, проектор), обсяг навчального матеріалу, який розглядається, представлений у надрукованому вигляді (при вивченні інформатики – це і вбудовані копії екрану монітору). Студенти не пишуть конспекти, а беруть активну участь у лекції через вирішення навчальних задач, обговорення навчальних ситуацій. Викладач постійно оцінює рівень розуміння студентами навчального матеріалу, який розглядається.
Студенти, які не змогли бути	Наданий напередодні лекції конспект,

присутніми на лекції, змушені або переписувати (чи копіювати) конспекти інших	який надсилається студентам через мережу Інтернет, забезпечує всіх студентів навчальним матеріалом, незалежно від їх присутності на лекції. Водночас студенти мають змогу попередньо ознайомитися із навчальним матеріалом, який буде розглядатися
Студентам на практичних заняттях надаються навчальні завдання, які не вміщують елементи для проведення самооцінювання виконаних дій. Викладач перевіряє роботу кожного та визначає результат.	Навчальні завдання інтерактивного типу, вміщують елементи самоконтролю, студент може самостійно визначити правильний результат.
Викладач на навчальному занятті здійснює перевірку навчальної діяльності студентів, зазначає помилки для знаходження правильної відповіді. Проконтролювати роботу кожного досить важко	Викладач є консультантом та помічником студентів, скеровує їх навчальну діяльність. Завдяки тому, що студенти виконують завдання самостійно, викладач має змогу спостерігати за роботою кожного студента та кожному необхідну допомого, скеровувати їх діяльність у напрямку вирішення проблеми
При виконанні навчального завдання студенту важко самостійно визначити чи правильний результат він отримує. Перевірку здійснює викладач, який і зазначає помилки,	Студент має змогу самостійно визначити результат своєї діяльності, порівнюючи його із поданим зразком, намагається знайти способи для виправлення помилок, що й призводить

які необхідно виправити.	до отримання правильної відповіді
Очікуючи вказівок викладача щодо знаходження та виправлення помилок при вирішенні навчальної задачі, студент втрачає інтерес, не змотивований на самостійне вирішення проблем	Порівнюючи отриманий результат із наданим зразком правильної відповіді, студент може самостійно виправити помилки. Це викликає хвилю позитивних емоцій, мотивація до вирішення наступних задач зростає, закріплюється набутий досвід отримання успіху
Навчальне завдання надається студентам для роботи над ним протягом всього заняття. Студент може отримати правильну відповідь за умови відсутності помилок лише наприкінці навчального заняття або на наступному.	Навчальне завдання складається із кількох невеликих. Вирішивши одне із них, студент із позитивними емоціями починає виконувати наступне. Таким чином, студент неодноразово протягом навчального заняття переживає піднесення, що збільшує його впевненість у власних можливостях
Завдання для самостійного опрацювання за матеріалами навчального заняття не спонукають студента до ретельної попередньої підготовки.	Надані після прослуховування лекції завдання для самостійного опрацювання стимулюють студентів до ретельного опрацювання навчального матеріалу перед проведенням заняття. Це дає змогу навчальні заняття проводити більш ефективно, з’ясовуючи, яку частину навчального матеріалу студенти не змогли виконати самостійно.

Завдання для самостійного опрацювання не містять критерії оцінювання, і студент очікує на перевірку викладачем	Завдання для самостійного опрацювання вміщують таблицю самооцінювання, яка дає змогу студенту певною мірою оцінити свій результат самостійно

Аналіз результатів проведеного дослідження дозволяє зробити висновки про те, що активна робота студентів експериментальної групи під час проведення лекцій збільшилася на 20%; рівень засвоєння навчального матеріалу покращився, що виявляється і при проведенні практичних та лабораторних робіт; успішність (за семестр) збільшилась на 12%; у студентів з'явилася також можливість отримати додаткові бали. Одночасно ми змогли автоматично зафіксувати відвідуваність лекцій студентами, яка значно зросла.

Також у експериментальних групах ми узгоджували проведення контрольних заходів з інформатики та інших навчальних дисциплін у семестрі.

Виокремлені критерії оцінювання (когнітивний, операційно-діяльнісний, мотиваційно-ціннісний) та рівень набуття самоефективності ми вимірювали наступним чином.

Для визначення рівня *когнітивного критерію* використовувалися узагальнені результати поточної навчальної успішності студентів, їхній рівень знань визначався за допомогою диференційованих завдань тестового контролю, результатів контрольних зрізів підготовки до кожного заняття, результатів виконання самостійної роботи, завдань модульного контролю. Шкала оцінювання визначалась: середній рівень – до 50 балів, достатній – 51–79 балів та високий – понад 80 балів. Результати представлені у табл. 5.5.

Таблиця 5.5

Динаміка результативності сформованості когнітивного критерію оцінювання в експериментальній та контрольній групах студентів економічних спеціальностей (у % до загальної кількості студентів)

Рівні сформованості	Експериментальні групи		Контрольні групи	
	На початку експерименту	Після експерименту	На початку експерименту	Після експерименту
Високий	32	46	34	36
Достатній	55	51	54	54
Середній	13	3	12	10

За допомогою критерію Пірсона було перевірено наявність статистично значущої (на рівні 0,05) відмінності між показниками контрольних і експериментальних груп після проведення експерименту ($\chi^2_{спостер.} = 7{,}84 > \chi^2_{крит.} = 7{,}81$).

Аналогічно за допомогою інструментів MS Excel (табл. 5.6) визначено статистично значущу відмінність між показниками контрольних і експериментальних груп після проведення експерименту ($t_{спостер.} = 2{,}17 > t_{крит.} = 1{,}96$).

Для визначення рівня *операційно-діяльнісного критерію* аналізувалися результати виконання студентами навчальних завдань на практичних та самостійних роботах, їхня здатність самостійно вирішувати проблеми, що виникали; активність у реалізації навчальних проектів. Характеристика рівнів навчальних результатів представлено у табл. 5.7, а результати оцінювання операційно-діяльнісного компонента – у табл. 5.8.

Таблиця 5.6

Перевірка статистично значущої різниці у MS Excel

Двухвыборочный t-тест с различными дисперсиями		
	Переменная 1	*Переменная 2*
Среднее	72,74509804	69,78030303
Дисперсия	243,0568164	237,4648577
Наблюдения	255	264
Гипотетическая разность средних	0	
df	516	
t-статистика	2,178199913	
P(T<=t) одностороннее	0,014921579	
t критическое одностороннее	1,64781201	
P(T<=t) двухстороннее	0,029843158	
t критическое двухстороннее	1,964571944	

Таблиця 5.7

Рівні навчальних результатів відповідно і критерії їх оцінювання

Рівні навчальних результатів	**Критерії оцінювання**
Середній	Студент виконує завдання із значною кількістю помилок, потребує допомоги (викладач, підручник, студенти групи тощо). Протягом практичного заняття виконується лише частина завдання. Завдання для самостійної роботи виконуються з запізненням або не виконуються зовсім. До занять студент підготовлений не завжди, на практичному занятті використовує лише конспекти лекцій, здебільшого інших студентів, відтворює тільки частину навчального матеріалу.
Достатній	Студент виконує завдання з окремими, несуттєвими помилками, здебільшого здатний знаходити і виправляти їх. Потребує допомоги (викладача, підручника, студентів групи). На занятті виявляє знання і розуміння основних положень навчального

	матеріалу. Самостійні завдання виконує з запізненням та помилками. Користується власними конспектами лекцій.
Високий	Студент впевнено виконує завдання. Здатний знаходити помилки і виправляти їх самостійно. Допомоги не потребує. Протягом заняття може виконати кілька завдань. Самостійні завдання виконує вчасно, творчо. Використовує різні джерела для поповнення знань. Має системні, дієві знання; виявляє творчі здібності.

Таблиця 5. 8

Динаміка результативності сформованості операційно-діяльнісного критерію оцінювання в експериментальній та контрольній групах студентів економічних спеціальностей (у % до загальної кількості студентів)

Рівні сформованості	Експериментальні групи		Контрольні групи	
	На початку експерименту	Після експерименту	На початку експерименту	Після експерименту
Високий	26	40	25	28
Достатній	45	46	47	51
Середній	29	14	28	21

За допомогою критерію Пірсона було перевірено наявність статистично значущої (на рівні 0,05) відмінності між показниками контрольних і експериментальних груп після проведення експерименту ($\chi^2_{спостер.} = 7{,}84 > \chi^2_{крит.} = 7{,}81$).

Для діагностики у студентів окремих *мотивів до навчання*, їхньої професійної спрямованості ми використали «Методику навчання у ВНЗ»,

розроблену Т. Ільїною (Додаток Л), яка включає три шкали оцінювання: «Набуття знань», «Оволодіння професією», «Отримання диплому». Студенти визначали значення кожної із представленої шкали, результати висвітлені у табл. 5. 9.

Таблиця 5. 9

Динаміка результативності сформованості мотиваційно-оцінного компоненту оцінювання в експериментальній та контрольній групах студентів економічних спеціальностей (середнє значення у вибірці – %)

Шкала	Експериментальні групи		Контрольні групи	
	На початку експерименту	Після експерименту	На початку експерименту	Після експерименту
Набуття знань	26	52	25	35
Оволодіння професією	45	65	47	55
Отримання диплому	74,5	65	72	64

При здійсненні дослідження ми виходили із положення, що самоефективність майбутнього економіста як інтегральна характеристика особистісних та професійних якостей відіграє вирішальну роль у досягненні успішності у навчальній діяльності. Для визначення рівня *самоефективності* студентів економічних спеціальностей нами було застосовано методику М. Шеєра і Дж. Маддукса (Додаток Б). Ця методика дає можливість проаналізувати рівень самоефективності у сфері діяльності (рівень готовності до виконанні того чи іншого завдання) та рівень самоефективності у спілкуванні з іншими людьми. Методика складається із 23-х тверджень, ступінь погодження

із якими студенти визначали на 11-ти бальній шкалі із діапазоном оцінок від – 5 (цілковита незгода) до + 5 (абсолютна згода).

На рівень самоефективності впливає наявний досвід успішної (чи неуспішної) діяльності. Запропоновані нами у навчально-методичному забезпеченні елементи самооцінювання студентами виконаної роботи, активна їхня діяльність на лекції, підтримка викладачем на практичному занятті, значний рівень самостійності у навчальному процесі – все це загалом призвело до збільшення їх самоефективності. Результати представлено у табл. 5. 10.

Таблиця 5. 10

Динаміка зміни рівнів самоефективності в експериментальній та контрольній групах студентів економічних спеціальностей (у % до загальної кількості студентів)

	Експериментальні групи		Контрольні групи	
	На початку експерименту	Після експерименту	На початку експерименту	Після експерименту
Шкала самоефективності діяльності	26	45	25	32
Шкала самоефективності спілкування	42	51	43	45

Таким чином, зростання загальної кількості студентів із достатнім та високим рівнями за окремими критеріями оцінювання, зменшення кількості студентів, які мають середній та достатній рівні, дозволяє нам зробити висновок про позитивну динаміку у навчальній діяльності при проведенні оцінювання

результатів навчання студентів експериментальних груп. Ефективність організаційно-дидактичних умов упровадження розробленої системи оцінювання результатів навчальної діяльності студентів економічних спеціальностей експериментальних груп з метою підвищення їхніх навчальних результатів була підтверджена застосуванням методу статистичної обробки результатів експерименту за допомогою критерію Пірсона та засобами інструментів MS Excel.

Експеримент дав можливість зробити висновок, що система оцінювання результатів навчальної діяльності, створена із врахуванням різних чинників впливу на кінцевий результат забезпечує значне підвищення рівня результатів навчальної діяльності студентів економічних спеціальностей.

Проведене дослідження дозволило вдосконалити навчально-методичне забезпечення при оцінюванні навчальних результатів у процесі професійної підготовки студентів економічних спеціальностей у вищому навчальному закладі. Висновки та рекомендації представленої роботи сприяють об’єктивності процесу оцінювання навчальних результатів та модернізації системи оцінки якості освіти загалом. Основні положення та результати дисертаційного дослідження можуть бути використані для вдосконалення теорії та практики проведення оцінювання навчальних результатів у процесі підготовки майбутніх економістів у вищих навчальних закладах; реалізації самоосвітньої та самооцінювальної діяльності студентів та викладачів, використання авторських методичних розробок у навчальному процесі.

Висновки до розділу 5

Ефективна орієнтація у розгалужених інформаційних масивах, знання методів самоосвіти, умотивованість на отримання знань, набуття навичок та

вмінь у професійно зорієнтованих навчальних дисциплінах сприяють активізації самостійності студентів, яка є необхідною умовою для їх самореалізації в майбутній професійній діяльності. Водночас, успішна професійна діяльність сучасного економіста пов’язана із рівнем сформованості таких компетентностей, як володіння ефективними комунікаційними технологіями, вміння працювати в команді та коректно вирішувати конфліктні ситуації, висока самооцінка, самоефективність, прагнення до постійної самоосвіти і самовдосконалення. Таким чином, конкурентоздатність майбутніх фахівців залежить не тільки від якості набутих професійних компетентностей, а й, значною мірою, від рівня сформованості їх особистісних якостей, серед яких вагоме місце займає самоефективність.

Визначено, що необхідним чинником набуття студентами самоефективності, що розглядається як цілісне особистісне утворення, є організація їх ефективної власної навчальної діяльності, результати якої значною мірою залежать від того, які методики проведення занять використовуються, які форми та методи контролю та оцінювання знань застосовуються. Студент, який має високий рівень самоефективності, здатний зробити відповідні висновки щодо подолань складнощів чи проблем, що зумовлює його подальше особистісне та професійне зростання. Високий рівень самоефективності сприяє тому, що проблеми, що виникають, сприймаються студентами не як неподолана перепона, а як виклик, що дає змогу підтвердити свою здатність до подолання труднощів і вирішення проблем. І чим вище рівень самоефективності, тим більше зусиль прикладається для досягнення мети, тим кращі результати.

Під час проведення експерименту відбулось зростання загальної кількості студентів з достатнім і високим рівнями за окремими критеріями, зменшення кількості студентів, які мають середній рівень, що дозволяє зробити

висновок про позитивну динаміку у навчальній діяльності при проведенні оцінювання результатів навчальної діяльності студентів експериментальних груп. Проведене дослідження довело ефективність упровадження у навчальних процес виокремлених взаємопов’язаних та взаємозалежних компонентів розробленої системи оцінювання результатів навчальної діяльності студентів економічних спеціальностей.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

У дисертації теоретично узагальнено й запропоновано новий підхід до розв'язання наукової проблеми щодо оцінювання результатів навчальної діяльності студентів економічних спеціальностей. Одержані результати підтвердили правомірність вихідних положень, покладених в основу дослідження; реалізація його мети і поставлених завдань є підставою зробити загальні висновки.

1. На основі теоретичних розробок та даних емпіричних досліджень з'ясовано, що питання оцінювання навчальних результатів майбутніх економістів є актуальним теоретичним та прикладним аспектом їхньої професійної підготовки. Прагнення України до європейської інтеграції, адаптація економічних, правових та суспільних норм до стандартів Євросоюзу, перехід до студентоцентрованого навчання зумовлюють формування нових вимог до професійної компетентності майбутніх економістів, переосмислення процесу їхньої фахової підготовки, його відповідності реаліям сьогодення. У таких умовах якість професійної підготовки майбутнього економіста має відповідати вимогам ринкового середовища до фахівця та надавати поштовх до оновлення та розробки нових навчальних програм і освітніх послуг, які повинні гнучко змінюватися відповідно до фахової затребуваності студентів та змін у суспільстві.

Проведений аналіз стану розробленості проблеми оцінювання результатів навчальної діяльності виявив, що існує значний доробок науковців стосовно проведення оцінювання результатів професійно-освітньої підготовки студентів економічних спеціальностей. Проте залишаються невирішеними проблеми узгодженості та врахування у навчальному процесі чинників впливу на навчальні результати та їх взаємозв'язок; розкриття організаційно-

дидактичних умов та принципів проведення об’єктивного оцінювання навчальних результатів; стимулювання студентів до саморозвитку та самовдосконалення та розуміння ними значення неперервної освіти у професійній діяльності. Відзначено, що якість професійної підготовки студентів економічних спеціальностей ґрунтується на попередньо розробленому опису навчальних результатів, які включають знання, вміння, навички, здібності та компетентності, які демонструє студент після закінчення навчання (курсу, модуля, навчальної дисципліни тощо), і які можна адекватно виміряти й об’єктивно оцінити. Такі очікувані результати проектуються у тісному зв’язку із роботодавцями, на базі аналізу ринку праці та відповідно до вимог освітньої програми підготовки спеціалістів. Вони дозволяють забезпечити порівняння та сумісність програм підготовки майбутніх спеціалістів, виокремити спільні для певних спеціальностей компетентності. Таким чином, за умови перенесення акцентів на якість освіти вирішального значення набуває аналіз широкого спектру отриманих освітньо-фахових результатів, без якого ефективне управління навчальним процесом неможливе.

2. Визначено, що осучаснення та розробка нових методів та засобів проведення оцінювання рівня підготовки майбутніх економістів дають змогу врахувати й розвиток тих особистісних якостей, які необхідні в умовах надання студентам академічних свобод через наявність індивідуальних планів, навчальних програм та графіків самостійної їх реалізації. Розроблення та оприлюднення компетентностей, якими може оволодіти студент у процесі вивчення тієї чи іншої дисципліни, чітко визначені критерії їх оцінювання, призводять до свідомого й осмисленого навчання та самонавчання студентів, що відповідає сучасним трендам реформування освітнього простору. Сформованість у студентів навичок самооцінювальної та самоосвітньої

діяльності у контексті отримання якісної освіти призводить до розуміння ними значення безперервної освіти для успішної майбутньої професійної діяльності.

У дослідженні проаналізовано та застосовано у навчальному процесі функції оцінювання результатів навчальної діяльності студентів економічних спеціальностей: діагностична, навчальна, управлінська, аналітико-інформаційна, мотиваційна, виховна. Розглянуто та обґрунтовано принципи організації та здійснення оцінювання навчальних результатів: об'єктивність, систематичність, системність, індивідуальний і диференційований підхід, професійна спрямованість, єдність вимог, відкритість та доступність, активність студентів, оперативний зворотній зв'язок, репрезентативність, цілеспрямованість, інтерактивність, незалежність результатів. Здійснено аналіз сучасних тенденцій при проведення оцінювання навчальних результатів: орієнтація процесу навчання на чітко визначений перелік запланованих навчальних результатів, які необхідно отримати; реалізація суб'єкт-суб'єктної взаємодії між студентами та викладачами; пріоритетність у набутті студентами професійно значущих компетентностей; наявність чітко визначених критеріїв оцінювання; безперервний процес здійснення оцінювання навчальних результатів; посилення уваги викладачів до консультування та надання допомоги студентам як суб'єктам дидактичної взаємодії; відображення через оцінку системних і міждисциплінарних освітніх результатів; пріоритетність розвитку особистості студентів у процесі їхньої професійної освіти і самонавчання. Такі сучасні тенденції здійснення оцінювання було враховано при організації процесу викладання навчальних дисциплін, при розробленні навчально-методичного забезпечення для лекційних і практичних занять та завдань для самостійної роботи.

Визначено, що тести досягнень в освітній діяльності є найпоширеним та ефективним методом та засобом оцінювання навчальних результатів.

Встановлено, що тестова технологія оцінювання результатів навчальної діяльності застосовується в широкому діапазоні, зокрема, як: елемент реалізації програм диференційованого навчання і виокремлення студентів, які мають недостатній рівень знань; інструмент сертифікації досягнень студентів шляхом визначення рівня попередньої підготовки та рівня досягнень в кінці навчального курсу; метод оцінювання результатів засвоєння індивідуальних програм навчання; допоміжний спосіб оцінювання навчальних програм та їх удосконалення; метод навчання; форма проведення контрольних заходів у дистанційній освіті; метод самооцінювання студентами навчальних результатів. Для об'єктивного та системного оцінювання рівня досягнення навчальних цілей використовують тести різних типів, які розробляються на основі таблиці специфікацій із виокремленими навчальними блоками, засвоєння яких і перевіряється.

3. У дослідженні виявлено, що якість підготовки майбутніх фахівців у вищому навчальному закладі залежить від багатьох взаємозв'язаних та взаємозумовлених чинників, одним із системоутворюючих є об'єктивне оцінювання результатів навчальної діяльності студентів. Зазначено, що системний підхід дає можливість виявити взаємозв'язок і взаємозалежність компонентів процесу оцінювання навчальних результатів; враховувати складні *зв'язки* всередині системи, а також вплив зовнішнього середовища. Важливим атрибутом системи оцінювання є її внутрішня структура, що складається із компонентів, які взаємодіють і взаємозалежні один від одного. Суб'єктним чинником є ефективна взаємодія організаторів навчального процесу, викладачів, студентів у процесі оцінювання навчальних результатів. Структурний чинник системи оцінювання – ефективна організація процесу оцінювання (розробка концепції проведення оцінювання навчальних результатів; оцінювання рівня професійної компетентності суб'єктів освітнього процесу, змісту навчального

матеріалу, організаційно-педагогічних умов навчальної діяльності, рівня матеріально-технічного забезпечення навчального процесу та ін.).

Доведено, що система оцінювання навчальних результатів, яка ґрунтується на аналізі впливу взаємопов'язаних чинників на загальний результат, базується на чітко визначеній меті та запланованих результатах навчання, розроблених критеріях оцінювання покращує якість освіти, сприяє формуванню необхідних професійних компетентностей майбутнього економіста, розроблених відповідно до фаху. Водночас вимогами ринкового середовища до молодих фахівців є не тільки високий рівень засвоєного студентами теоретичного матеріалу і навичок практичної роботи, але й вміння проводити критичний аналіз варіантів вирішення проблеми, здатності обґрунтувати свою думку та сприйняти інший погляд, знаходити потрібну інформацію, представляти аргументовані та логічні висновки тощо. Таким чином, активна й усвідомлена навчальна діяльність студентів, вміння самостійно оцінити отримані результати є основою формування їхньої професійної компетентності, що призводить до отримання високих навчальних результатів і розвитку професійно-орієнтованих особистісних якостей.

4. За результатами проведеного дослідження зроблено висновок, що оцінювальна діяльність викладачів ґрунтується на високому рівні їхньої професійної компетентності і полягає не тільки у ефективному проведенні контрольних заходів у рамках навчального процесу, але й у вмінні оцінити особистісний і професійний розвиток студентів, проаналізувати тенденції розвитку педагогічних технологій та обрати найкращі методи і форми проведення навчальних занять, спроектувати ефективні контрольні заходи та розробити на високому професійному рівні завдання для оцінювання навчальних результатів. Таким чином, самооцінювальна та самоосвітня діяльність викладачів економічних вищих навчальних закладів створює основи

для підвищення якості викладання навчальних дисциплін через ефективну взаємодію зі студентами; оновлення навчальних програм та розроблення нових; створення нових підручників, посібників, наочних навчальних матеріалів; впровадження нових методів та засобів оцінювання результатів професійної підготовки студентів; удосконалення навчально-методичних матеріалів у контексті здійснення майбутніми економістами самооцінювання навчальних результатів тощо. Всі складові професійної компетентності викладача взаємопов'язані та в цілому безпосередньо впливають на результати професійної підготовки студентів економічних спеціальностей.

5. На основі систематизації теоретичних та емпіричних матеріалів дослідження розроблено системно-функціональну модель оцінювання; визначено чинники, які прямо або опосередковано впливають на успішність навчальної діяльності майбутніх економістів, їхній особистісний розвиток. У контексті системного підходу цілісність процесу оцінювання навчальних результатів обумовлена інтегративним характером взаємодії всіх його складових на основі узгодження цілей всіх суб'єктів навчального процесу для забезпечення конкурентоздатності майбутнього фахівця на ринку праці, а освітнього закладу – на ринку освітніх послуг. Визначено, що організація ефективної власної навчальної діяльності студентів, результати якої значною мірою залежать від того, які методики проведення занять використовуються, які методи та засоби оцінювання навчальних результатів застосовуються, призводить до набуття студентами високого рівня самоефективності, що розглядається як цілісне особистісне утворення. Такі студенти сприймають проблеми, що виникають, не як неподолану перепону, а як виклик до їх вирішення; здатні зробити відповідні висновки щодо подолань труднощів, що зумовлює їхнє подальше особистісне та професійне зростання. І чим вище

рівень самоефективності студентів, тим більше зусиль прикладається ними для досягнення мети, тим кращі навчальні результати.

Доведено необхідність розроблення та оприлюднення сучасних методик навчання професійно зорієнтованих навчальних дисциплін, які базуються на збільшенні частки самостійної роботи студентів, застосуванні широких можливостей інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі, реалізації суб'єкт-суб'єктних відносин між викладачем і студентом, впровадженні самооцінювальної діяльності студентів та активних технологій навчання. Така методика вміщує чітко визначену інформацію, на основі якої викладачі професійно проводять заняття та здійснюють оцінювання отриманих результатів навчання, а студенти вивчають навчальний предмет, знаючи про його структуру, вимоги до очікуваних результатів та критерії їх оцінювання, комплекси навчальних завдань тощо.

6. Визначено, що система оцінювання є необхідним елементом моделі забезпечення якості освіти, одним із регулюючих складових навчального процесу. Доведено, що важливим для одержання високих навчальних результатів є попереднє планування контрольних заходів із визначенням структурних одиниць, що підлягають оцінюванню (терміни, визначення, теорії, виконувальні дії тощо); комплекс критеріїв та показників, які дозволять об'єктивно оцінювати результати; набір навчальних завдань, розроблений відповідно до виокремлених структурних одиниць навчального матеріалу, засвоєння якого перевіряється; система балів, що відображає досягнутий рівень; аналіз та коригування навчального процесу.

У дослідженні визначено та обґрунтовано організаційно-дидактичні умови для організації та здійснення оцінювання результатів навчальної діяльності студентів економічних спеціальностей, зокрема: забезпечення фахово-орієнтованої спрямованості навчального процесу; дидактична й

психологічна налагодженість суб'єкт-суб'єктної взаємодії студентів і викладачів; здійснення самоосвітньої діяльності викладачами та студентами; застосування методично перевірених та науково-обґрунтованих методів та засобів; активізація пізнавальної діяльності студентів; планування очікуваних результатів навчання та управління процесом їх оцінювання; формування здатності студентів до самооцінювання власних результатів. Чітка систематизація і структуризація змісту дисциплін дає можливість ефективно управляти процесом засвоєння знань та адекватно оцінювати його результати. Визначено такі етапи управління процесом оцінювання: вимірювання початкового рівня підготовки студентів; планування організації проведення оцінювання (делегування повноважень учасників процесу, координація їхніх дій тощо) – розробка стратегії; розробка програми неперервного оцінювання результатів навчальної діяльності студентів протягом всього періоду навчання; проектування змісту, методів, засобів та форм для проведення оцінювання результатів навчальної діяльності; реалізація стійкого зворотного зв'язку для отримання інформації про поточний стан навчального процесу через сукупність показників, що підлягають вимірюванню та надають об'єктивну інформацію; аналіз інформації щодо навчальних результатів та проектування дій та засобів для коригування організації навчального процесу. Таким чином, об'єктивне та адекватне (відповідно до попередньо запланованих результатів) управління процесом оцінювання результатів навчання забезпечує надання якісних освітніх послуг і сприяє успішному навчанню студентів.

Аналіз організації самостійної роботи студентів дозволяє зробити висновок, що сукупність її компонентів (навчальні завдання, критерії їх оцінювання, методи та засоби оцінювання отриманих результатів) утворюють цілісну систему. Кожен із виокремлених компонентів взаємодіє із іншими, а всі разом впливають на результат – формування професійної компетентності

майбутнього фахівця. У сучасному освітньому середовищі у зв’язку із різким збільшенням обсягів навчальної інформації самостійна робота студентів стає основою для формування професійних компетентностей майбутніх економістів та здатності швидко адаптувати свої знання до використання сучасних технологій, які постійно розвиваються та удосконалюються. Здатність студентів самостійно оцінювати отримані результати навчальної діяльності, використовуючи відповідні критерії оцінювання, є передумовою їхньої самоефективності у професійній діяльності.

Проведене дослідження довело ефективність упровадження у навчальний процес виокремлених взаємопов’язаних та взаємозалежних компонентів розробленої системи оцінювання. Експеримент дав можливість зробити висновок, що система оцінювання результатів навчальної діяльності студентів економічних спеціальностей, створена із врахуванням всіх чинників впливу на кінцевий результат забезпечує значне підвищення рівня навчальних результатів студентів економічних спеціальностей. Результатом реалізації розробленої системи оцінювання є сформованість у майбутніх фахівців економічних спеціальностей високого рівня професійно значущих якостей через впровадження розроблених новітніх методик створення навчальних завдань та презентаційних матеріалів лекцій; формування здатності студентів до самооцінювальної діяльності та до неперервної самоосвіти.

7. У процесі дослідження було створено та впроваджено авторську роботу – «Методика розробки інтерактивних навчальних завдань на основі аналітико-реконструктивного методу» для ефективного проведення практичних та лабораторних занять та з метою забезпечення своєчасного зворотного зв’язку. Визначено, що навчальні завдання, які розроблені на принципах інтерактивності, проблемності, професійної спрямованості та вміщують елементи самооцінювання, мають суттєвий вплив на розвиток професійних та

особистісних якостей майбутнього фахівця. При цьому засвоєння знань та набуття навичок здійснюється через активну самостійну діяльність студентів, відбувається розвиток їхньої здатності до командної роботи, формується адекватна самооцінка, посилюється мотивація до досягнення поставлених навчальних цілей. Комплекс інтерактивних навчальних завдань може використовуватися для модернізації навчально-методичного забезпечення при вивченні різних дисциплін в економічному вищому навчальному закладі відповідно до сучасних трендів розвитку вищої освіти.

Розроблено та експериментально апробовано авторську методику створення інтерактивних мультимедійних презентацій лекційного матеріалу та допоміжних матеріалів до них. Реалізація принципу інтерактивності за допомогою вбудованих контрольних завдань дозволяють викладачу оцінювати рівень розуміння студентами навчальних питань, які розглядаються, що є актуальним при проведенні лекцій для значної кількості слухачів. Допоміжні матеріали протягом семестру доступні студентам у мережі Internet, вміщують частину теоретичного матеріалу (визначення, призначення аргументів та ін.), дають можливість викладачу збільшити час для пояснення матеріалу, мають компактний вигляд і в подальшому використовуються студентами на практичних роботах та для виконання самостійних робіт.

Основні положення та результати дисертаційного дослідження доводять, що сукупність одержаних наукових результатів і висновків має важливе значення для вдосконалення теорії та практики проведення оцінювання навчальних результатів у процесі підготовки майбутніх економістів у вищих навчальних закладах. Реалізація основних положень дослідження спрямовується на якісне доповнення існуючої теорії та практики підготовки студентів, а також на подальший розвиток теоретичних та методологічних засад проведення

оцінювання результатів їхньої навчальної діяльності в умовах реформування освітньої системи України.

Результати проведеного дослідження затверджують у теорії навчання новий підхід, заснований на дослідженні впливу на результати навчальної діяльності студентів економічних спеціальностей взаємопов'язаних компонентів представленої моделі як чинників підвищення якості навчання; результати доступні для широкого впровадження у навчальний процес при здійсненні фахової підготовки студентів.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів порушеної проблеми. Подальшого дослідження та реалізації у освітньому просторі вищої школи потребують питання осучаснення вимог до професійної компетентності майбутніх фахівців; виокремлення тих навчальних результатів, які плануються отримати у контексті кожної спеціальності, та які можна виміряти за допомогою розроблених відповідних методів. Потребують подальшого вдосконалення організаційні аспекти процесу оцінювання навчальних результатів (створення, зокрема, у ВНЗ спеціалізованого центру, фахівці з освітніх вимірювань якого могли б аналізувати тестові завдання з різних навчальних дисциплін та надавати кваліфіковану консультативну допомогу розробникам щодо їх удосконалення; розроблення бази науково-обґрунтованих тестових завдань та сукупності диференційованих різнорівневих навчальних завдань тощо). Необхідно також проаналізувати та врахувати у навчальній діяльності розвиток інформаційних технологій (наприклад, хмарні, мобільні тощо) та їх використання при проведенні оцінювання навчальних результатів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аванесов В. С. Композиция тестовых заданий / В. С. Аванесов. – М. : Центр тестирования, 2002. – 239 с.
2. Адаир Д. Эффективная мотивация / Д. Адаир. – М. : Изд-во Эксмо, 2003. – 256 с.
3. Аксьонова О. В. Досвід використання інтелект-карт в економічному навчанні / О. В. Аксьонова // Удосконалення змісту та форм організації навчального процесу відповідно до міжнародних стандартів : зб. матеріалів наук.–метод. конф., 2–4 лют. 2005 р. : у 2 т. / М-во освіти і науки України, Київ. нац. екон. ун-т ; [редкол.: А. М. Колот, С. В. Степаненко, О. О. Субіна, Т. В. Гуть]. – Київ, 2005. – Т. 2. – С. 3–7.
4. Аксьонова О. В. Методика викладання економічних дисциплін / О. В. Аксьонова. – Київ : КНЕУ, 2006. – 707 с.
5. Алексюк О. М. Педагогіка вищої школи : курс лекцій : модульне навчання / О. М. Алексюк. – Київ : Ін-т системних досліджень, 1993. – 220 с.
6. Алехина Н. В. Проблема аутентичного оценивания образовательной деятельности студента в условиях внедрения системы менеджмента качества / Н. В. Алехина // Успехи современного естествознания. – 2010. – № 1 – С. 47–49.
7. Амонашвили Ш. А. Воспитательная и образовательная функции оценки учения школьников / Ш. А. Амонашвили. – М. : Педагогика, 1984. – 297 с.
8. Анастази А. Психологическое тестирование / А. Анастази, С. Урбина. – СПб. : Питер, 2006. – 7-е изд. – 688 с.
9. Андрущенко В. П. Вища освіта: інноваційні зміни в контексті глобалізації / В. П. Андрущенко // Навчальні інновації та їхній вплив на якість університетської освіти : зб. матеріалів наук.-метод. конф., 29 січ. 2003 р.

/ М-во освіти і науки України, Київ. нац. екон. ун-т ; редкол.: С. В. Степаненко, В. М. Колот, О. О. Субіна, Т. В. Гуть. – Київ, 2003. – С. 9–15.

10. Андрюшук А. О. Профессионально-ориентированные системы тестирования / А. О. Андрюшук, И. Л. Глемб. – Луганск : Изд-во ВУГУ, 1999. — 82 с.
11. Анохин П. К. Философские аспекты теории функциональных систем: избранные труды / П. К. Анохин. – М. : Наука, 1978. – 400 с.
12. Анфилатов В. С. Системный анализ в управлении / В. С. Анфилатов, А. А. Емельянов, А. А. Кукушкин. – М. : Финансы и статистика, 2002. – 368 с.
13. Аронсон Е. Психологические законы поведения человека в социуме / Е. Аронсон. – СПб. : ПРАЙМ – ЕВРОЗНАК ; М. : Нива, 2002. – 560 с.
14. Артемова Л. В. Педагогіка і методика вищої школи : [навч.-метод. посіб. для викладачів, аспірантів, студентів магістратури] / Л. В. Артемова. – Київ : Кондор, 2008. – 272с.
15. Артюшина М. В. Психологічні та педагогічні основи підготовки студентів економічних спеціальностей до інноваційної діяльності : монографія / М. В. Артюшина. – Київ : КНЕУ, 2009. – 271 с.
16. Архангельский С. Качественно-количественные критерии оценки научно-познавательного процесса / С. Архангельский, В. Мизинцев // Новые методы и средства обучения. – 1989. – № 3. – С. 34–56.
17. Атанов Г. А. Деятельностный подход в обучении : [учеб. пособие для студентов пед. специальностей] / Г. Атанов. – Донецк : ЕАИ-пресс, 2000. – 160 с.
18. Аузіна А. О. Система комплексної діагностики знань студента / А. О Аузіна. – Львів : Львів. банків. ін-т НБУ, 2002. — 38 с.

19. Бабина С. В. Формирование компетенции профессионального саморазвития студентов вуза : дисс. … канд. пед. наук : [спец.] 13.00.08 – теория и методика проф. образования / Бабина Светлана Валерьевна ; Урал. гос. академия вет. медицины. – М., 2009. – 152 с.
20. Бадарч Д. Актуальные вопросы интернациональной гармонизации образовательных систем : монография / Д. Бадарч, Б. Сазонов. – М. : Бюро ЮНЕСКО в Москве; ТЕИС, 2007. – 190 с.
21. Байденко В. И. Болонский процесс: проблемы, опыт решения / В. И. Байденко. – М. : Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – 211 с.
22. Байденко В. И. Образовательный стандарт: теоретические и концептуальне основы (опыт системного исследования): дисс. … д-ра пед. наук : [спец.] 13.00.01 – общая педагогика / Байденко Валентнин Иванович ; Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов. – М., 1999. – 298 с.
23. Балицька Т. В. Організаційно-педагогічні умови самостійної роботи студентів педагогічних університетів у процесі кредитно-модульного навчання : автореф. дис. … канд. пед. наук : спец: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Т. В. Балицька ; Луган. нац. ун-т ім. Т. Шевченка. – Луганськ, 2010. – 20 с.
24. Балл Г. О. Теория учебных задач: психолого-педагогический аспект / Г. О. Балл. – М. : Педагогика, 1990. – 184 с.
25. Баловсяк Н. В. Формування інформаційної компетентності майбутнього економіста в процесі професійної підготовки : дис. … канд. пед. наук : спец: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Баловсяк Надія Василівна ; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. – Київ, 2006. – 198 с.

26. Бандура А. Теория социального научения / Альберт Бандура. – СПб. : Евразия, 2000. – 320 с.
27. Басова Н. В. Педагогика и практическая психология / Н. В. Басова. – М. : Феникс, 1999. – 352 с.
28. Белов В. Система оценки качества образования / В. Белов // Высш. образование в России. – 2002. – № 1. — С. 44–49.
29. Бенькович Н. В. Педагогічні умови моніторингу якості професійної підготовки майбутніх економістів у вищому навчальному закладі : дис. ... канд. пед. наук : спец: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Бенькович Наталя Василівна ; Ін-т вищої освіти НАПН України. – Київ, 2014. – 240 с.
30. Бенькович Т. М. Инновационные системы оценки учебных достижений учащихся в мониторинге эффективности обучения : дисс. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования / Бенькович Татьяна Марковна ; Ленинград. гос. обл. ун-т им. А. С. Пушкина. – СПб., 2002.– 143 с.
31. Берденникова Н. Г. Организационное и методическое обеспечение учебного процесса в вузе : [учеб.-метод. пособие] / Н. Г. Берденникова, В. И. Меденцев, Н. И. Панов. – СПб. : Д.А.Р.К., 2006. – 208 с.
32. Бережинська Т. В. Формування готовності майбутнього вчителя до оцінювання навчальних досягнень молодших школярів : дис. ... канд. пед. наук : спец: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Бережинська Тетяна Василівна ; Ін-т педагогіки АПН України. – Київ, 2007. – 198 с.
33. Березина Т. С. Становление профессиональной идентичности педагога / Т. С. Березина // Пед. образование и наука. – 2008.– № 7.– С. 24–27.

34. Беспалько В. П. Образование и обучение с участием компьютеров (педагогика третьего тысячелетия) / В. П. Беспалько. – М. : Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та ; Воронеж : МОДЭК, 2002. – 352 с.
35. Беспалько В. П. Основы теории педагогических систем / В. П. Беспалько. – Воронеж : Изд-во Воронеж. ун-та, 1977. – 304 с.
36. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. – М. : Педагогика, 1989. – 191 с.
37. Берденникова Н. Г. Организационное и методическое обеспечение учебного процесса в вузе : [учеб.-метод. пособие] / Н. Г. Берденникова, В. И. Меденцев, Н. И. Панов. – СПб. : Д.А.Р.К., 2006. – 208 с.
38. Бех І. Д. Принципи сучасної освіти / І. Д. Бех // Педагогіка і психологія. – 2005. – № 4. – С. 5–27.
39. Біла книга національної освіти України/ Т. Ф. Алєксєєнко, В. М. Аніщенко, Г. О. Балл (та ін.) ; за заг. ред. В. Г. Кременя, НАПН України. – Київ : Інформ. системи, 2010. – 342 с.
40. Біляковська О. О. Дидактичні засади оцінювання навчальних досягнень старшокласників в умовах модульного навчання : автореф. дис. … канд. пед. наук : спец. 13.00.09 – теорія навчання / Біляковська О. О. ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова – Київ, 2008. – 22 с.
41. Биков В. Ю. Доменно-фреймова модель педагогічної системи / В. Ю. Биков // Теорія і практика управління соц. системами. – 2004. – № 3. – С. 50–69.
42. Биков В. Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти : монографія / В. Ю. Биков. – Київ : Атіка, 2008. – 684 с.
43. Богачков Ю. М. Метод обоснования использования результатов оценивания учебных дострижений / Ю. М. Богачков. – Киев : АТІКА, 2004. – 152 с.

44. Богданова І. М. Соціальна педагогіка : [навч. посіб.] / І. М. Богданова. – Київ : Знання, 2008. — 343 с.
45. Богословский В. И. Научное сопровождение образовательного процесса в педагогическом университете: методологические характеристики : монография / В. И. Богословский. – СПб. : Рос. гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена, 2000. – 142 с.
46. Болонский процесс : глоссарий (на основе опыта мониторингового исследования) / авт. сост. : В. И. Байденко, О. Л. Ворожейкина, Е. Н. Карачарова, и др. ; под науч. ред. В. И. Байденко, Н. А. Селезневой. – М. : Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2009. – 148 с.
47. Болонський процес: тенденції, проблеми, перспективи / укл. В. П. Бех, Ю. Л. Маліновський; за ред. В. П. Андрущенка. – Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2004. – 221 с.
48. Болонський процес у фактах і документах / упоряд. : М. Ф. Степко, Я. Я. Болюбаш, В. Д. Шинкарук та ін. — Київ, Тернопіль : Вид-во ТДПУ ім. В. Гнатюка, 2003. — 52 с.
49. Болотов В. А. Системы оценки качества образования : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений, получающих образование по пед. направлениям и специальностям / В. А. Болотов, Н. Ф. Ефремова. – М. : Университет. кн. : Логос, 2007. – 190 с.
50. Бондар В. І. Управління формуванням професійної компетентності вчителя / В. І. Бондар // Освіта і управління. – 2006. – Т. 9, № 2. – С. 20–27.
51. Борытко Н. М. Субъектность как гуманитарный ориентир профессионального воспитания студента / Н. М. Борытко, Н. К. Сергеев, О. А. Мацкайлова // Вестник Воронеж. гос. ун-та. Серия : Проблемы высшего образования. – 2014. – № 1. – С. 19–24.

52. Бочарнікова В. М. Стимулююча функція контролю знань, умінь і навичок студентів вищої школи : дис. … канд. пед. наук : [спец.] 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки / В. М. Бочарнікова ; Черкас. держ. ун–т ім. Б. Хмельницького. — Черкаси, 1999. — 208 с.
53. Булах І. Є. Мотивація навчання і валідизація оцінювання рівня знань / І. Є Булах, І. М. Шило // Педагогіка і психологія. – 1996. – № 3. – С. 125–130.
54. Булах І. Є. Поняття та категорії педагогічної діагностики / І. Є. Булах // Основи педагогічного оцін.вання : у 2-х ч., Ч. І. Теорія : навч.-метод. та інформ.-довід. матеріали для пед. працівників / за заг. ред. Ірини Булах. – Київ, 2005. – С. 11–18.
55. Булах І. Є. Створюємо якісний тест : навч. посіб. / І. Є. Булах, М. Р. Мруга. – Київ : Майстер-клас, 2006. – 160 с.
56. Булах І. Є. Теорія і методика комп’ютерного тестування успішності навчання (на матеріалах медичних навчальних закладів) : автореф. дис. … д-ра пед. наук : спец. 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки / І. Є. Булах; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. – Київ, 1995. – 50 с.
57. Бургун І. В. Навчально-пізнавальна компетенція як ключова компетенція освіти / І. В. Бургун // Педагогічні науки : зб. наук. пр. / Херсон. держ. ун-т ; [редкол.: Барбіна Є. С. та ін.]. – Херсон, 2009. – Вип. 54. – С. 67–73.
58. Бурлачук Л. Ф. Психодиагностика: учебник для вузов / Л. Ф. Бурлачук. – СПб.: Питер, 2006. – 351 с.
59. Бурлука О. В. Самоосвіта особистості як соціокультурне явище: автореф. дис. … канд. філос. наук : [спец.] 17.00.01 – теорія і історія культури / О. В. Бурлука ; Харків. держ. академія кульури. – Харків, 2005. – 16 с.

60. Буряк В. Методологічний аспект побудови навчального процессу / В. Буряк // Вища школа. – 2007. – № 1. – С. 10–19.
61. Важегова Т. В. Оценивание качества самостоятельной работы студентов: понятийный аспект / Т. В. Важегова // Організація самостійної роботи студентів у контексті підвищення якості освіти: особистісний вимір : зб. матеріалів Міжнар. наук.-практ. конф., (ДНУ 10–11 квіт. 2014 р.). – Донецьк, 2014. – С. 38–40.
62. Васильева Е. Ю. Концепция системы оценки качества деятельности профессорско-преподавательского состава в вузе : дисс. … д-ра пед. наук : [спец.] 13.00.08 – теория и методика проф. образования / Васильева Е. Ю. ; Рос. гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена. – СПб., 2005. – 499 с.
63. Василькова Н. В. Стратегічне управління знаннями як джерело конкурентних переваг вищого навчального закладу / Н. В. Василькова // Стратегія економічного розвитку України. – 2012. – № 1. – С. 25–31.
64. Вачевський М. В. Теоретико-методичні засади формування у майбутніх маркетологів професійної компетенції: [монографія] / М. В. Вачевський. – Київ : Професіонал, 2005. – 364 с.
65. Веснина Л. В. Методика оценки инновационного содержания образовательного проекта / Л. В. Веснина, Г. Н. Прозументова // Открытое и дистанционное образование. – 2010. – № 1(37). – С. 12–16.
66. Вища школа як соціальний інститут і механізм соціалізації молоді : монографія / кол. авт.: М. Михальченко (кер.), Т. Андрущенко, В. Баранівський та ін. – Київ : Пед. думка, 2012. –318 с.
67. Вікторов В. Г. Регулювання якості освіти як філософсько-освітянська проблема : дис. ... д-ра філос. наук : [спец.] 09.00.10 – філософія освіти / Вікторов В. Г. ; Ін-т вищ. освіти АПН України. – Київ, 2006. – 319 с.

68. Віткін Л. Концептуальна модель оцінювання якості підготовки випускника ВНЗ / Л. Віткін, Г. Хімічева, С. Лаптев // Стандартизація, сертифікація, якість. – 2003. – № 3. – С. 69–73.
69. Винер Н. Кибернетика, или управление и связь в животном и машине / Н. Винер. – 2-е изд. – М. : Наука, 1983. – 344 с.
70. Власова О. І. Педагогічна психологія: [навч. посіб.] / О. І. Власова. – Київ : Либідь, 2005. – 400 с.
71. Войтов А. Г. Учебная наглядность / А. Г. Войтов. – 2-е изд. – М. : Дашков и К°, 2008. – 238 с.
72. Войтов А. Г. Учебное тестирование для гуманитарных и экономических специальностей : теория и практика / А. Г. Войтов. – 3-е изд., перераб. – М. : Дашков и К°, 2006. – 402 с.
73. Волков Н. И. Тестовый контроль знаний : учеб. пособие / Н. И. Волков, А. Н. Алексеев, Н. А. Алексеев. — Сумы : Университет. кн., 2004. — 109 с.
74. Волкова Т. В. Методика професійного навчання : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / Волкова Тетяна Василівна ; Бердян. держ. пед. ун-т. – Бердянськ : Модем-1, 2008. – 340 с.
75. Волкова Н. П. Педагогіка: навч. посіб. / Н. П. Волкова. – Київ : Академвидав, 2012. – 616 с.
76. Вроейнстийн А. И. Оценка качества высшего образования : рекомендации по внеш. оценке качества в вузах / А. И. Вроейнстийн. – М. : Изд-во МНЭПУ, 2000. — 180 с.
77. Генкал С. Е. Організація самостійної пізнавальної діяльності учнів профільних класів на основі індивідуальних освітніх проектів : дис. ... канд. пед. наук : [спец.] 13.00.09 – теорія навчання / Генкал С. Е. ; Ін-т педагогіки АПН України. – Суми, 2008. – 226 с.

78. Гершунский Б. С. Дидактическая прогностика / Б. С. Гершунский. – Киев : Вища шк., 1979. – 240 с.
79. Гершунский Б. С. Образовательно-педагогическая прогностика: теория, методология, практика / Б. С. Гершунский. – М. : Флинта, Наука, 2003. – 326 с.
80. Гершунский Б. С. Философия образования / Б. С. Гершунский. – М. : Моск. психол.-соц. ин-т, Флинта, 1998. – 432 с.
81. Гладунський В. Н. Системний підхід до розроблення і прийняття управлінського рішення (логіко-педагогічні аспекти) : монографія / В. Н. Гладунський. – Київ : УБС НБХ 2011. – 207 с.
82. Гликман И. З. Студенты оценивают качество преподавания / И. З. Гликман // Высш. образование сегодня. – 2003. – № 12. – С. 48–50.
83. Гончаренко С. У. Методика як наука / С. У. Гончаренко. – Хмельницкий, 2000 – 106 с.
84. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – Київ : Либідь, 1997. – 376 с.
85. Горленко О. Повышение качества преподавания лекционных курсов на основе мониторинга исходной и текущей подготовки студентов / О. Горленко, В. Лобеева, Г. Можаева // Качество, инновации, образование. – 2002. – № 3. – С. 34–38.
86. Гризун Л. Е. Дидактичні основи проектування модульної структури навчальної дисципліни на засадах інтеграції наукових знань : дис. ... д-ра пед. наук : [спец.] 13.00.04 – теорія і методика проф. освіти / Л. Е. Гризун ; Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. – Харків, 2009. – 417 с.
87. Гронлунд Н. Е. Оцінювання студентської успішності : [практ. посіб.] / Норман Е. Гронлунд. – Київ : Навч.-метод. центр «Консорціум із удосконалення менеджмент-освіти в Україні», 2005. – 312 с.

88. Губарев В. В. Системное представление качества образования / В. В. Губарев // Стандарты и качество. – 2002. – № 4. – С. 30–34.
89. Гузев В. В. Планирование результатов образования и образовательные технологии / В. В. Гузев. – М. : Нар. образование. – 2000. – 240 с.
90. Гуревич Р. С. Інформаційно-телекомунікаційні технології в навчальному процесі та наукових дослідженнях : [навч. посіб.] / Р. С. Гуревич, М. Ю. Кадемія. – Вінниця : Планер, 2005. – 366 с.
91. Гурьянова В. Г. Сопоставительный анализ систем вузовского образования как средство проектирования его развития: организационно-педагогический аспект : дисс. … канд. пед. наук : [спец.] 13.00.01 – общая педагогика / Гурьянова Валентина Григорьевна ; Чуваш. гос. ун-т им. И. Н. Ульянова. – Чебоксары, 1999. – 277 с.
92. Даниленко Л. І. Управління інноваційною діяльністю в загальноосвітніх навчальних закладах : [монографія] / Лідія Іванівна Даниленко. – Київ : Міленіум, 2004. – 358 с.
93. Демура І. В. Формування професійної компетентності студентів економічних спеціальностей у процесі фахової підготовки: автореф. дис. … канд. пед. наук : [спец.] 13.00.04 – теорія і методика проф. освіти / І. В. Демура; Ін-т вищ. освіти НАПН України. – Київ, 2010. – 20 с.
94. Десятов Т. М. Тенденції розвитку неперервної освіти в країнах Східної Європи (друга половина ХХ століття) : монографія / Т. М. Десятов ; [за ред. Н. Г. Ничкало]. – Київ : АртЕк, 2005. – 335 с.
95. Дыбкова Л. Н. Активизация оценочной деятельности студентов вуза в процессе обучения / Л. Н. Дыбкова // Открытое и дистанционное образование. – 2014. – № 4 (56). – С. 49–55.
96. Дибкова Л. М. Актуалізація розвитку критичного мислення у студентів сучасного вишу / Л. М. Дибкова // Від викладання дисциплін – до освоєння

наук: трансформація змісту, технологій освітньої діяльності та розвиток педагогічної майстерності : зб. матеріалів наук.-метод. конф. : у 2 т. Т.2. – Київ, 2013. – С. 489–490.

97. Дибкова Л. М. Взаємодія в оцінній діяльності у навчальному процесі сучасного вишу / Л. М. Дибкова // Вісник Нац. авіац. ун-ту. Серія : Педагогіка. Психологія: зб. наук. пр. – Київ, 2014. – Вип. 1 (4). – С. 55–59.
98. Дибкова Л. М. Вимірювання афективних результатів навчання через портфоліо / Л. М. Дибкова // Досвід організації та активізації навчального процесу на основі впровадження інноваційних технологій : зб. матеріалів наук.-метод. конф. : у 2 т. Т. 2. – Київ, 2008. – С. 172–174.
99. Дибкова Л. М. Вільне володіння іноземними мовами – конкурентна перевага сучасного викладача / Л. М. Дибкова // Від викладання дисциплін – до освоєння наук: трансформація змісту, технологій освітньої діяльності та розвиток педагогічної майстерност і: зб. матеріалів наук.-метод. конф. : у 2 т. Т.2. – Київ, 2013. – С. 489–490.
100. Дибкова Л. М. Вплив професійної компетентності викладача ВНЗ на навчальні результати студентів / Л. М. Дибкова // Вища освіта України : теорет. та наук.-метод. часопис. – Київ, 2014. – № 3 (дод. 1). Тем. вип. «Європейська інтеграція вищої освіти України в контексті Болонського процесу». – С. 156–159.
101. Дибкова Л. М. Ефективність оцінювання як головний фактор результативності навчального процесу / Л. М. Дибкова // Теоретичні питання культури, освіти та виховання : зб. наук. праць / Київ. нац. лінгв. ун-т, Нац. муз. акад. України ім. П. І. Чайковського. – Київ, 2009. – Вип. 39. – С. 67–71.
102. Дибкова Л. М. ЗНО з інформатики як критерій визначення рівня підготовленості абітурієнта до навчання у вишах / Л. М. Дибкова // Освітні

вимірювання–2013. ЗНО як інструмент забезпечення рівного доступу до вищої освіти й оцінювання якості освіти: оцінювання, інтерпретація, використання результатів : матеріали IV Міжнар. наук.-метод. конф. – Київ, 2013. – С. 107–109.

103. Дибкова Л. М. Інтерактивні завдання при вивченні інформатики / Л. М. Дибкова // Аудиторна робота викладача і студента: досвід і напрями вдосконалення: зб. матеріалів наук.-метод. конф. : у 2 т. Т. 2. – Київ, 2012. – С. 483–485.
104. Дибкова Л. М. Інтерактивні інформаційні технології у навчальному процесі сучасного вишу / Л. М. Дибкова // Вища освіта України : теорет. та наук.-метод. часоп. – Луцьк, 2013. – № 2 (дод. 2). Тем. вип. «Науково-методичні засади управління якістю освіти у вищих навчальних закладах». – С. 364–371.
105. Дибкова Л. М. Інформатика. Практикум на основі аналітико-реконструктивного методу. / Л. М. Дибкова, Ю. М. Красюк. – Київ, КНЕУ, 2016. – 216 с.
106. Дибкова Л. М. Інформатика та комп'ютерна техніка: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / Л. М. Дибкова. – 4-те вид., стереотип. – Київ : Академвидав, 2012. – 464 с.
107. Дибкова Л. М. Інформаційно-комунікаційні технології як ефективний засіб реалізації у навчальній діяльності принципу наочності [Електронний ресурс] / Л. М. Дибкова // Інформ. технології і засоби навчання : електрон. наук. фах. вид. / Ін-т інформ. технол. і засобів навчання Нац. акад. пед. наук України, Ун-т менедж. освіти Нац. акад. пед. наук України. – 2010. – № 6 (20). – Режим доступу : http://www.ime.edu-ua.net/em.html (дата звернення 09.04.16). – Назва з екрана.

108. Дибкова Л. М. Комунікативна компетентність як складова якісної освіти / Л. М. Дибкова // Психолого-педагогічні основи гуманізації навчально-виховного процесу в школі та ВНЗ : зб. наук. пр. / Міжнар. екон.-гум. ун-т ім. акад. С. Дем'янчука. – Рівне, 2008. – Ч. 1. – С. 215–220.
109. Дибкова Л. М. Міжпредметні зв'язки – чинник професійної освіти / Л. М. Дибкова // Наукова складова навчального процесу та інноваційні технології його розвитку: зб. матеріалів наук.-метод. конф. – У 2 т. – Т.2. – К.: КНЕУ, 2011. – 658 с., С. 589–590.
110. Дибкова Л. М. Навчальна успішність у контексті компетентнісного підходу [Електронний ресурс] / Л. М. Дибкова // Інформ. технології і засоби навчання : електрон. наук. фах. вид. / Ін-т інформ. технол. і засобів навчання Нац. акад. пед. наук України, Ун-т менедж. освіти Нац. акад. пед. наук України. – 2010. 2010. – № 1(15). – Режим доступу : http://www.ime.edu-ua.net/em.html (дата звернення 09.04.16). – Назва з екрана.
111. Дыбкова Л. Н. Оценочная деятельность студентов при выполнении учебных заданий для самостоятельной работы / Л. Н. Дыбкова // Організація самостійної роботи студентів у контексті підвищення якості освіти: особистісний вимір : зб. матеріалів Міжнар. наук.-практ. конф. 10–11 квіт. 2014 р. / ДНУ. – Донецьк, 2014. – С. 67–69.
112. Дибкова Л. М. Планування навчальних результатів – передумова успішності студентів ВНЗ / Л. М. Дибкова // Духовність особистості:методологія, теорія і практика : зб. наук. пр. / Східноукр. нац. ун-т ім. В. Даля, Н.-д. ін-т духов. розв. людини, каф. «ЮНЕСКО» «Духов.-культ. цінності вихов. та освіти». – Луганськ, 2013. – Вип. 3 (56). – С. 50–63.

113. Дибкова Л. М. Професійна компетентність викладача при проведенні контрольних заходів / Л. М. Дибкова // Молодь і ринок. – 2011. – № 3 (74). – С. 78–82.

114. Дибкова Л. М. Професійне самовдосконалення викладача сучасного вишу / Л. М. Дибкова, Е. О. Остапенко // Проблеми сучасної педагогічної освіти. Серія : Педагогіка і психологія / Крим. гуманіт. ун-т. – Ялта, 2013. – Вип. 40, ч. 4. – С. 37–45.

115. Дибкова Л. М. Подготовка и оценивание учебного проекта в вузе / Л. Н. Дыбкова, Э. О. Остапенко // Вестник Брянского государственного университета. Педагогика. Психология. – Брянск, 2014. – № 1. – С. 139–143.

116. Дибкова Л. М. Розробка та використання тестових завдань / Л. М. Дибкова // Проблеми освіти : наук.-метод. зб. / Ін-т інновац. технол. і змісту освіти. – Київ, 2007. – Вип. 52. – С. 86–92.

117. Дибкова Л. М. Роль контролю в процесі переходу від авторитарної моделі навчання до самонавчання / Л. М. Дибкова // Теоретичні та практичні підходи до впровадження нового покоління освітньо-професійних програм і навчальних планів підготовки фахівців: шляхи розвитку: зб. матеріалів наук.-метод. конф. – Київ, 2007. – С. 203–205.

118. Дыбкова Л. М. Роль преподавателя в учебном процессе современного вуза / Л. М. Дыбкова, Е. О. Остапенко // Управление качеством образования: теория и практика: сб. материалов IV Междунар. науч.-практ. конф. – Стерлитамак, 2013. – С. 57–60.

119. Дибкова Л. М. Самостійна пізнавальна діяльність майбутнього фахівця / Л. М. Дибкова, Е. О. Остапенко // Актуальні питання теорії та практики психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю. – Хмельницький, 2013 – С. 122–123.

120. Дибкова Л. М. Самостійна робота студентів як необхідний компонент формування професіоналізму майбутніх фахівців, її організація та оцінювання результатів / Л. М. Дибкова // Наук. часоп. Нац. пед. ун-ту імені М. П. Драгоманова. Серія № 5 : Пед. науки: реалії та перспективи : зб. наук. пр. / НПУ імені М. П. Драгоманова. – Київ, 2013. – Вип. 43. – С. 41–48.
121. Дибкова Л. М. Соціалізація студентів в умовах глобалізації / Л. М. Дибкова, Е. О. Остапенко // Громадська взаємодія як екзистенція демократичного суспільства : матеріали XIII наук.-практ. конф. – Київ, 2013. – С. 41–42.
122. Дибкова Л. М. Стажування викладачів вишів: реальність чи профанація? / Л. М. Дибкова, Е. О. Остапенко // Антикризовий розвиток соціальних та економічних процесів в умовах глобалізації : матеріали IV Міжнар. наук.-практ. конф. – Київ, 2014. – С. 84–86.
123. Дибкова Л. М. Сучасні методи проведення контрольних заходів у ВНЗ / Л. М. Дибкова // Молодь і ринок. – 2011. – № 1 (72). – С. 49–53.
124. Дибкова Л. М. Управління процесом оцінювання навчальних результатів у вищій школі / Л. М. Дибкова // Проблеми сучасної педагогічної освіти. Серія : Педагогіка і психологія / Крим. гуманіт. ун-т. – Ялта, 2013. – Вип. 38, ч. 1. – С. 13–20.
125. Дибкова Л. М. Формування власної оцінної діяльності у студентів вищих навчальних закладів / Л. М. Дибкова // Вища освіта України : теорет. та наук.-метод. часоп. – Київ, 2008. – Дод. 3, т. II (9). Тем. вип. «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». – С. 186–193.
126. Дибкова Л. М. Формування у студентів навичок самооцінки та самоаналізу в контексті тренінгу з економічної інформатики / Л. М. Дибкова

// Тренінгові технології як засіб формування знаннєвих та практичних компетенцій : зб. матеріалів наук.-метод. конф. : у 2 т. Т. 2. – Київ, 2009. – С. 760–763.

127. Дибкова Л. М. Якість освіти сучасного вишу у контексті розвитку умінь і навичок самоосвітньої діяльності студентів / Л. М. Дибкова // Вища освіта України : теорет. та наук.-метод. часоп. – Київ, 2013. – № 3 (дод. 2). Тем. вип. «Європейська інтеграція вищої освіти України в контексті Болонського процесу» – С. 19–22.
128. Дыбкова Л. Н. Вопросы саморазвития в профессии / Л. Н. Дыбкова, Э. О. Остапенко // Teoria i praktyka-znaczenie badań naukowych : zbiór raportów naukowych. Секция 13, т. 2. – Lublin, 2013. – С. 39–42.
129. Дыбкова Л. Н. Открытость и прозрачность системы оценивания учебных результатов в высшей школе Украины / Л. Н. Дыбкова // Тенденции развития образования: проблемы управления и оценки качества образования : материалы VII Междунар. науч.-практ. конф. – Москва, 2012. – С. 266–275.
130. Дыбкова Л. Н. Подготовка и оценивание учебного проекта в вузе / Л. Н. Дыбкова, Э. О. Остапенко // Вестник Брянского государственного университета. Педагогика. Психология. – 2014. – № 1. – С. 139–143.
131. Дидактико-методичне забезпечення контролю та оцінювання навчальних досягнень молодших школярів на засадах компетентнісного підходу : монографія / О. Я. Савченко, Н. М. Бібік, Т. М. Байбара та ін. – Київ : Пед. думка, 2012. – 192 с.
132. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології:[навч. посіб.] / І. М. Дичківська. – Київ : Академвидав, 2004. – 352 с.
133. Дмитриенко Т. И. Системный подход как основа конструирования учебного процесса в профессиональной подготовке будущих специалистов

в вузе: дисс. ... канд. пед. наук : [спец.] 13.00.08 – теория и методика проф. образования / Дмитриенко Т. И. ; Ставропол. гос. ун-т. – Ставрополь, 2006 – 181 с.

134. Дмитриченко М. Ф. Вища освіта і Болонський процес : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / М. Ф. Дмитриченко, Б. І. Хорошун, О. М. Язвінська, В. Д. Данчук. – Київ : Знання України, 2006. – 440 с.
135. Добровольська І. Є. Роль та мета сучасної професійної освіти в сфері підготовки майбутніх фахівців [Електроний ресурс] / І. Є. Добровольська // Вісник Чернігів. нац. пед. ун-ту. Серія : Пед. науки. Фіз. виховання та спорт / Черніг. нац. пед. ун-т ім. Т. Г. Шевченка. – Чернігів,2010. – Вип. 76. – Режим доступу : http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Vchdpu/ped/2010_76/Dobrovolskaya.pdf/ (дата звернення 09.04.16). – Назва з екрана.
136. Докучаєва В. В. Проектування інноваційних педагогічних систем у сучасному інноваційному просторі: монографія / В. В. Докучаєва – Луганськ: Альма-матер, 2005. – 304 с.
137. Дубцова М. М. Организационно-педагогические основы оценивания учебных достижений студентов как фактор повышения качества обучения в вузе : автореф. дисс. … канд. пед. наук : спец. 13.00.08 – теория и методика проф. образования / М. М. Дубцова ; Забайкал. гос. гуманит.-пед. ун-т им. Н. Г. Чернышевского. – Чита, 2007. – 23 с.
138. Єльнікова Г. В. Наукові основи адаптивного управління закладами та установами загальної середньої освіти: автореф. дис. … д-ра пед. наук : спец. 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки/ Г. В. Єльнікова ; Центр. ін-т післядиплом. пед. освіти АПН України. – Луганськ, 2005 – 46 с.
139. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; голов. ред. В. Г. Кремень. – Київ : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.

140. Європейська кредитна трансферно-накопичувальна система: довідник користувача / пер. з англ.; за ред. Ю. М. Рашкевича, Ж. В. Таланової. – Львів : Вид-во Львів. політехніки, 2015. – 106 с.
141. Есаулов А. О. Контроль навчальних досягнень студентів : (теоретико-метод. аспект): монографія / Есаулов Анатолій Олексійович; [наук. ред. П. Г. Лузан] ; Нац. аграр. ун-т. – Київ : [б. в.], 2005. – 146 с.
142. Ефремова Н. Ф. Тестовый контроль в образовании : учеб. пособие для студентов / Н. Ф. Ефремова. – М. : Логос, 2007. – 368 с.
143. Євсєєва О. В. Система навчальних завдань як засіб формування вмінь пізнавальної діяльності у студентів природничих факультетів : дис. ... канд. пед. наук : [спец.] 13.00.09 – теорія навчання / Євсеєва О. В. ; Ін-т педагогіки АПН України. – Київ, 2006. – 351 с.
144. Євсєєва О. В. Теоретико-методичні основи діяльнісного підходу до навчання математики студентів вищих технічних закладів освіти : монографія/ О. В. Євсєєва. – Донецьк : ДВНЗ «ДонНТУ», 2012. – 455 с.
145. Євтух М. Б. Забезпечення якості вищої освіти – важлива умова інноваційного розвитку держави і суспільства / М. Б. Євтух, І. С. Волощук // Педагогіка і психологія. – 2008. – № 1. – С. 70–74.
146. Євтух М. Б. Індивідуальний підхід у формуванні професійної компетентності майбутніх економістів : монографія / М. Б. Євтух, Л. М. Дибкова. – Харків : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2007. — 144 с.
147. Євтух М. Б. Інноваційні методи оцінювання навчальних досягнень / М. Б. Євтух, Е. В. Лузік, Л. М. Дибкова. – Київ : КНЕУ, 2010. – 248 с.
148. Єфремова О. Щодо питання використання мультимедійних засобів навчання / О. Єфремова // Методика викладання природничих дисциплін у вищій школі. XVIII КАРИШИНСЬКІ ЧИТАННЯ : матеріали міжнар. наук.-

практ. конф., (Полтава, 26–27 трав. 2011 р.) / Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка ; за заг. ред. М. В. Гриньової. – Полтава, 2011. – С. 226–227

149. Жигалев Б. А. Система оценки качества профессионального образования в лингвистическом вузе : автореф. дисс. … д-ра пед. наук : [спец.] 13.00.08 – теория и методика проф. образования / Б. А. Жигалев ; Шуйский гос. пед. ун-т. – Шуя, 2012 – 41 с.
150. Жихарев М. С. Высшая школа: испытание модернизацией / М. С. Жихарев, А. М. Жихарев // Ярослав. пед. вестник. – 2004. – № 4 (41). – С. 1–4.
151. Загородній А. Європейська система забезпечення якості вищої освіти / А. Загородній // Вища школа – 2006. – № 4. – С. 15–22.
152. Закон України про вищу освіту: станом на 29 жовт. 2014 р. – Харків : Право, 2014. – 104 с.
153. Зарубина О. А. Развитие профессиональной компетентности экономиста-менеджера в процессе повышения квалификации : автореф. дисс. … канд. наук : спец. 13.00.08 – теория и методика проф. образования / Зарубина О. А. ; Академия права и управления Федеральной службы исполнения наказания. – М., 2010. – 26 с.
154. Застосування телекомунікаційних засобів у навчальному процесі (психолого-педагогічні аспекти) : навч.-метод. посіб. /авт. кол.; за ред. М. Л. Смульсон. – Київ : Пед. думка, 2008. – 256 с.
155. Зварич І. М. Педагогічні засади оцінювання знань студентів у вищих навчальних закладах США : монографія / Зварич І. М. – Київ : Фенікс, 2008. – 206 с.
156. Зверард К. Что требует бизнес и что дает вуз / К. Зверард, Г. Пол // Стандарты и качество. – 2001. – № 10. – С. 30–33.

157. Звонников В. И. Инновационные методы оценки учебных достижений студентов / В. И. Звонников // Высш. образование сегодня. – 2006. – № 5. – С. 13–17.
158. Звонников В. И. Контроль качества обучения при аттестации. Компетентностный подход / В. И. Звонников, М. Б. Челышкова. – М. : Университет. кн., Логос, 2009. – 272 с.
159. Зеер Э. Ф. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход: учеб. пособие / Э. Ф. Зеер, А. М. Павлова, Э. Э. Сыманюк. – М. : Моск. психол.- социал. ин-т, 2005. – 216 с.
160. Зеер Э. Ф. Психология профессионального развития: учеб. пособие / Э. Ф. Зеер. – М. : Академия, 2006. – 480 с.
161. Зимняя И. А. Интегративный подход к оценке единой социально-профессиональной компетентности выпускников вузов / И. А. Зимняя // Высш. образование сегодня. – 2008. – № 5. – С. 14–19.
162. Зимняя И. А. Педагогическая психология / И. А. Зимняя. – 2-е изд., испр. и перераб. – М. : Логос, 2005. – 384 с.
163. Ибрагимов Т. Ш. Дидактические основы модульно-рейтинговой системы оценивания учебных достижений студентов заочной формы обучения : дисс. ... канд. пед. наук : [спец.] 13.00.04 – теория и методика проф. образования / Ибрагимов Т. Ш. ; Ин-т пед. образования и образования взрослых АПН Украины. – Киев, 2009. – 251 с.
164. Иванова Е. О. Теория обучения в информационном обществе / Е. О. Иванова, И. М. Осмоловская. – М. : Просвещение, 2011. – 192 с.
165. Іванченко Є. А. Теоретико-методичні засади системи інтегративної професійної підготовки майбутніх економістів: дис. ... д-ра пед. наук : [спец.] 13.00.04 – теорія і методика проф. освіти / Іванченко Є. А. ; Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. – Одеса, 2011. – 482 с.

166. Іванюк І. В. Міжнародні дослідження TIMSS як інструмент вимірювання навчальних досягнень учнів / І. В. Іванюк // Шлях освіти. – 2005. – № 4. – С. 21–28.
167. Іванюк І. В. Оцінювання освітніх проектів та програм : навч. посіб. / І. В. Іванюк. – Київ : Таксон, 2004. – 208 с.
168. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2006. – 512 с.
169. Ильина Т. А. Структурно-системный подход к организации обучения / Т. А. Ильина. – М. : Знание, 1972. – 88 с.
170. Ингенкамп К. Педагогическая диагностика / К. Ингенкамп. – М. : Педагогика, 1991. – 240 с.
171. Ильинский И. Качество – ядро образовательного процесса / И. Ильинский // Стандарты и качество. – 2002. – № 4. – С. 22–24.
172. Информационные и коммуникационные технологии в образовании : монография / под ред. Бадарча Дендева – М. : ИИТО ЮНЕСКО, 2013. – 320 с.
173. Казарицкая И. Компетентность учителя: инструментарий оценки и самооценки/ И. Казарицкая, Л. Голованова, Л. Каплич и др. // Директор школы. – 2002. – № 6. – С. 16 – 24.
174. Календжян С. Система эффективного управления: ответственность исполнителя и ответственность руководителя : учеб.–практ. пособие / С. Календжян, Г. Борш. – М. : Дело РАНХиГС, 2012. – 116 с. – (Евроменеджмент для России).
175. Канівець Т. М. Основи педагогічного оцінювання : навч.-метод. посіб. / Т. М. Канівець. – Ніжин : Вид. ПП Лисенко М. М., 2012. – 102 с.
176. Карамушка Л. Психологія управління : навч. посіб. / Л. Карамушка. – Київ : Міленіум, 2003. – 344 с.

177. Карнаухова М. В. Основные тенденции диверсификации мировой системы оценивания качества усвоения знаний в образовании на рубеже XX – XXI столетий : дисс. ... д-ра пед. наук : [спец.] 13.00.01 – общая педагогіка, история педагогики и образования / Карнаухова М. В. ; Ульяновск. гос. ун-т. – Ульяновск, 2006. – 650 с.
178. Каунт Д. Подними свою самооценку / Д. Каунт; пер. с англ., под ред. В. А. Спивака. – СПб. : Нева, 2003. – 219 с.
179. Кісіль М. В. Оцінка якості вищої освіти / М. В. Кісіль // Вища освіта України. – 2005. – № 4 (14). – С. 82–87.
180. Клегг Б. Как мотивировать людей / Б. Клегг; пер. с англ., под ред. И. В. Андреевой. – СПб. : Нева, 2003. – 224 с.
181. Клочко В. І. Система задач як засіб формування професійно значущих знань з інформатики студентів економічних спеціальностей : монографія / В. І. Клочко, Н. І. Праворська. – Вінниця: УНІВЕРСУМ-Вінниця, 2008. – 140 с.
182. Коваль Т. І. Теоретичні та методичні основи професійної підготовки з інформаційних технологій майбутніх менеджерів-економістів : дис. ... д-ра пед. наук : [снец.] 13.00.04 – теорія і методика проф. освіти / Коваль Т. І. ; Ін-т пед. освіти і освіти дорослих АПН України. – Київ, 2008. – 572 с.
183. Козаков В. А. Самостоятельная работа студентов и ее информационно-методическое обеспечение : учеб. пособие / В. А. Козаков. – Київ : Вища шк., 1990. – 246 с.
184. Колесов Д. В. Оценка (психология и прагматика оценки): учеб. пособие / Д. В. Колесов. – М. : Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та ; Воронеж : МОДЭК, 2006. – 816 с.

185. Коломінський Н. Л. Психологія менеджменту в освіті (соціально-психологічний аспект): монографія / Н. Л. Коломінський — Київ : МАУП, 2000. – 286 с.
186. Колот А. Реалізація основних принципів Болонської декларації при підготовці фахівців економічного профілю [Електронний ресурс] / А. Колот. – Режим доступу : http://ir.kneu.edu.ua:8080/bitstream/2010/11614/1/ET_04_2_87_uk.pdf (дата звернення 09.04.2016).
187. Конструювання тесту.
188. Контроль та оцінювання навчальних досягнень студентів економічного університету / М. І. Радченко, М. В. Артюшина, Г. М. Романова та ін. – Київ : КНЕУ, 2010. – 332 с.
189. Корсак К. В. Моніторинг вищої освіти XXI століття: рейтинги та Інтернет у забезпеченні якості вищої освіти / К. В. Корсак // Вища освіта України. – 2008. – № 3. – С. 75–83.
190. Концепція розвитку економічної освіти в Україні // Освіта України. – 2004. – 23 січ. (№ 6). – С. 4–6.
191. Костишина Г. І. Формування навчально-пізнавальної діяльності студентів вищих навчальних закладів: теорія і практика : монографія / Г. І. Костишина. – Тернопіль : ТНПУ, 2010. –349 с.
192. Котикова О. М. Практико-зорієнтована психолого-педагогічна підготовка майбутніх юристів : монографія / О. М. Котикова. – Київ : КНЕУ, 2010. – 343 с.
193. Котлер Ф. Статегічний маркетинг для навчальних закладів / Ф. Котлер, Карен Ф. А. Фокс, [пер. з англ.]. – Київ : УАМ, Вид. Хімджест, 2011. – 580 с.

194. Краевский В. В. Методология педагогики: новый этап : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. В. Краевский, Е. В. Бережнова. – М. : Академия, 2006. – 400 с.
195. Краевский В. В. Основы обучения. Дидактика и методика: [учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений] / В. В. Краевский, А. В. Хуторской. – М. : Академия, 2007. – 352 с.
196. Краткий психологический словарь / сост. : Л. А. Карпенко, А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский. – 2-е изд., расшир., испр. и доп. – Ростов-на-Дону : ФЕНИКС, 1998. – 505 с.
197. Кремень В. Г. Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи : [монографія] / В. Г. Кремень, за ред. І. А. Зязюна. – Київ : Віпол, 2000. – 613 с.
198. Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати / В. Г. Кремень. – Київ : Грамота, 2005. – 448 с.
199. Кремень В. Г. Філософія управління : підруч. для студ. вищ. навч. закл. / В. Г. Кремень, С. М. Пазич, О. С. Пономарьов. – Київ : Знання України, 2007. – 360 с.
200. Кривуля Г. Контроль залишкових знань студентів / Г. Кривуля, О. Шкіль, В. Каук // Вища школа. – 2009. – № 5. – С. 77–89.
201. Кроль В. М. Психология и педагогика: [учеб. пособие для техн. вузов] / В. М. Кроль. – М. : Высш. шк., 2001. – 319 с.
202. Крысько В. Г. Социальная психология: [учеб. для вузов] / В. Г. Крысько. – 2-е изд. – СПб. : Питер, 2006. – 432 с.
203. Кузнецов А. А. Информатика. Тестовые задания / А. А. Кузнецов. – 3–е изд. – М. : БИНОМ. Лаборатория знаний, 2006. – 232 с.

204. Кузьмина Н. В. Методы системного педагогического исследования: [учеб. пособие] / [Н. В. Кузьмина Е. А. Григорьева, В. А. Якунин и др.]. – Л. : ЛГУ, 1980. – 172 с.
205. Кузьмина Н. В. Понятие «педагогическая система» и критерии системного педагогического исследования / Н. В. Кузьмина. – Л. : Изд-во ЛГУ, 1980. – 210 с.
206. Куклев В. О. Становление системы мобильного обучения в открытом дистанционном образовании: автореф. дис. … д-ра пед. наук: [спец.] 13.00.01 – общая педагогіка, история педагогики и образования / В. О. Куклев ; Ульяновск. гос. технич. ун-т. – Ульяновск, 2010. – 46 с.
207. Кулик М. С. Кредитно-модульно-рейтингова система навчальної діяльності : навч.-метод. посіб. / М. С Кулик, Е. В. Лузік, Н. В. Ладогубець. – Київ : НАУ, 2004. — 96 с.
208. Куликова Т. А. Архитектура информационно-образовательной среды, ориентированной на самостоятельную работу студентов / Т. А. Куликова // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2010. – № 1. – С. 14–19.
209. Куликова Т. А. Организация самостоятельной работы студентов вуза в информационно-коммуникационной обучающей среде : дисс. ... канд. пед. наук : [спец.] 13.00.08 – теория и методика проф. образования / Т. А. Куликова ; Ставропол. гос. ун-т. – Ставрополь, 2011. – 200 с.
210. Кустовська І. М. Формування професійно значущих умінь і навичок майбутніх економістів у вищих навчальних закладах : автореф. дис. … канд. пед. наук: [спец.] 13.00.04 – теорія і методика проф. освіти / Кустовська І. М. ; Вінниц. держ. пед. ун-т ім. М. Коцюбинського. – Вінниця, 2011. – 21 с.
211. Кушерець В. І. Знання як стратегічний ресурс суспільних трансформація / В. І. Кушерець. – Київ : Знання України, 2004. – 248 с.

212. Кушнір В. А. Теоретико-методологічні основи системного аналізу педагогічного процесу вищої школи/ автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук: спец. 13.00.04. / В. А. Кушнір. – К., 2005. – 48 с.
213. Лавриненко Л. Взаємодія ринку праці з ринком освітніх послуг [Електронний ресурс] / Л. Лавриненко. – Режим доступу : http://www.rusnauka.com/23_NPM_2011 /Economics/5_91171.doc.htm (дата звернення 09.04.2016). – Назва з екрана.
214. Лаврухина И. А. Методы контроля самостоятельной работы студентов (тесты, эссе) : [учеб.-метод. пособие для преподавателей эконом.фак.] / И. А. Лаврухина, М. Ю. Чепиков; под общ. ред. М. М. Ковалева. – Мн. : БГУ, 2006. – 74 с.
215. Левочко М. Т. Професійна підготовка майбутніх фахівців економічної галузі: теорія, методика, організація : [монографія] / М. Т. Левочко. – Київ : Аналітичне агентство, 2009. – 495 с.
216. Левченко Т. І. Розвиток освіти та особистості в різних педагогічних системах: [монографія] / Т. І. Левченко. – Вінниця : Нова книга, 2002. – 512 с.
217. Лекції з педагогіки вищої школи : навч. посіб. / ред. В. І. Лозова. – 2-е вид., випр. і доп. – Харків : ОВС, 2010. – 480 с.
218. Ленская Е. А. Качество образования и качество подготовки учителя / Е. А. Ленская // Вопросы образования. – 2008.– № 4– С. 81–94.
219. Ліфімцев М. Практична підготовка у формуванні професійної компетентності і конкурентоспроможності фахівців реклами / М. Ліфімцев, С. Ліфімцев, Т. Вороніна // Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи : зб. наук. пр. / [під ред. В. М. Мадзігона]. – Київ, 2007. – С. 72–76.
220. Лобанова Т. Д. Системный подход в формировании коммуникативно-языковой компетенции студентов неязыковых высших учебных заведений :

дисс. ... канд. пед. наук: [спец.] 13.00.04 – теория и методика проф. образования / Лобанова Т. Д. ; Ин-т менеджмента информационных систем. – Рига, 2009. – 243 с.

221. Логачев В. Система качества для образовательных услуг / В. Логачев // Высш. образование в России. – 2001. – № 1. – С. 20–24.
222. Лозова В. І. Теоретичні основи виховання і навчання: [навч. посіб.] / В. І. Лозова, Г. В. Троцко. – Харків : ОВС, 2002. – 400 с.
223. Лозовой В. О. Саморозвиток особистості у філософській рефлексії та соціальній практиці : монографія / В. О. Лозовой, Л. М. Сідак. – Харків : Право, 2006. – 256 с.
224. Локшина О. Моніторинг якості освіти: становлення та розвиток в Україні: рекомендації з освітньої політики / О. Локшина. – Київ : К.І.С., 2004. – 160 с.
225. Ломанов И. А. Методика измерения качества обучения в ВУЗе. Проблемы разработки и внедрения в учебный процесс / И. А. Ломанов // Инновации в образовании. – 2002. – № 2. – С. 99–107.
226. Лосева І. Тестування в умовах багаторівневої підготовки фахівців у вищій школі / І. Лосева // Освіта і управління. – 2002. – № 4. – С. 150–156.
227. Луговий В. І. Стандартизація стандартів вищої освіти / В. І. Луговий // Вища освіта України / Ін-т вищ. освіти АПН України. – [Київ], 2008. – Дод. 2 : Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології, т. 1 : Педагогіка вищої школи: рефлексії сьогодення. Філософія освіти як духовна парадигма модернізації ВНЗ України. Педагогіка вищої школи як наука і навчальна дисципліна. – С. 33–44. – Бібліогр.: 36 назв.
228. Луговий В. І. Тенденції розвитку педагогічної освіти в Україні (теоретико-метологічний аспект) : автореф. дис. … д-ра пед. наук : [спец.] 13.00.01 –

теорія та історія педагогіки / В. І. Луговий ; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти. – Київ, 1995. – 48 с.

229. Луговий В. І. Управління освітою: навч. посіб. для слухачів, аспірантів, докторантів спец. «Державне управління» / В. І. Луговий. – Київ : Вид-во УАДУ, 1997. – 302 с.
230. Лузік Е. В. Інтегративно-діяльнісний підхід як методологічна основа управлінської діяльності освітнім процесом у вищих технічних навчальних закладах / Е. В. Лузік // Вища освіта України. – 2009. – № 1. – С. 113–118.
231. Лукіна І. Т. Моніторинг якості освіти: теорія і практика / І. Т. Лукіна. – Київ : Шкіл. світ ; Вид. Л. Галіцина, 2006. – 128 с.
232. Лукіна Т. О. Педагогічна діагностика: завдання, методи, інструменти : навч.-метод. матеріали до модуля / Т. О. Лукіна. – Київ : Рівний доступ до якісної освіти в Україні, 2007. – 59 с.
233. Лутай В. С. Філософія сучасної освіти: навч. посіб. / В. С. Лутай. – Київ : Центр магістр - S, 1996. – 256 с.
234. Ляудис В. Я. Методика преподавания психологии: учеб. пособие / В. Я. Ляудис. – [4–е изд., испр. и доп.] – М. :УМК «Психология», 2003. – 192 с.
235. Ляшенко О. І. Оцінювання успішності студентів за модульного вивчення фундаментальних дисциплін у медичному університеті / О. І. Ляшенко, Н. В. Стучинська // Педагогіка і психологія. – 2006. – № 4. – С. 29–41.
236. Ляшенко О. Стратегія якості як основа освітньої політики країн світу / О. Ляшенко // Моніторинг якості освіти: світові досягнення та українські перспективи / за заг. ред. О.І. Локшиної. – К.: К.І.С, 2004. – С. 9–14.
237. Майерс Д. Социальная психология / Д. Майерс. – 7-е изд. – СПб. : Питер, 2005. – 794 с.
238. Майоров А. Н. Мониторинг в образовании / А. Н. Майоров. – СПб. :

Образование-культура, 1998. – 300 с.

239. Малафіїк І. В. Дидактика : навч. посіб. / І. В. Малафіїк. – Київ : Кондор, 2005. – 398 с.
240. Малафіїк І. В. Теорія та методика формування системності знань у старшокласників : автореф. дис. … д-ра пед. наук: спец.: 13.00.09 – теорія навчання / І. В. Малафіїк ; Ін-т педагогіки АПН України. – Київ, 2007. – 47 с.
241. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М. : Знание, 1996. – 308 с.
242. Марушина О. Системный подход к оценке качества образования / О. Марушина, О. Берестнева // Открытое образование. – 2002. – № 3. – С. 38–42.
243. Маршалл А. Принципы экономической науки : в 3-х т. / А. Маршалл ; пер. с англ. – М. : Прогресс, 1993. – Т. 1. – 416 с.
244. Матвієнко В. М. Тестовий контроль, його можливості, місце в навчальній роботі та умови ефективного впровадження: навч. посіб. / В. М. Матвієнко. – Умань : Агротек, 2006. – 420 с.
245. Махиня Т. Особливості самоосвіти викладачів ВНЗ в умовах інформатизації навчального процесу [Електронний ресурс] / Т. Махиня // Теорія та методика управління освітою. – 2013. – № 10. – Режим доступу : http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/metod_upr_osvit/20.pdf (дата звернення 09.04.16). – Назва з екрана.
246. Методика навчання і наукових досліджень у вищій школі: навч. посіб. / [С. У. Гончаренко, П. М. Олійник, В. К. Федорченко та ін.]. ; за ред. С. У. Гончаренка, П. М. Олійника. – Київ : Вища шк., 2003. – 323 с.

247. Методика оценки уровня квалификации педагогических работников / под ред. В. Д. Шадрикова, И. В. Кузнецовой. – М. : Ин-т содержания образования гос. ун-та Высш. шк. экономики, 2010. – 174 с.
248. Мешков Ю. А. Мешков, Ю.А. Совершенствование педагогической культуры преподавателей вузов МВД Российской Федерации: дис. …канд. пед. наук : [спец.] 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования / Мешков Ю. А. ; Высш. шк. МВД РФ. – М., 2001. – 213 с.
249. Мисник Л. Д. Методи та моделі управління тестовими технологіями у ВНЗ в умовах впровадження Болонського процесу : автореф. дис. канд. техн. наук : [спец.] 05.13.06 – інформ. технології / Мисник Л. Д. ; Черкас. держ. технол. ун-т. – Черкаси, 2010. – 20 с.
250. Михайличенко О. В. Методика викладання суспільних дисциплін у вищій школі: навч. посіб. / О. В. Михайличенко. – 2-ге вид., доп. та переробл. – Суми : СумДПУ, 2009. – 122 с.
251. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка : навч. посіб. / Н. Є. Мойсеюк. – 4-е вид., доповн. – Київ, 2003. – 615 с.
252. Модернизация модели системы управления качеством высшего образования Украины : монография / А. И. Момот, Е. В. Мирошниченко, И. П. Навка и др. – Донецк : Ноулидж, 2012. – 178 с.
253. Мониторинг и диагностика качества образования / [Шаталов А. А., Афанасьев В. В., Афанасьева И. В. и др.]. – М. : НИИ школ. технологий, 2008. – 322 с.
254. Моніторинг стандартів освіти / за ред. А. Тайджимана, Т. Н. Полсвейта. – Львів : Літопис, 2003. – 328 с.
255. Мороз І. В. Педагогічні умови запровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу : монографія / І. В. Мороз — Київ : Освіта України, 2005. — 278 с.

256. Морозова М. Розвиток професійної компетентності викладача в процесі професійного розвитку [Електронний ресурс] / М. Морозова // Теорія та методика управління освітою. – 2012. – № 9 – Режим доступу : http://tme.umo.edu.ua/docs/9/29.pdf (дата звернення 09.04.16). – Назва з екрана.
257. Музика О. Л. Самооцінка і розвиток творчих здібностей: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / О. Л. Музика, І. С. Загорська. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2007. – 168 с.
258. Національний освітній глосарій: вища освіта / авт.-уклад. : І. І. Бабин, Я. Я. Болюбаш, А. А. Гармаш й ін.; за ред. Д. В. Табачника, В. Г. Кременя. – Київ : Плеяди, 2011. – 100 с.
259. Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи : [монографія] / за ред. І. А. Зязюна. – Київ : Віпол, 2000. – 636 с.
260. Никифоров О. В. Компетентностная составляющая в структуре оценки подготовленности выпускников педагогического вуза : дисс. ... канд. пед. наук : [спец.] 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования / Никифоров О. В. ; Моск. гос. пед. ун-т. – Москва, 2007. – 210 с.
261. Новиков А. М. Как оценивать качество образования? [Электронный ресурс] / А. М. Новиков, Д. А. Новиков // Сайт академика РАО Новикова А. М. – Режим доступа : http://www.anovikov.ru/artikle/kacth_obr.htm (дата обращения 09.04.016). – Заголовок с экрана.
262. Новое в оценке образовательных результатов: международный аспект / [Литтл А., Локхед М., Чайнапа В. и др.] ; пер. М. С. Добряковой ; под ред. А. Литтл, Э. Вульф. – М. : Просвещение, 2007. – 367 с.
263. Носач І. В. Формування професійних умінь і навичок майбутніх економістів у процесі вивчення інтегративних фахових дисциплін :

автореф. дис. … канд. пед. наук : [спец.] 13.00.04 – теорія та методика проф. освіти / І. В. Носач; Нац. авіац. ун-т. – Київ, 2008. – 20 с.

264. Образование, которое мы можем потерять : сб. / под общ. ред. В. А. Садовничего. – Изд. 2-е, доп. – М. : МГУ им. М. В. Ломоносова, 2003. – 368 с.
265. Одерій Л. П. Кваліметрія вищої освіти: методологія та інструментарій / Л. П. Одерій. – Київ : ІЗМН, 1996. – 254 с.
266. О'Коннор Дж. Искусство системного мышления: необходимые знания о системах и творческом подходе к решению проблем / Дж. О'Коннор ; пер. с англ. – 3-е изд. – М. : Альпина Паблишерз, 2009. – 254 с.
267. Орбан-Лембрик Л. Е. Психологія управління: навч. посіб. / Л. Е. Орбан-Лембрик. – Київ : Академвидав, 2003. – 568 с.
268. Ортинський В. Л. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.] / В. Л. Ортинський. – Київ : Центр учбової літ., 2009. – 472 с.
269. Освітні технології : навч.-метод. посіб. / О. М. Пехота, А. З. Кіктенко та ін. ; за заг. ред. О. М. Пєхоти. – Київ : А.С.К., 2001. – 256 с.
270. Освітньо-професійна програма підготовки магістра за спеціальностями галузі знань 0305-«Економіка та підприємництво» / кол. авторів під кер. А. Ф. Павленка. – Київ : М-во освіти і науки України, 2013. – 104 с.
271. Особистісно орієнтовані технології навчання і виховання у вищих навчальних закладах : кол. монографія / В. Андрущенко, Н. Дівінська, Б. Корольов та ін. ; за заг. ред. В. Андрущенка, В. Лугового. – Київ : Пед. думка, 2008. – 256 с.
272. Островерхова Н. М. Методологія аналізу якості уроку як педагогічної системи : монографія / Н. М. Островерхова ; Ін-т педагогіки АПН України. – Харків, 2008. – 404 с.

273. Оуенс Р. Г. Організаційна поведінка в освіті: керівництво учбовими закладами та шкільна реформа / Р. Г. Оуенс. – Харків : Каравела, 2003. – 488 с.
274. Оцінка знань студентів та якості підготовки фахівців (методичні та методологічні аспекти) : навч. посіб. / [Ягодзінський А. Й., Муромцева А. О., Іванова Л. В. та ін.] ; за ред. А. Й. Ягодзінського. — Київ : ІЗМН, 1997. – 216 с.
275. Павлютенков Є. М. Технологія навчання школярів різного рівня навчальних досягнень : в 2-х ч. / Є. М. Павлютенков, В. Є Штанов. – Харків : Основа, 2009. – Ч. 1. – 176 с.
276. Панасюк В. П. Школа и качество: выбор будущего / В. П. Панасюк. – СПб. : КАРО, 2003. – 384 с.
277. Панфилова А. П. Инновационные педагогические технологии: Активное обучение : учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. образования / А. П. Панфилова. – 2-е изд., стер. – М. : Академия, 2011. – 192 с.
278. Панфилова А. П. Деловая коммуникация в профессиональной деятельности / А. П. Панфилова. – СПб. : Знание, 2001. – 494 с.
279. Парсонс Т. Система современных обществ / Т. Парсонс. – М. : Аспект-пресс, 1998. – 270 с.
280. Педагогіка вищої освіти : підручник / В. П. Андрущенко, І. Д. Бех, І. С. Волощук та ін. ; Ін-т вищої освіти АПН України. – Київ : Пед. думка, 2009. – 256 с.
281. Педагогика: теории, системы, технологии / под ред. С. А. Смирнова. – М. : Академия, 2008. – 512 с.
282. Педагогічне оцінювання і тестування : правила стандарти відповідність / Я. Я. Болюташ, І. Є. Булах, М. Р. Мруга, І. В. Філончук ; Центр тестування при МОЗ України. – Київ : Майстер-клас, 2007. – 272 с.

283. Педагогічні технології у неперервній професійній освіті: монографія / за ред. С. О. Сисоєвої. – Київ : ВЇПОЛ, 2001. – 502 с.
284. Персональний менеджмент : учебник / С. Д. Резник и др. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : ИНФРА-М, 2006. – 622 с.
285. Петренко Л. М. Педагогічна експертиза: технологія експертного оцінювання результатів навчальних досягнень учнів / Л. М. Петренко. – Харків : Основа, 2007. – 175 с.
286. Петриченко Л. О. Теоретико-методологічні засади управління якістю освіти у вищому педагогічному навчальному закладі : монографія / Л. О. Петриченко. – Харків : Компанія СМІТ, 2012. – 520 с.
287. Пидкасистый П. И. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении / П. И. Пидкасистый – М. : Педагогика, 1980. – 240 с.
288. Пидкасистый П. И. Искусство преподавания : первая кн. учителя / П. И. Пидкасистый, М. Л. Портнов. – М. : Пед. о-во России, 1998. – 278 с.
289. Підласий І. П. Діагностика та експертиза педагогічних проектів : навч. посіб. / І. П. Підласий ; Міжнар. фонд «Відродження». – Київ : Україна, 1998. – 343 с.
290. Подласый И. П. Педагогика: новый курс : учебник для студ. высш. учеб. заведений / И. П. Подласый. – М. : ВЛАДОС, 2003. – Кн. 1 : Общие основы. Процесс обучения. – 576 с.
291. Полонский В. М. Словарь по образованию и педагогике / В. М. Полонский. – М. : Высш. шк., 2004. – 512 с.
292. Полат Е. С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина. – 3-е изд. стер. – М. : Академия, 2010. – 368 с.

293. Пометун О. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : наук.-метод. посіб. / О. Пометун, Л. Пироженко. – Київ : А.С.К., 2003. – 192 с.

294. Поташник М. Управление качеством образования / М. Поташник. – М. : Пед. о-во России, 2006. – 448 с.

295. Поясок Т. Б. Система застосування інформаційних технологій у професійній підготовці майбутніх економістів : монографія / Т. Б. Поясок ; за заг. ред. С. О. Сисоєвої ; МОН України; АПН України; Ін-т пед. освіти і освіти дорослих. – Кременчук : ПП Щербатих О. В., 2009. – 348 с.

296. Праворська Н. І. Система задач як засіб формування професійно значущих знань з інформатики студентів економічних спеціальностей : дис... канд. пед. наук : [спец.] 13.00.02 – теорія та методика навчання / Праворська Н. І. ; Вінниц. нац. технол. ун-т. – Вінниця, 2005. – 261 с.

297. Приходько В. В. Педагогічний контроль у вищій школі : навч. посіб. / В. В. Приходько, В. Г. Вікторов ; заг. ред. і передм. В. В. Приходька. – Донецьк : Нац. гірничий ун-т, 2009. – 150 с.

298. Проблеми якості освіти: теоретичні і практичні аспекти : матеріали методол. семінару / АПН України ; [редкол. : В. Г. Кремень (голова), В. М. Мадзігон, О. Я. Савченко та ін.]. – Київ : АПН України, 2007. – 336 с.

299. Про національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року: Указ Президента України від 25 червня 2013 року № 344/2013// Офіційний вісник України. – 2013. – № 50.

300. Професійна педагогічна освіта: інноваційні технології та методики : монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. – 564 с.

301. Психологія діяльності та навчальний менеджмент : навч.-метод. посіб. для самост. вивч. дисципліни / В. А. Козаков, М. В. Артюшина, О. М. Котикова та ін. ; за заг. ред. В. А. Козакова. – Київ : КНЕУ, 2003. – 829 с.

302. Психолого-педагогічні засади проектування інноваційних технологій викладання у вищій школі : монографія / за заг. ред. В. П. Андрущенка, В. І. Лугового. – Київ : Пед. думка, 2011. – 260 с.
303. Психологія діяльності та навчальний менеджмент: навч. посіб. / М. В. Артюшина, Л. М. Жуковська, Л. А. Колесніченко та ін. ; за заг. ред. М. В. Артюшиної. – Київ : КНЕУ, 2008. – 336 с.
304. Психологическая діагностика : учебник для вузов / под ред. М. К. Акимовой, К. М. Гуревича. – СПб. : Питер, 2005. – 652 с.
305. Равен Дж. Педагогическое тестирование: проблемы, заблуждения, перспективы / Дж. Равен ; пер. с англ. – М. : Когнито-Центр, 1999. – 144 с.
306. Рашкевич Ю. М. Болонський процес та нова парадигма вищої освіти : монографія / Ю. М. Рашкевич. – Львів: Вид-во Львів. політехніки, 2014. – 168 с.
307. Репьев Ю. Г. Интерактивное самообучение : монографія / Ю. Г. Репьев. – М. : Логос, 2004. – 248 с.
308. Романенко Ю. А. Теоретико-методичні засади моніторингу результатів навчання хімії в загальноосвітніх навчальних закладах : дис. ... д-ра пед. наук : [спец.] 13.00.02 – теорія та методика навчання / Романенко Ю. А. ; Ін-т педагогіки АПН України. – Київ, 2007. – 540 с.
309. Романишина Л. М. Система поетапного контролю навчальної діяльності студентів педагогічних університетів за модульно-рейтинговою технологією навчання з дисциплін природничого циклу : дис. … доктора пед. наук : [спец.] 13.00.04 – теорія та методика проф. освіти / Л. М. Романишина ; Нац. аграрний ун-т. – Київ, 1997. – 417 с.
310. Романова Г. М. Підготовка викладачів вищих економічних навчальних закладів до проектування навчальних технологій : монографія / Г. М. Романова. – Київ : КНЕУ, 2009. – 252 с.

311. Романюк І. М. Модульно-рейтингова технологія навчання та контролю засвоєння знань у вищому військовому закладі освіти: автореф. дис. … канд. пед. наук : [спец.] 13.00.04 – теорія та методика проф. освіти / І. М. Романюк, Тернопіл. держ. пед. ун-т. – Тернопіль, 2003. – 19 с.
312. Салми Д. Как государства добиваются международной конкурентоспособности университетов: уроки для России / Д. Салми, И. Д. Фрумин // Вопросы образования. – 2013. –№ 1. – С. 25–68.
313. Савельєва В. С. Психологія управління : навч. посіб. / В. С. Савельєва. – Київ : Професіонал, 2005. – 320 с.
314. Савенкова Л. О. Педагогічна риторика : навч. посіб. / Л. О. Савенкова. – Київ : КНЕУ, 2009. – 298 с.
315. Садовский В. Н. Основы общей теории систем / В. Н. Садовский. – М., 1996.– 279 с.
316. Самылкина Н. Н. Современные средства оценивания результатов обучения / Н. Н. Самылкина. – М. : БИНОМ ; Лаборатория знаний, 2007. – 172 с.
317. Сафонцев С. А. Модель компетенций учебной дисциплины / С. А. Сафонцев, О. В. Черных // Школ. технологии. – 2012. – № 1. – С. 49–58.
318. Селезнева Н. А. Проблема реализации компетентностного подхода к результатам образования / Н. А. Селезнева // Высш. образование в России. – 2009. – № 8. – С. 3–9.
319. Селиванов В. С. Основы общей педагогики: теория и методика воспитания: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. С. Селиванов ; под. ред. В. А. Сластенина. – М. : Академия, 2000. – 336 с.
320. Семенов И. Н. Рефлексивный подход в формировании и развитии личностно-профессионального самосознания студентов как фактор модернизации высшего образования / И. Н. Семенов. – М. : Федерал. ин-т

развития образования, 2013. – 80 с. – (Аналитические обзоры по основным направлениям развития высшего образования. Вып. 3).

321. Сергеева Е. В. Мониторинг учебных достижений студентов в системе управления качеством подготовки специалистов в педагогическом вузе: дисс. … канд. пед. наук [спец.] : 13.00.08 – теория и методика проф. образования / Сергеева Е. В. ; Волгоград. гос. пед. ун-т. – Волгоград, 2011. – 184 с.
322. Симонов В. П. Педагогический менеджмент / В. П. Симонов. – 3-е изд. – М. : Пед. о-во России, 1999. – 430 с.
323. Сипченко О. Формування готовності до самоосвіти майбутніх учителів як педагогічна проблема / О. Сипченко // Гуманізація навчально-виховного процесу : зб. наук. пр. / СДПУ. – Слов'янськ, 2012. – Вип. LIX. – С. 10–16.
324. Система оцінювання і самооцінювання досягнень учнів / упор. Ж. Сташко. – Київ : Шк. світ, Вид. Л. Галіцина, 2006. – 128 с.
325. Система управління якістю медичної освіти в Україні : монографія / І. Є. Булах, О. П. Волосець, Ю. В. Вороненко та ін. – Донецьк : АРТ-ПРЕС, 2003. – 212 с.
326. Система якості вищих навчальних закладів: теорія і практика : [монографія] / О. І. Волков [та ін.]; Київ. нац. ун-т технологій та дизайну. – Київ : Наук. думка, 2006. – 301 с.
327. Системный анализ и аналитические исследования: руководство для профессиональных аналитиков / А. И. Ракитов, Д. А. Бондяев, И. Б. Романов. и др. – М., 2009. – 448 с.
328. Системний підхід до розроблення і прийняття управлінського рішення (логіко-педагогічні аспекти) : монографія / В. Н. Гладунський. – Київ : УБС НБХ, 2011– 207 с.

329. Сікорський П. І. Кредитно-модульна технологія навчання : навч. посіб. / П. І. Сікорський. — Київ : Вид-во Європ. ун-ту, 2004. — 127 с.
330. Сікорський П. І. Теорія і методика диференційованого навчання : монографія / П. І. Сікорський. – Львів : Сполом, 2000. – 421 с.
331. Скиба М. Є. Моніторинг якості навчального процесу у вищому закладі освіти : монографія / М. Є. Скиба, С. Г. Костогриз, Г. В. Красильникова. – Хмельницький : ХНУ, 2009. – 219 с.
332. Слєпкань З. І. Наукові засади педагогічного процесу у вищій школі : навч. посіб. / З. І. Слєпкань. – Київ : Вища шк., 2005. – 239 с.
333. Смалиус Л. Н. Основи професійного самовдосконалення : навч.-метод. посіб. для студ. напрямів підготовки 6.030102 «Психологія», 6.030103 «Практична психологія» / Л. Н. Смалиус. – Черкаси : ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2013. – 112 с.
334. Смирнов С. Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / С. Д. Смирнов. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Академия, 2005. – 400 с.
335. Современные образовательные технологии : учеб. пособие / кол. авт. ; под ред. Н. В. Бордовской. – 2-е изд., стер. – М. : КНОРУС, 2011. – 432 с.
336. Современные средства оценивания результатов обучения : учеб. пособие / сост. Е. В. Телеева. – Шадринск : Изд-во Шадринск. пединститута, 2009. – 116 с.
337. Солдатенко М. М. Теорія і практика самостійної пізнавальної діяльності : монографія / М. М. Солдатенко. – Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2006. – 198 с.
338. Сорочан Т. М. Підготовка керівників шкіл до управлінської діяльності: теорія та практика / Т. М. Сорочан. – Луганськ: Знання, 2005. – 384 с.

339. Ставрицький А. Розвиток вищої освіти, заснованої на дослідженнях / А. Ставрицький // Вища освіта України : теорет. та наук.-метод. часопис. № 3 (дод. 2). Темат. вип. Європейська інтеграція вищої освіти України в контексті Болонського процесу / [голов. ред. В. Андрущенко ; редкол. : В. Бакіров, Л. Губерський та ін.]. – [Київ], 2013. – С. 27–30.

340. Стрельніков В. Ю. Теоретичні засади проектування професійно орієнтованої дидактичної системи підготовки бакалаврів економіки : автореф. дис. … д-ра пед. наук : [спец.] 13.00.04 – теорія і методика проф. освіти / Стрельніков Віктор Юрійович ; Ін-т пед. освіти і освіти дорослих АПН України. – Київ, 2007. – 44 с.

341. Степанов О. М. Педагогічна психологія : навч. посіб. / О. М. Степанов. – Київ : Академвидав, 2011. – 416 с.

342. Субетто А. И. Онтология и эпистемология компетентностного подхода, классификация и квалиметрия компетенций / А. И. Субетто. – М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2006 – 72 с.

343. Субетто А. И. Системологические основы образовательных систем : в 2–х ч. / А. И. Субетто. – М. : Исслед. центр., 1994. – Ч. I. – 284 с.; Ч. II. – 321 с.

344. Сучасна економічна освіта: Україна і Болонський процес / за ред. В. Д. Базилевича. – Київ : Знання, 2006. – 326 с

345. Такман Б. В. Педагогическая психология: от теории к практике / Б. В. Такман ; пер. с англ. – М. : Прогресс, 2002. – 572 с.

346. Талызина Н. Ф. Педагогическая психология : учеб. для студ. сред. пед. учеб. завед. / Н. Ф. Талызина. – 3-е изд., стереотип. – М. : Академия, 2001. – 288 с.

347. Тарасенко В. До питання розроблення методик викладання соціології / В. Тарасенко, В. Чепак // Соціологія: теорія, методи, маркетинг. – 2010. – № 2. – С. 171–181.

348. Теоретико-методичні основи підготовки керівників до оцінювання результатів діяльності загальноосвітнього навчального закладу : монографія / [Єльнікова Г. В., Куценко В. І., Маслов В. І. та ін.] ; за заг. ред. Г. В. Єльнікової. – Київ : УМО, Пед. думка, 2012. – 220 с.

349. Теоретичні засади моніторингу якості вищої природничої та інженерної освіти : монографія / Корсак К. В., Корсак Ю. К., Тарутіна З. Є., Похресник А. К. та ін. – Київ : Пед. думка, 2012. – 208 с. – (Серія «Модернізація вищої освіти: світоглядно-педагогічні проблеми»).

350. Тренінгові технології навчання з економічних дисциплін : навч. посіб. / Г. О. Ковальчук, Н. Ю. Бутенко, М. В. Артюшина та ін. ; за ред. Г. О. Ковальчук. – Київ : КНЕУ, 2006. – 320 с.

351. Тестові технології оцінювання ключових і предметних компетентностей учнів основної і старшої школи : монографія / за ред. Ляшенка О. І., Жука Ю. Ю. – Київ : Пед. думка, 2014. – 200 с.

352. Трубина И. И. Системный мониторинг качества образования как информационная основа управления общеобразовательным учреждением: дисс. … д-ра пед. наук : [спец.] 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования ; [спец.]13.00.02 – теория и методика обучения и воспитания / Трубина И. И. ; Ин-т теории и истории педагогики и образования. – М., 2006. – 239 с.

353. Туркот Т І. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / Т. І. Туркот. – Київ : Кондор, 2011. – 628 с.

354. Управление образовательными системами : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Т. И. Шамова, Т. М. Давыденко, Г. Н. Шибанова ; под ред. Т. И. Шамовой. – М. : Академия, 2002. – 384 с.

355. Управление человеческими ресурсами в государственном высшем образовании в странах-партнерах Tempus [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://eacea.ec.europa.eu/tempus/tools/publications_en.php#6 (дата обращения 09.04.16). – Заголовок с экрана.

356. Федієнко В. В. Моделі кваліметрії і порівняння рівнів навчальних досягнень студентів у різних оціночних системах : автореф. дис. … канд. пед. наук : спец.] : 13.00.09 – теорія навчання / Федієнко В. В. ; Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. – Київ, 2009. – 24 с.

357. Федоров В. А. Педагогические технологии управления качеством профессионального образования / В. А. Федоров, Е. Д. Колегова. – М. : Академия, 2008. – 208 с. – (Серия : «Высш. проф. образование»).

358. Федоров Г. В. Системний підхід до управлінської діяльності керівника навчальних закладів у ринкових умовах : монографія / Г. В. Федоров. – Київ : Дородо-Друк, 2012 – 240 с.

359. Федорова М. А. Теория и методическое обеспечение формирования учебной самостоятельной деятельности студентов в вузе : автореф. дисс. … д-ра пед. наук : [спец.] 13.00.08 – теория и методика проф. образования / Федорова М. А. ; Орловский гос. ун-т. – Орел, 2011. – 457 с.

360. Федотова Л. Д. Теория и практика контроля и оценки профессиональных знаний и умений / Л. Д. Федотова // Высш. образование в России. – 1997. – № 2. – С. 3–10.

361. Филонович С. Р. Life-Long Learning: последствия для высшей школы / С. Р. Филонович // Вопросы образования. – 2009. – № 4. – С. 55–67.

362. Філософсько-методологічні засади підвищення якості вищої освіти України: європейський вимір : монографія / авт. кол. : В. Андрущенко (кер.), М. Бойченко, Л. Горбунова та ін. – Київ : Пед. думка, 2012. – 220 с.
363. Філософський енциклопедичний словник. – Київ : Абрис, 2002. – 624 с.
364. Фіцула М. М. Педагогіка / М. М. Фіцула. – Київ : Академія, 2001. – 527 с.
365. Хлєбнікова Т. М. Кваліметричний підхід до вивчення якості вищої освіти [Електронний ресурс] / Т. М. Хлєбнікова // Теорія та методика управління освітою. – 2010. – № 5. – Режим доступу : http://tme.umo.edu.ua/docs/5/11hleqhe.pdf (дата звернення 09.04.16). – Назва з екрана.
366. Хон Р. Л. Педагогическая психология : принципы обучения / Р. Л. Хон. – М. : Деловая кн., 2002. – 736 с.
367. Хофманн А. Интеллектуалы в европейском образовании / А. Хофман, М. Берг // Высшее образование в Европе : ежекварт. журн. ЮНЕСКО – СЕПЕС. – 2004. – № 4. – С. 10–18.
368. Хуторской А. В. Методика личностно-ориентированного обучения : как обучать всех по разному? : пособие для учителя / А. В. Хуторской. – М. : Владос-Пресс, 2005. – 383 с.
369. Хуторской А. В. Педагогическая инноватика : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А. В. Хуторской. – 2-е изд., стер. – М. : Академия, 2010. – 256 с.
370. Хуторской А. В. Современная дидактика : [учеб. пособие] / А. В. Хуторской. – Изд. 2-е, перераб. – М. : Высш. шк., 2007. – 638 с.
371. Цехмістрова Г. С. Управління в освіті та педагогічна діагностика: навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.] / Цехмістрова Г. С., Фоменко Н. А. – [2-ге вид., перер. і доп.]. – Київ : Слово, 2005. – 280 с.

372. Цимбалюк І. М. Підвищення професійної кваліфікації: психологія педагогічної праці : навч.-метод. посіб. / І. М. Цимбалюк. – [2-ге вид.]. – Київ : Професіонал, 2004. – 150 с.
373. Чеботарева Е. С. Развитие самообразовательной компетентности студентов в процессе проектной деятельности : автореф. дисс. … канд. пед. наук : [спец.] 13.00.08 – теория и методика проф. образования / Е. С. Чеботарева Курск. гос. ун-т. – Курск, 2010. – 18 с.
374. Чеботарева Н. Е. Модульно-рейтинговая технология оценки учебных достижений студентов как фактор повышения успешности обучения : дисс. ... канд. пед. наук : [спец.] 13.00.08 – теория и методика проф. образования / Чеботарева Н. Е. ; Волгоград. гос. пед..ун-т. – Волгоград, 2008. – 180 с.
375. Чепіль Л. К. Загальні засади інноваційного підвищення якості професійного навчання [Електронний ресурс] / Л. К. Чепіль. – Режим доступу : www.prof.kiev.ua/mnb13.doc (дата звернення 09.04.16). – Назва з екрана.
376. Чернилевский Д. В. Технология обучения в высшей школе : ученик / Д. В. Чернилевский. – М. : Экспедитор, 1996. – 288 с.
377. Чорна Н. В. Оцінювання навчальних досягнень учнів методом тестування в педагогіці США : автореф. дис. … канд. пед. наук : [спец.] 13.00.01 – загальна педагогіка, історія педагогіки та освіти / Чорна Н. В. ; Житомир. держ. ун-т ім. І.Франка. – Житомир. 2005. – 20 с.
378. Шамова Т. И. Управление образовательными системами / Т. И. Шамова, Т. М. Давыденко, Г. Н. Шибанова. – М. : Академия, 2002. – 384 с.
379. Щербань П. М. Прикладна педагогіка : навч.-метод. посіб. / П. М. Щербань. – Київ : Вища шк., 2002. – 215 с.
380. Шишов С. Е. Школа: мониторинг качества образования / С. Е. Шишов, В. А. Кальней. – М. : Пед. о-во России, 2000. – 320 с.

381. Ширшова И. А. Оценивание учебных достижений студентов: современные тенденции / И. А. Ширшова // Ученые записки Таврического национального университета имени В. И. Вернадского. Серия «Проблемы педагогики сред. и высш. шк.». – 2013. – Т. 26, № 1. – С. 205–215.
382. Щокін Г. В. Як ефективно управляти людьми: психологія кадрового менеджменту : наук.-практ. посіб. / Г. В. Щокін. – Київ : МАУП, 1999. – 400 с.
383. Шпак О. Т. Економічна підготовка педагогічних кадрів в системі безперервної освіти : [монографія] / О. Т. Шпак ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – Київ : Четверта хвиля, 2000. – 354 с.
384. Шубін О. Реалізація компетентнісного підходу у формуванні майбутніх фахівців як основа конкурентоспроможності сучасного ВНЗ / О. Шубін, І. Сіменко, І. Пальцун // Вища освіта України. – 2011. – № 3. – С. 119–125.
385. Юдин Э. Г. Методология науки. Системность. Деятельность / Э. Г. Юдин. – М. : Эдиториа УРСС, 1997. – 442 с.
386. Юдин Э. Г. Системный поход / Э. Г. Юдин. – М. : Наука, 1978. – 392 с.
387. Якунин В. А. Педагогическая психология / Якунин В. А. – [2-е изд.] – СПб. : Изд-во Михайлова В. А., 2000. – 349 с.
388. Янг С. Системное управление организацией [Электронный ресурс] / С. Янг ; пер. с англ. ; под ред. С. П. Никанорова, С. А. Батасова. – М.: 1972. – Режим доступа : http://gtmarket.ru/laboratory/basis/5817 (дата обращения 09.04.16). – Заголовок с экрана.
389. Assessing national achievement levels in education / [edit. by] V. Greaney, Th. Kellaghan. – New York : The International Bank for Reconstruction and Development, 2008. – 178 p.
390. Ashby W. Ross An Introduction to Cybernetics / W. Ashby. – London : Charman&Hall LTD 1957. – 156 p.

391. Bandura A. Perceived Self-Efficacy in Cognitive Development and Functioning / A. Bandura // Educational Psychologist. – 1993. – Vol. 28 (2). – P. 117–148.
392. Bandura A. Regulation of cognitive processes through perceived self-efficacy / A. Bandura // Developmental Psychology. – 1989. – Vol. 25. – P. 729–735.
393. Bandura A. Self-efficacy: The exercise of control / A. Bandura. – N. Y. : W.H. Freeman, 1997. – 604 p.
394. Bardoel E. A. Success to the Successful: the use of systems thinking tools in teaching OB [Electronic resource] / Bardoel E. A. ; Monash University, 2003. – Access mode : https://www.researchgate.net/publication/247479484_Success_to_the_Successful_The_Use_of_Systems_Thinking_Tools_in_Teaching_OB (date of access 09.04.16). – The title screen.
395. Barro R. J. Education as a determinant of economic growth / R. J. Barro // Education in the Twenty First Century / Ed. by E. P. Lasear. – Stanford, Ca (USA), 2002. — № 501. – P. 9–24.
396. Bednall T. C. Effects of Self-Regulatory Instructional Aids on Self-Directed Study / Bednall T. C., Kehoe E. J. // Instructional Science: An International Journal of the Learning Sciences. – 2011. – V. 39, № 2. – P. 205–226.
397. Bergström P. Process-Based Assessment for Professional Learning in Higher Education: Perspectives on the Student-Teacher Relationship / Bergström Peter // The International Review of Research in Open and Distance Learning. – 2010. – Vol. 11, № 2. – P. 33–48.
398. Bloom B. S. Handbook of Formative and Summative Evaluation of Student Learning / B. S. Bloom. a. o. – N.-Y. : McGraw-Hill, 1971. – 923 p.
399. Bolger B. B. Opportunities for and Barriers to Powerful and Transformative Learning Experiences in Online Learning Environments / Bolger B. B.,

Rowland G., Reuning-Hummel C., Codner S. // Educational Technology. – 2011. – V. 51, № 2. – P. 36–41.

400. ECTS User's Guide [Electronic resource]. – Luxemburg : Office for Official Publications of the European Communities, 2009. – 64 p. – Access mode : http://ec.europa.eu/education/tools/docs/ects-guide_en.pdf (date of access 09.04.16). – The title screen.
401. ENQA seminar «Internal Quality Assurance – Facing common challenges». The Hague, 15-16 June 2009. Common challenges for QAAs: ENQA Review Committee perspective [Electronic resource]. – Access mode : www.nvao.net/artikelen/2009/75 (date of access 09.04.16). – The title screen.
402. EURASHE's 10 Commitments for the EHEA in 2020 – Visions and Strategies [Electronic resource]. – Brussels, February 2010. – Access mode : www.eurashe.eu/FileLib/10%20Commitments%20-%20final.pdf (date of access 09.04.16). – The title screen.
403. European Council Conclusions of 12 May 2009 on a Strategic Framework for European Cooperation in Education and Training (ET 2020) [Electronic resource] // Official Journal of the European Union C 119 of 28.5.2009. – Access mode : http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2009:119:0002:0010:EN:PDF (date of access 09.04.16). – The title screen.
404. From Bologna to Prague – Reform of Study Programmes and Structures in Germany. – Bonn, HRK, 2000. — 63 p.
405. Global Education Digest 2010: Comparing Education Statistics across the World [Electronic resource] / UNESCO Institute for Statistics. – Access mode : www.uis.unesco.org/template/pdf/ged/2010/GED_2010_EN.pdf (date of access 09.04.16). – The title screen.

406. Harris C.. In the Shadow of Bologna / C. Harris // EAIE Forum, 2000. – Special Edition. – P. 22–24.
407. Hutmacher W. Key Competencies in Europe / Walo Hutmacher // Report # DECS/SE/Sec-(96)-43 of the Symposium «A Secondary Education for Europe Project». Berne, Switzerland, 27–30 March, 1996. – Strasbourg: Council for Cultural Cooperation, 1997. – 72 p.
408. Luc Weber. ECA Knowledge Brief: Quality Assurance in Higher Education : A Comparison of Eight Systems. [Electronic resource] / Luc Weber, Sara Bin Mahfooz, Kate Hovde, Alberto Rodriguez. – Access mode : http://go.worldbank.org/1MUSUGKAL0 (date of access 09.04.16). – The title screen.
409. Plan II. Honours program advising manual. The 2000–2002 Plan II Office Staffs. – The University of Texas at Austing : College of liberal arts., 2002. – 50 p.
410. Ryan R. M. A Motivational Analysis of Self-determination and Self-regulation in Education / Ryan R. M., Connell J. P., Deci E. L. // Research on Motivation in Education / R. Ames, C. Ames (Eds.). – San Diego (CA), 1985. – Vol. 2: The Classroom Milieu. – P. 13–51.
411. Salmi J. The Challenge of Establishing World-Class Universities / Salmi J. – Washington DC : The World Bank, 2011. – 136 p.
412. Sayed El. ARSC: Augmented Reality Student Card—An Augmented Reality Solution for the Education Field / Sayed El, Neven A. M., Zayed Hala H., Sharawy M. I. // Computers & Education. – 2011. – V. 56, № 4. – P. 1045–1061.
413. Schleicher A. Building a high-quality teaching profession. Lessons from around the world [Electronic resource] / Schleicher A. – OECD Publishing, 2011. – Access mode : http://dx.doi.org/10.1787/9789264113046-en (date of access 09.04.16). – The title screen.

414. Schunk D. H. Self-Efficacy and Academic Motivation / Schunk D. H. // Educational Psychologist. – 1991. – Vol. 26 (3, 4). – P. 207—231.
415. Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG). – К.: CS Ltd., 2015. – 32 p.
416. Web-сайт Українського інституту інформаційних технологій в освіті (Національний Технічний Університет України «КПІ») [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://uiite.kpi.ua/ua/projects/self-edu.html (дата звернення 09.04.16). – Назва з екрана.
417. Willis J. A. Framework for Task-based Learning / J. Willis. – Essex : Longman, 2005. – 183 p.
418. Wiliam D. What is assessment for learning? / Wiliam D. // Studies in educational evaluation. – 2011. – Vol. 37, Iss. 1. – P. 3–14.
419. Zimmerman B. J. Self-efficacy and educational development / Zimmerman B. J. // Self-efficacy in changing societies / A. Bandura (Ed.). – New Yorks, 1995. – P. 202–231.

ДОДАТКИ

Додаток А

УКРАЇНА

ДЕРЖАВНА СЛУЖБА ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОЇ ВЛАСНОСТІ УКРАЇНИ

СВІДОЦТВО

про реєстрацію авторського права на твір

№ 53344

Науковий твір "Методика розробки інтерактивних навчальних завдань на основі аналітико-реконструктивного методу"

(вид, назва твору)

Автор(и) Дибкова Людмила Миколаївна

(повне ім'я, псевдонім (за наявності))

Дата реєстрації 28.01.2014

Голова Державної служби інтелектуальної власності України
М.В. Ковіня

Додаток Б

Методика М. Шеєра і Дж. Маддукса
для визначення рівня самоефективності студентів економічних спеціальностей
(подана мовою оригиналу)

1. Когда я что-либо планирую, я всегда уверен, что могу выполнить данную работу.
2. Одна из моих проблем состоит в том, что я не могу сразу взяться за работу, которую мне необходимо выполнить, оттягивая этот момент до последнего.
3. Если я не могу выполнить работу с первого раза, я продолжаю попытки до тех пор, пока не справлюсь с ней.
4. Когда я ставлю важные для себя цели, мне редко удается достичь их.
5. Я часто бросаю дела, не закончив их.
6. Я стараюсь избегать трудностей.
7. Если что-то кажется мне слишком трудным, я не стану даже пытаться выполнять это хоть как-нибудь.
8. Если я делаю что-то крайне необходимое, но не слишком приятное для меня, я все равно буду упорствовать до тех пор, пока не доведу дело до конца.
9. Если я решил что-то сделать, я буду идти "напролом", до конца.
10. Если мне не удается быстро выучить что-то новое, я сразу бросаю это дело.
11. Когда проблемы возникают неожидан но, мне не удается справиться с ними.
12. Я не пытаюсь научиться чему-то новому, если оно выглядит слишком сложно для меня.
13. Неудачи не смущают меня, а только заставляют предпринимать еще более настойчивые попытки справиться с ситуацией.
14. Я испытываю уверенность в своих силах при решении сложных проблем.
15. Я вполне уверен в себе.
16. Я легко бросаю дела.
17. Я не похож на человека, который легко справляется с любыми проблемами в жизни.
18. Мне трудно приобретать новых друзей.
19. Если я встречаю человека, с которым мне было бы приятно поговорить, я иду к цему сам, не дожидаясь, пока он подойдет ко мне.
20. Если мне не удастся стать близким другом интересного для меня человека, я, скорее всего, прекращу попытки общения с ним.
21. Если я познакомился с человеком, который на первый взгляд кажется мне не слишком интересным, я все равно не прекращаю сразу общения с ним.
22. Я не слишком уютно чувствую себя на собраниях, в компаниях, в больших группах людей.
23. Я приобрел всех моих друзей благодаря своей способности устанавливать контакты.

Додаток В

Навчальні завдання традиційного типу і розроблені за авторською методикою

1. Тема заняття «Робота з текстовим документом MS Word» з дисципліни «Інформатика»

Навчальне завдання **традиційного** типу:

Завдання на практичне заняття №2.

Основні дії над документом Microsoft Word.

1. Додайте у документ текст шрифтом Times New Roman і розміром 14, який має такий вигляд:

У EXCEL логічна функція ЕСЛИ (*логічний вираз*, значення 1, значення 2) виконує логічну перевірку і повертає значення 1, якщо ~~якщо~~ вираз при обчисленні має значення **істина**, і значення 2, якщо **- хибність**.

2. Скопіювати текст, встановити відповідно такі параметри: червоний рядок 3 см, лівий відступ 2 см; вирівнювання за шириною; шрифт - Arial; міжрядковий інтервал – «двойной»;
3. Для кожного із абзаців створити різні колонтитули, які містять відповідно таку інформацію: поточна дата, Ваше прізвище, повний шлях до файлу.
4. Створити напис, в який додати поле із значенням поточної дати у вигляді: рік-місяць-день. Встановити параметр обтікання – навколо тексту. Додати в напис ваше ім'я захованим шрифтом.
5. Створити нумерований і маркований списки, які містять по 5 елементів.
6. Скопіювати списки, змінити маркер (на символ шрифту Windings), додати, вилучити елементи.

Навчальне завдання, розроблене за **авторською методикою**:

Для створення буквиці необхідно активізувати команди ... та обрати потрібні параметри. Приклад символів шрифту Wingdings – ☎ ☺ ☹, доданих командою **Другие символы** групи **Символы** вкладки **Вставка**.

Питання 3. Редактор формул

Формула вмішена у напис, визначено обтікання. Також використовується графічний об'єкт «Виноска», стрілка додається за командою «Формат автофигуры»

$$\sqrt[3]{125} - \frac{24}{12} + 2 \times 2^3 =$$

Використання редактора формул

Питання 4. Зноска, границі і заливка

Для створення зноски[1] курсор встановлюють після …, далі активізують команди … Для вилучення зноски – виділяють її маркер у документі та натискають на клавішу …

Частина 1. Список маркований із зміною маркера

- ✓ Математика
- ✓ Інформатика
- ✓ Українська мова

Продовження Додатку В

2. Тема заняття «Робота з таблицями MS Excel»

Навчальне завдання **традиційного** типу:

Створіть таблицю, проведіть розрахунки:

	A	B	C	D	E	F
1	**Дата**	**Вид депозиту**	**Сума (S), грн**	**Відсоток (R)**	**Термін Т (у роках)**	**Залишок, грн S(1+R*T)**
2	10.10.2014	Класік	10 000	16,0%	0,5	
3	10.11.2014	Стандарт	5 000	15,5%	0,25	
4	10.12.2014	Оптіма	3000	14,0%	0,5	
5	10.01.2015	Класік	12000	16,0%	1	
6	10.02.2015	Стандарт	13500	15,5%	0,5	
7	10.03.2015	Оптіма	7500	14,0%	0,25	
8	10.04.2015	Класік	3000	16,0%	1	
9	10.05.2015	Стандарт	16500	17,0%	0,5	

1. У новому стовпці для значень "Сума", які <=5000 грн, відсоток зменшіть на 2 %, для інших значень — відсоток не змінюється;
2. У новому стовпці виведіть назву депозиту із сумою, яка менше 10 000 грн
3. У новому стовпці для депозиту "Класік" термін збільшіть на 3 міс., для "Стандарт" — зменшіть на 3 міс., для інших термін — не змінюється

Навчальне завдання, розроблене за **авторською методикою**:

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K
1	**Дата**	**Вид депозиту**	**Сума (S), грн**	**Відсоток (R)**	**Термін Т (у роках)**	**Залишок, грн S(1+R*T)**	**Новий відсоток**	**Суми, які < 10 000, грн**	**Новий термін (у роках)**	**Місяць**	**Доплати, грн**
2	10.10.2014	Класік	10 000	16,0%	0,5	10 800,00	16,0%		0,75	10	10805
3	10.11.2014	Стандарт	5 000	15,5%	0,25	5 193,75	13,5%	Стандарт	0	11	5193,75
4	10.12.2014	Оптіма	3000	14,0%	0,5	3 210,00	12,0%	Оптіма	0,5	12	3210
5	10.01.2015	Класік	12000	16,0%	1	13 920,00	16,0%		1,25	1	13930
6	10.02.2015	Стандарт	13500	15,5%	0,5	14 546,25	15,5%		0,25	2	14546,25
7	10.03.2015	Оптіма	7500	14,0%	0,25	7 762,50	14,0%	Оптіма	0,25	3	7762,5
8	10.04.2015	Класік	3000	16,0%	1	3 480,00	14,0%	Класік	1,25	4	3495
9	10.05.2015	Стандарт	16500	17,0%	0,5	17 902,50	17,0%		0,25	5	17902,5
10											
11	**Стовпець G**	Для значень "Сума", які <=5000 грн, відсоток зменшіть на 2 %, для інших значень — відсоток не змінюється							*Доплати*		
12	**Стовпець H**	Виведіть назву депозиту із сумою, яка менше 10 000 грн							Жовтень	Січень	Квітень
13	**Стовпець I**	Для "Класік" термін збільшіть на 3 міс., для "Стандарт" — зменшіть на 3 міс., для інших термін —не змінюється							5	10	15
14	**Стовпець J**	Місяць дати (функція МЕСЯЦ)									
15	**Стовпець K**	Додайте доплати (комірки I13, J13, K13) до значень поля "Залишок, грн" відповідно до номера місяця									

Продовження Додатку В

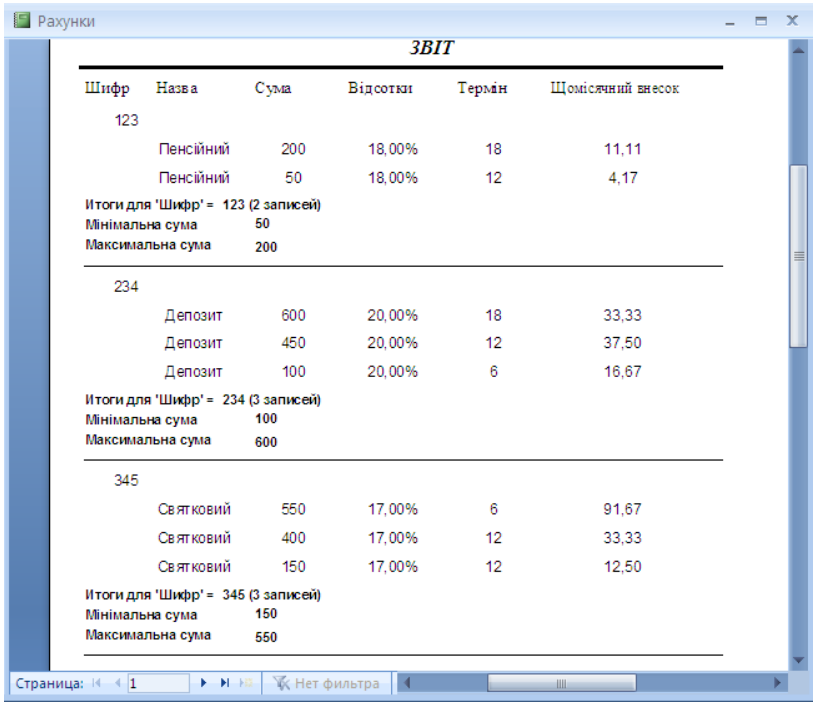
3. Тема заняття «Робота із звітами MS Access»

1. Навчальне завдання **традиційного** типу:

«Створіть звіт на базі існуючої таблиці, розрахуйте щомісячний внесок за формулою: Сума:Термін. Обчисліть максимальну і мінімальну суму за кожним шифром».

2. Навчальне завдання, розроблене за **авторською методикою**:

«На базі існуючої таблиці створіть звіт поданого вигляду, проведіть розрахунки»:



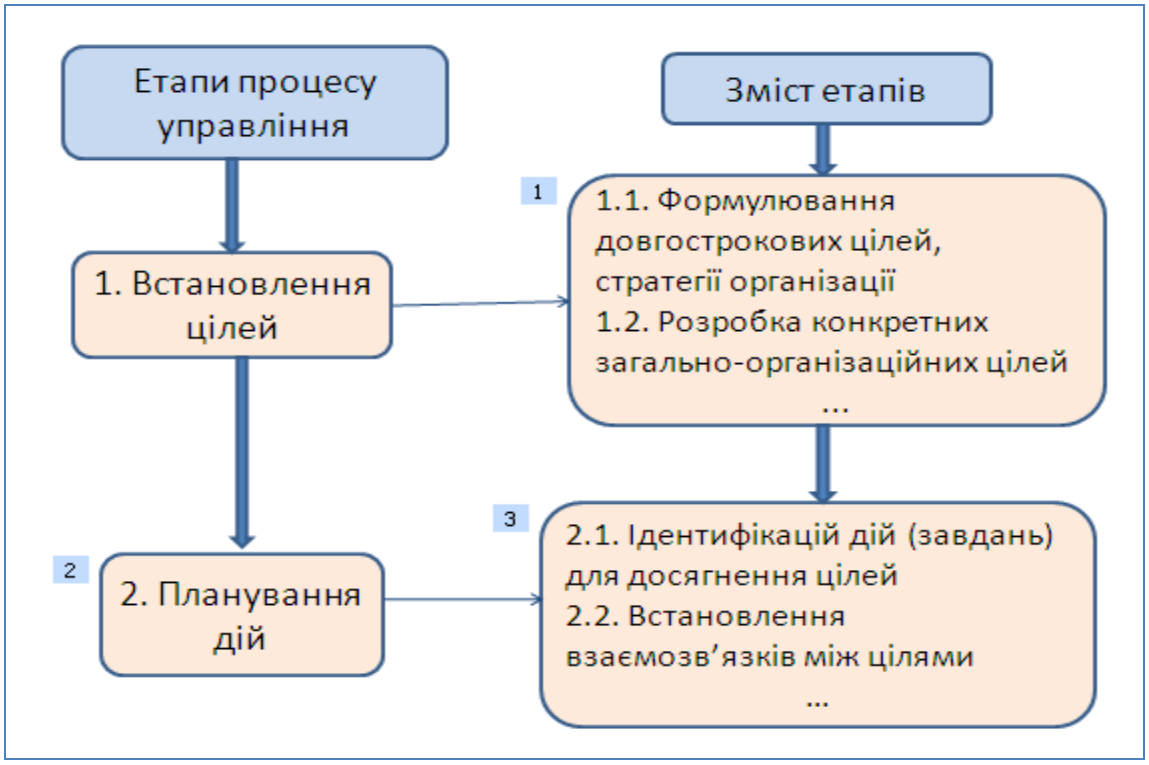
Додаток Г

Навчальні завдання з інших дисциплін, розроблені за авторською методикою

Інтерактивна таблиця з дисципліни «Менеджмент»

Процес управління цілями
(фрагмент)

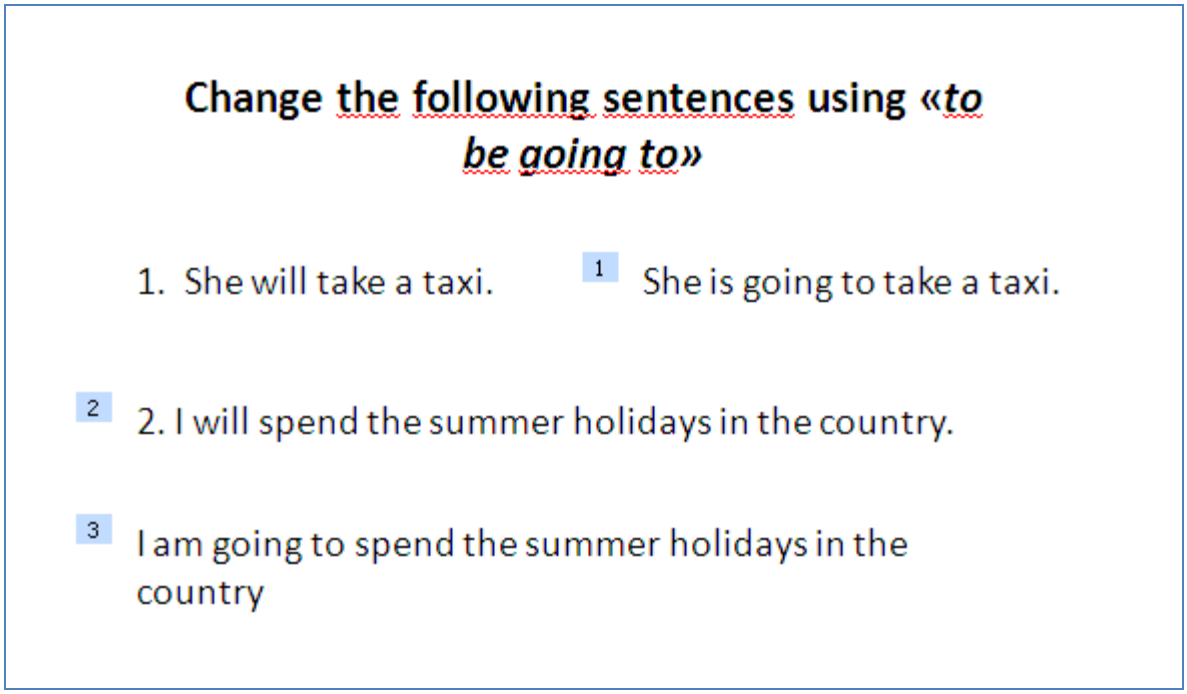
(1, 2, 3 – послідовність виведення слайдів на моніторі)



Продовження додатку Г

Приклад інтерактивного навчального завдання з дисципліни «Ділова англійська мова»

(1, 2, 3 – послідовність виведення слайдів на моніторі)



Продовження додатку Г

Приклад інтерактивного навчального завдання з дисципліни

«Діловодство з використанням комп'ютерної техніки»

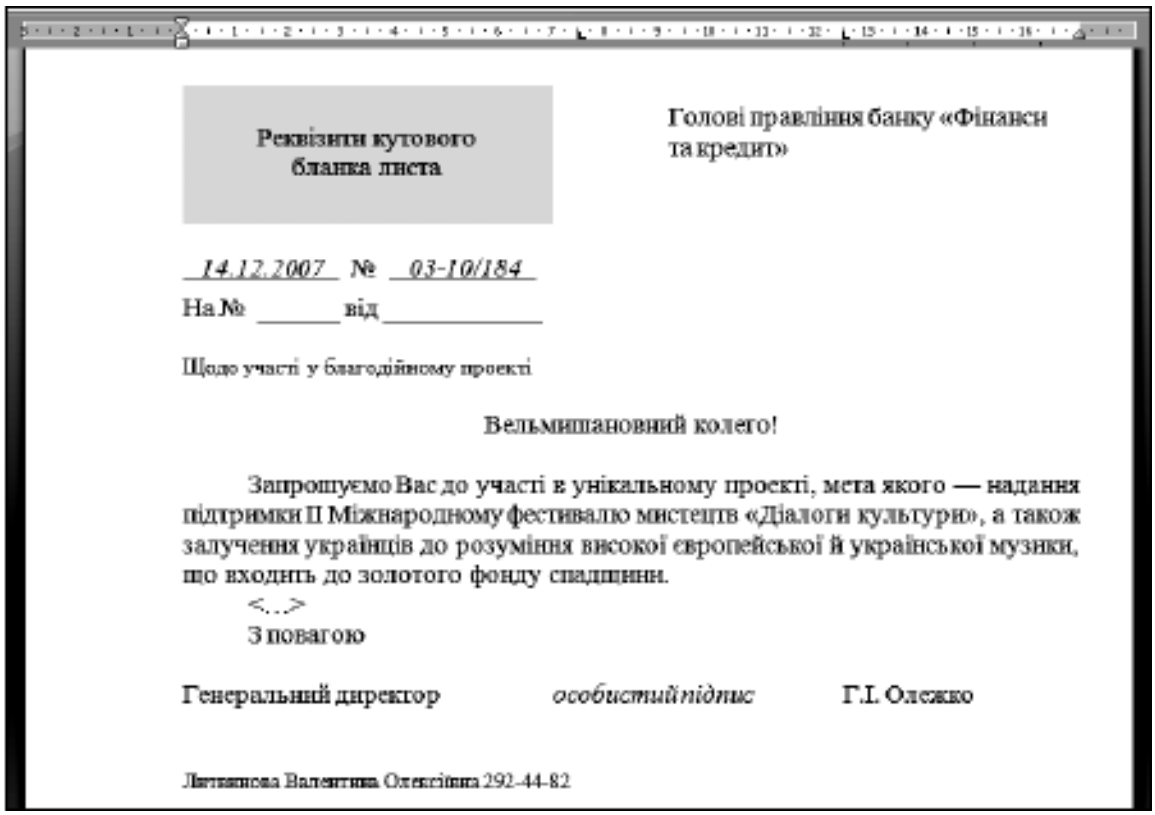
Тема заняття «Довідково-інформаційні документи»

Навчальне завдання **традиційного** типу:

Розробіть лист-запрошення, який включає компоненти, описані у методичному посібнику (с. 76—77)

Навчальне завдання, розроблене за **авторською методикою**:

Розробіть лист-запрошення поданого виду:



Реквізити кутового бланка листа

Голові правління банку «Фінанси та кредит»

14.12.2007 № *03-10/184*

На № _____ від _____

Щодо участі у благодійному проекті

Вельмишановний колего!

Запрошуємо Вас до участі в унікальному проекті, мета якого — надання підтримки II Міжнародному фестивалю мистецтв «Діалоги культури», а також залучення українців до розуміння високої європейської й української музики, що входить до золотого фонду спадщини.

<...>

З повагою

Генеральний директор *особистий підпис* Г.І. Олежко

Литвинова Валентина Олексіївна 292-44-82

Додаток Д

Приклад завдання для самостійної роботи з дисципліни «Інформатика»

Індивідуальна робота № 2 на тему: «Основні дії і розрахунки у табличному процесорі Microsoft Excel”

1. Відповідно до Вашого індивідуального завдання (№ у журналі) створіть таблицю, доповнивши приклад до 10 рядків).
2. Проведіть розрахунки
3. Роздрукуйте таблицю із виведенням формул

	A	B	C	D	E	F	G	H
1						Розрахункове поле		
2		Ваша таблиця						
3								
4								
5								
6								
7								
8								
9								
10								
11	Курс долара					9,8		
12	Мінімум					0		
13	Функція СЧЕТЕСЛИ, яка розраховує...					0		
14	Функція СУММЕСЛИ, яка розраховує ...					0		
15	**Стовпець** G: розрахункове поле у валюті «Долар» (курс - у комірці F11)							

Вимоги до оформлення:

1. Робота виконується тільки індивідуально.
2. Обов’язковим є наявність колонтитулів: верхній містить Ваше прізвище, ім’я, номер групи; нижній – поточну дату та час.
3. Термін виконання – **24 вересня**.

Додаток Е

Приклад завдання до практичної роботи

Тема: «Технологія створення структурованих документів у середовищі табличного процесора MS EXCEL. Проведення розрахунків»

Мета заняття: аналіз основних дій при роботі у середовищі табличного процесора MS EXCEL, розвиток професійних та особистісних компетенцій студентів.

Компетентності, які розвиваються:

1. **Когнітивні**: розуміння структури складових частин вікна MS Excel, призначення вказаних функцій загалом та кожного аргументу функції, автозаповнення комірок таблиці; використання абсолютної адресації при проведенні розрахунків, проведення розрахунків з масивами значень.
2. **Функціональні:** вміння застосувати функції СУММЕСЛИ, СЧЕТЕСЛИ, ЕСЛИ при розрахунках у таблицях MS Excel, проводити розрахунки з масивами значень. Аналіз доцільності використання абсолютної адресації. Здатність виконувати прості завдання у типових ситуаціях у чітко визначеній структурованій сфері навчання. Проведення дослідницької діяльності.
3. **Особистісні:** ефективна взаємодія в колективі для виконання завдань, контроль та оцінювання результатів власної роботи, адекватне прийняття критики, порад і вказівок, здійснення наставництва, передавання досвіду

План заняття.

1. Контрольне опитування за матеріалами поточної теми (N балів).
2. Актуалізація знань з поточного навчального матеріалу (N балів).
3. Виконання завдання № 1 (інформація вводиться лише у стовпці A, B, C, D, E. В інших стовпцях проводяться розрахунки), № 2 (N балів).
4. Перевірка результатів домашнього завдання (N балів).
5. Підведення підсумків заняття (N балів).
6. Роз’яснення завдання на самостійну роботу.

Завдання на самостійну роботу:

1. Напишіть есе за матеріалами поточного заняття. Термін виконання – наступне практичне заняття.
2. Самостійно опрацюйте подані нижче питання, у разі необхідності – складіть короткий конспект.
3. Напишіть письмово у текстовому процесорі MS Word всі функції, які були розраховані у завданнях (16 функцій). Відповідь надавати у вигляді: комірка F2 → =D2+E2. Написати функцію користувача через команди Visual Basic. Завдання вміщено за адресою: kneu-2014@ukr.net

Питання для самостійного опрацювання

1. Вилучення (додавання) значень рядків (стовпців) у таблиці. Вилучення (додавання) рядків (стовпців) у таблиці. Додавання (вилучення) колонтитулів, робочих листків.
2. Зміна ширини стовпця, висоти рядка.
3. Редагування, переміщення значень комірок (діапазонів комірок).
4. Фіксація назв рядків (стовпців). Розділення вікна на кілька частин.
5. Перегляд значень таблиці в альбомному та книжковому форматі.
6. Параметри вкладки «Выравнивание» вікна «Формат ячеек».
7. Відносна та абсолютна адресація комірок.
8. Автоматичне створення рядів значень арифметичної та геометричної прогресії.

Додаток Ж

Робоча навчальна програма з дисципліни «Інформатика» (фрагмент)

1. Вступ

Значна роль у ефективності діяльності сучасних фахівців належить такій складовій їх професійної компетентності як інформаційна. Здатність ефективно використовувати інформаційні ресурси, засоби інформаційних комунікацій з урахуванням найновіших досягнень інформаційних технологій, здійснювати ефективний пошук потрібної інформації в мережі Internet, вміти ефективно опрацьовувати текстову інформацію, проводити складні розрахунки та аналіз даних в середовищі табличного процесора – саме це визначає успішність діяльності як молодого фахівця, так і підприємства в цілому.

Метою вивчення дисципліни є формування інформаційної компетенції майбутніх фахівців, яка є підґрунтям для застосування інформаційних технологій в процесі вивчення інших дисциплін та в майбутній професійній діяльності.

Завданнями дисципліни є: розуміння студентами сутності інформаційно-комунікаційних технологій та володіння методами їх застосування у професійній діяльності; набуття ними практичних навичок використання засобів і методів подання, збирання, опрацювання, зберігання і використання інформації в різних видах професійної діяльності; вміння проводити аналіз інформації із застосовуванням відповідних програмних засобів та розв’язувати задачі, пов’язані з управлінням та оптимізацією бізнес-процесів; використання студентами можливостей інформаційних мереж для пошуку та обробки інформаційних потоків; знання ними основних ризиків безпеки інформації та володіння методами її захисту; підвищення творчої складової їх навчальної і дослідницької діяльності.

Предмет навчальної дисципліни – сутність, форми та методи ефективних інформаційних технологій

У результаті вивчення дисципліни студенти повинні **знати:**

- термінологію та призначення основних компонентів інформаційних технологій та їх використання у бізнес-діяльності;
- логічну структуру електронного документа;
- ефективні засоби письмової комунікації;
- основні методи аналізу, прогнозування та оптимізації даних;
- методи фільтрації даних та їх застосування у вирішенні економічних задач;
- цілі та призначення фінансового аналізу;
- основні ризики безпеки інформації.

У результаті вивчення дисципліни студенти повинні **вміти:**

- застосовувати інформаційні технології для реалізації прикладних завдань;
- використовувати ефективні методи обробки текстової інформації;
- аналізувати табличну інформацію та застосовувати відповідні методи розрахунків, фільтрації, прогнозування;

Продовження додатку Ж

- використовувати інструмент «Пошук рішень» для вирішення оптимізаційних задач різного типу;
- проводити розрахунки проміжних підсумків відповідно до цільового призначення;
- ефективно використовувати інформаційні технології при роботі з базами даних;
- здійснювати ефективний захист інформації.

3. Зміст дисципліни за модулями

Модуль 1. Професійна робота з текстовим документом

В цій частині курсу розкриваються принципи професійної роботи з текстовими документами (розробка форматів документів, проведення розрахунків в таблицях MS Word, автоматизація створення колонтитулів, змісту, предметного покажчика, списку ілюстрацій). Наголошується на особливостях використання полів, графічних об'єктів, маркованих та нумерованих списків, організаційних діаграм, буквиць, колонтитулів, приміток, зносок, закладок, написів та гіперпосилань в документах. Студенти поглиблюють своє розуміння і практичні
навички з використання технологій підготовки ділової кореспонденції, рахунків, формулярів інше.

Модуль 2. Проведення розрахунків в таблицях MS Excel

Ця частина курсу підкреслює важливість ефективного використання можливостей табличного процесора у процесі вирішення бізнес-задач. Студенти засвоюють ефективні прийоми проведення табличних обчислень, використання конструктора WIZARDS, встановлення інформаційних зв'язків між таблицями, застосування інструментів «Авторозрахунок» та «Автозаповнення». Студенти поглиблюють своє розуміння і практичні навички з використання технологій впорядкування, редагування та пошуку табличних даних. Аналізується призначення та використання фінансових функцій. Особливе значення приділяється технологіям проведення розрахунку загальних та проміжних підсумків в базах даних і таблицях, підсумків за даними кількох таблиць, експорту та імпорту даних, проблемі інформаційної сумісності.

Модуль 3. Методи фільтрації, аналізу, оптимізації та прогнозування табличних даних MS Excel

Студенти навчаються ефективному використанню апарату математичної обробки та аналізу даних в середовищі MS Excel. Розглядається принципи створення та використання функцій користувача, фільтрів. Засвоюють ефективні прийоми проведення аналізу даних у зведених таблицях, через таблицю підстановки та підбирання параметрів, із використанням сценаріїв. Студенти поглиблюють своє розуміння та набувають навичок використання апарату статистичного аналізу даних та функціональних можливостей інструменту пошуку рішень для вирішення задач оптимізації та прогнозування.

Додаток З

Таблиця самооцінювання з дисципліни «Інформатика»

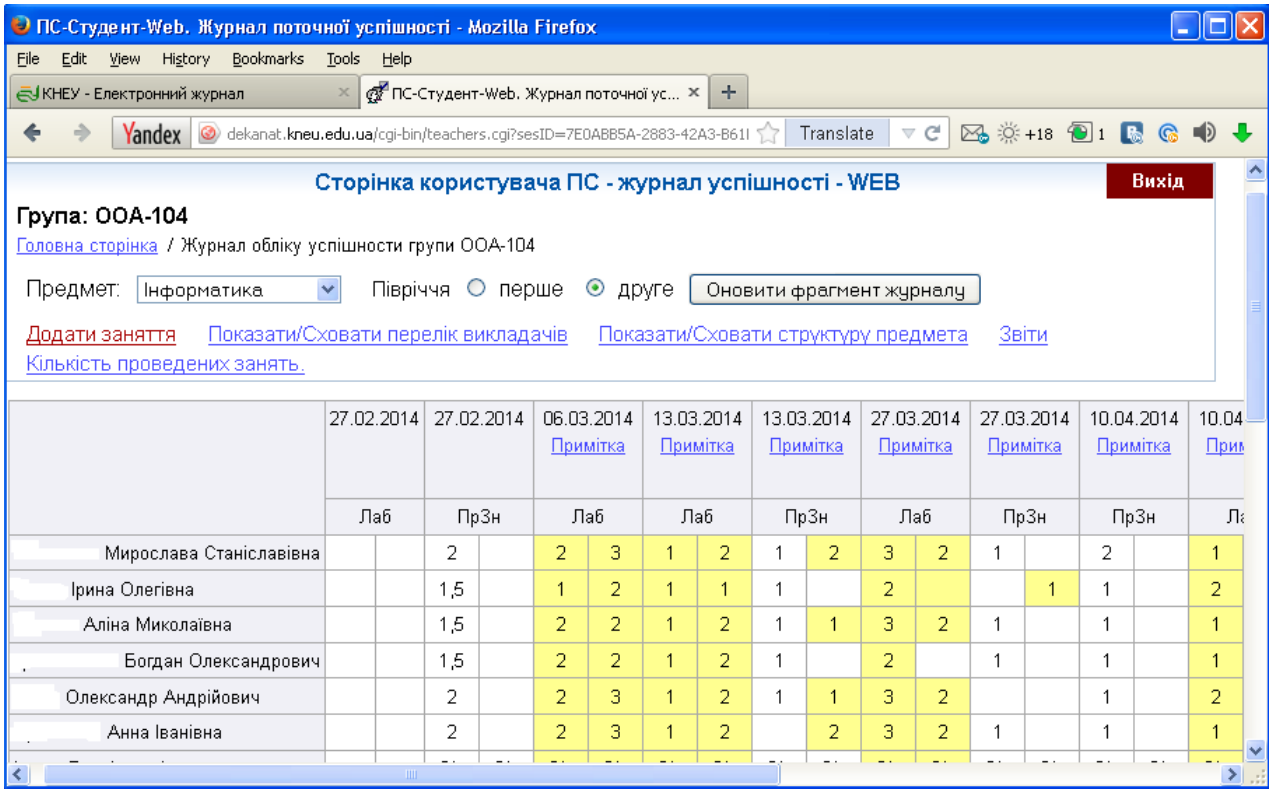
виконаної студентом роботи за темою

«Робота у середовищі Microsoft Word»

№	Зміст	Самооцінка	Зовнішня оцінка (викладача/студент)
За структурними компонентами (максимальна кількість балів – N)			
1.	Параметри абзацу		
	Параметри шрифту		
	Робота із таблицями		
	Додаткові елементи документу (буквиця, напис, формула, зноска, колонки, колонтитули, список)		
	Предметний покажчик		
	Список ілюстрацій		
	Зміст		
Оформлення роботи (максимальна кількість балів – N)			
2.	Логічність, аргументованість, грамотність; Розкриття поставлених проблем; Термінологія.		
3.	Всього балів		

Додаток И

Електронний журнал, доступний в мережі Інтернет



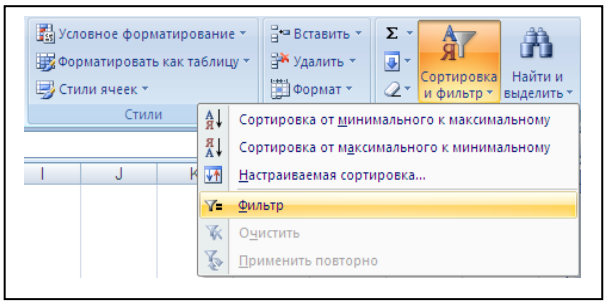
	27.02.2014		27.02.2014		06.03.2014 Примітка		13.03.2014 Примітка		13.03.2014 Примітка		27.03.2014 Примітка		27.03.2014 Примітка		10.04.2014 Примітка		10.04 Прим
	Лаб		ПрЗн		Лаб		Лаб		ПрЗн		Лаб		ПрЗн		ПрЗн		Ла
Мирослава Станіславівна			2		2	3	1	2	1	2	3	2	1		2		1
Ірина Олегівна			1,5		1	2	1	1	1		2			1	1		2
Аліна Миколаївна			1,5		2	2	1	2	1	1	3	2	1		1		1
Богдан Олександрович			1,5		2	2	1	2	1		2		1		1		1
Олександр Андрійович			2		2	3	1	2	1	1	3	2			1		2
Анна Іванівна			2		2	3	1	2		2	3	2	1		1		1

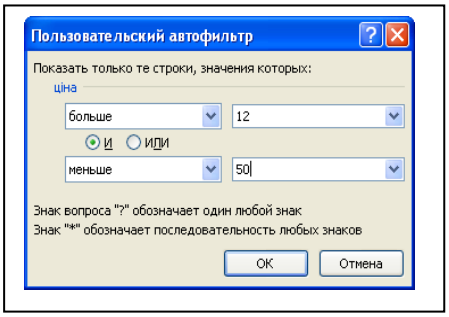
Додаток К

Приклад завдання до лекції з дисципліни «Інформатика»

Фільтрування даних у MS Excel

Автофільтр. Фільтрування даних за допомогою команди Фильтр. Використовується для пошуку та виведення на екран тільки тих даних, які задовольняють поставлену умову. Можливе створення умов за значеннями кількох стовпців одночасно. Для виконання – курсор вводять у список, відкривають список **Сортировка и Фильтр** на вкладці **Главная** у групі **Редактирование**, команда **Фильтр**. У результаті у верхній частині кожного стовпця з'являються кнопки-списки. Розкривають список у потрібному стовпці, далі команди **Числовые фильтры**, **Настраиваемый фильтр**. Далі у вікні **Пользовательский автофильтр** зазначають необхідну умову.





Команда **Расширенный фильтр** дає змогу, використовуючи значення наявного списку, створювати новий, значення якого задовольняють поставлену умову, і розміщувати його в іншій частині робочого листка.

Наприклад, необхідно відібрати значення таблиці, які задовольняють таким умовам: Ціна < 50; Ціна > 12.

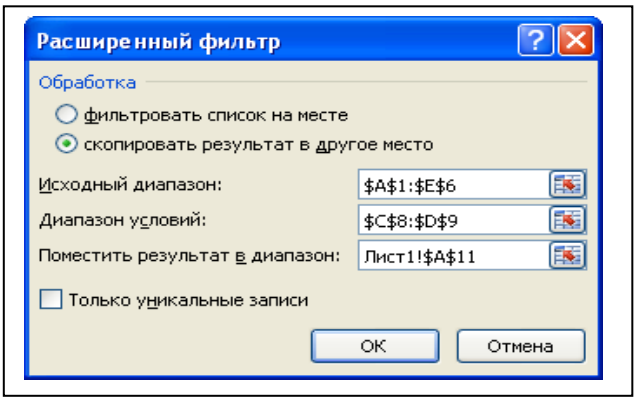
Перед проведенням фільтрування спочатку створюють діапазон умов, який може розташовуватись у будь-якому місці поточного робочого листа або на іншому. Діапазон умов складається щонайменше із 2-х рядків, обов'язково повинен мати заголовки стовпців (аналогічні заголовкам поточного списку), умови під відповідним заголовком та відокремлюватися не менш ніж одним порожнім рядком або стовпцем. Далі встановлюють курсор у таблицю й активізують команду **Дополнительно** у групі **Сортировка и фильтр** на вкладці **Данные**, унаслідок чого екрані з'являється вікно, в якому зазначають параметри:

	A	B	C	D	E
1	код	назва	ціна	кількість	вартість
2	F12	модем	12	5	60
3	F18	сканер	10	12	120
4	D16	модем	15	10	150
5	A44	сканер	20	15	300
6	D23	принтер	56	10	560

8		ціна	ціна
9		>12	<50

- активізують параметр — **скопировать результат в другое место**;
- у полі **Исходный диапазон:** зазначають діапазон значень всієї таблиці, включаючи заголовки стовпців (A2:G9), для цього натискають на клавішу миші й проводять по діапазону в таблиці;
- у полі **Диапазон условий:** зазначають діапазон комірок, в яких створено діапазон умов (A11:G12);
- у полі **Поместить результат в диапазон:** зазначають адресу вільної комірки, з якої буде починатися таблиця із даними, що задовольняють поставлену умову (наприклад, A14).

Після цього активізують кнопку **ОК**.



Якщо необхідно результати фільтрування помістити на інший робочий листок – перед проведенням фільтрування курсор встановлюють на цей листок.

Створіть умови та заповніть параметри вікна «**Расширенный фильтр**» для відбирання значень за умовою: А) сканери із ціною > 12; Б) сканери та принтери; В) ціна = 56 або Ціна = 10;

Г) Ціни, значення яких < середнього.

Додаток Л

Методика «Мотивация обучения в вузе», предложена Т. И. Ильиной
(подана мовою оригиналу)[1].

Инструкция. Отметьте ваше согласие знаком «+» или несогласие — знаком «-» с нижеследующими утверждениями.

Текст опросника.

1. Лучшая атмосфера на занятии — атмосфера свободных высказываний.
2. Обычно я работаю с большим напряжением.
3. У меня редко бывают головные боли после пережитых волнений и неприятностей.
4. Я самостоятельно изучаю ряд предметов, по моему мнению необходимых для моей будущей профессии.
5. Какое из присущих вам качеств вы выше всего цените? Напишите ответ рядом.
6. Я считаю, что жизнь нужно посвятить выбранной профессии.
7. Я испытываю удовольствие от рассмотрения на занятии трудных проблем.
8. Я не вижу смысла в большинстве работ, которые мы делаем в вузе.
9. Большое удовлетворение мне дает рассказ знакомым о моей будущей профессии.
10. Я весьма средний студент, никогда не буду вполне хорошим, а поэтому нет смысла прилагать усилия, чтобы стать лучше.
11. Я считаю, что в наше время не обязательно иметь высшее образование.
12. Я твердо уверен в правильности выбора профессии.
13. От каких из присущих вам качеств вы хотели бы избавиться? Напишите ответ рядом.
14. При удобном случае я использую на экзаменах подсобные материалы (конспекты, шпаргалки, записи, формулы).
15. Самое замечательное время жизни — студенческие годы.
16. У меня чрезвычайно беспокойный и прерывистый сон.
17. Я считаю, что для полного овладения профессией все учебные дисциплины нужно изучать одинаково глубоко.
18. При возможности я поступил бы в другой вуз.
19. Я обычно вначале берусь за более легкие задачи, а более трудные оставляю на конец.
20. Для меня было трудно при выборе профессии остановиться на одной из них.
21. Я могу спокойно спать после любых неприятностей.
22. Я твердо уверен, что моя профессия даст мне моральное удовлетворение и материальный достаток в жизни.

Продовження додатку И

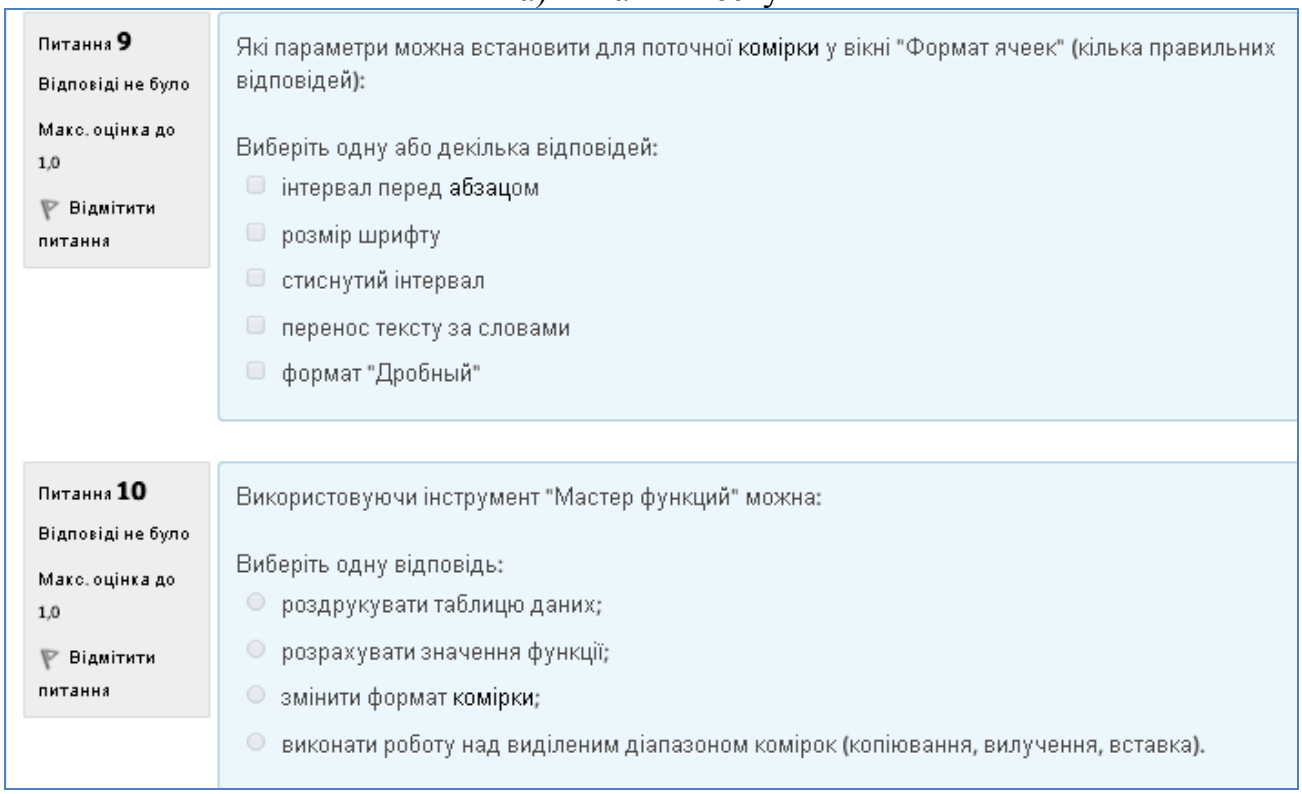
[1] Якунин В. А. Педагогическая психология: / Якунин В. А. [2-е изд.] – СПб.: Изд-во Михайлова В. А., 2000. – С.433–434.

23. Мне кажется, что мои друзья способны учиться лучше, чем я.
24. Для меня очень важно иметь диплом о высшем образовании.
25. Из неких практических соображений для меня это самый удобный вуз.
26. У меня достаточно силы воли, чтобы учиться без напоминания администрации.
27. Жизнь для меня почти всегда связана с необычайным напряжением.
28. Экзамены нужно сдавать, тратя минимум усилий.
29. Есть много вузов, в которых я мог бы учиться с не меньшим интересом.
30. Какое из присущих вам качеств больше всего мешает учиться? Напишите ответ рядом.
31. Я очень увлекающийся человек, но все мои увлечения так или иначе связаны с будущей работой.
32. Беспокойство об экзамене или работе, которая не выполнена в срок, часто мешает мне спать.
33. Высокая зарплата после окончания вуза для меня не главное.
34. Мне нужно быть в хорошем расположении духа, чтобы поддержать общее решение группы.
35. Я вынужден был поступить в вуз, чтобы занять желаемое положение в обществе, избежать службы в армии.
36. Я учу материал, чтобы стать профессионалом, а не для экзамена.
37. Мои родители хорошие профессионалы, и я хочу быть на них похожим.
38. Для продвижения по службе мне необходимо иметь высшее образование.
39. Какое из ваших качеств помогает вам учиться? Напишите ответ рядом.
40. Мне очень трудно заставить себя изучать как следует дисциплины, прямо не относящиеся к моей будущей специальности.
41. Меня весьма тревожат возможные неудачи.
42. Лучше всего я занимаюсь, когда меня периодически стимулируют, подстегивают.
43. Мой выбор данного вуза окончателен.
44. Мои друзья имеют высшее образование, и я не хочу отстать от них.
45. Чтобы убедить в чем-либо группу, мне приходится работать самому очень интенсивно.
46. У меня обычно ровное и хорошее настроение.
47. Меня привлекает удобство, чистота, легкость будущей профессии.
48. До поступления в вуз я давно интересовался этой профессией, много читал о ней.
49. Профессия, которую я получаю, самая важная и перспективная.
50. Мои знания об этой профессии были достаточны для уверенного выбора данного вуза.

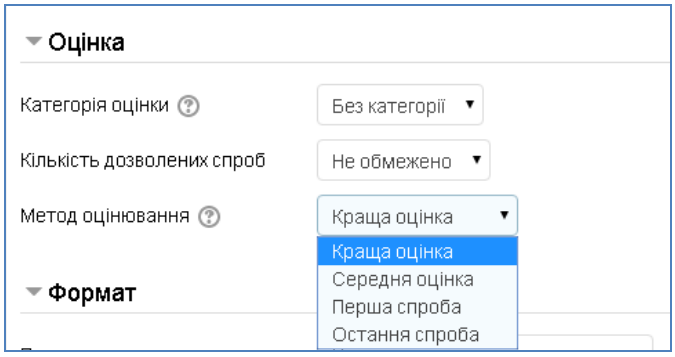
Додаток М

Оцінювання навчальних результатів через тести дистанційного курсу, реалізованого у середовищі Moodle

а) питання тесту

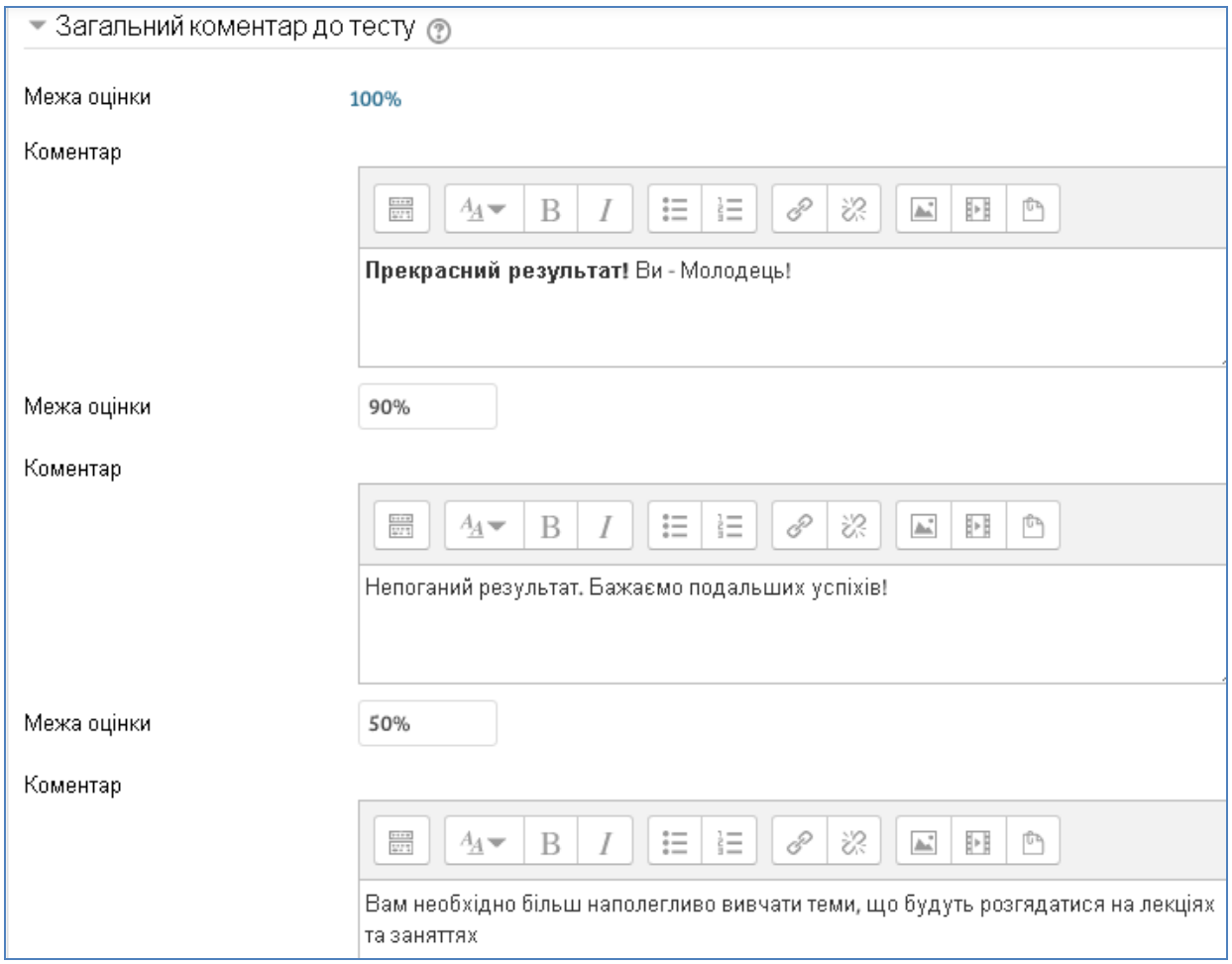


б) визначення параметрів тесту (метод оцінювання)



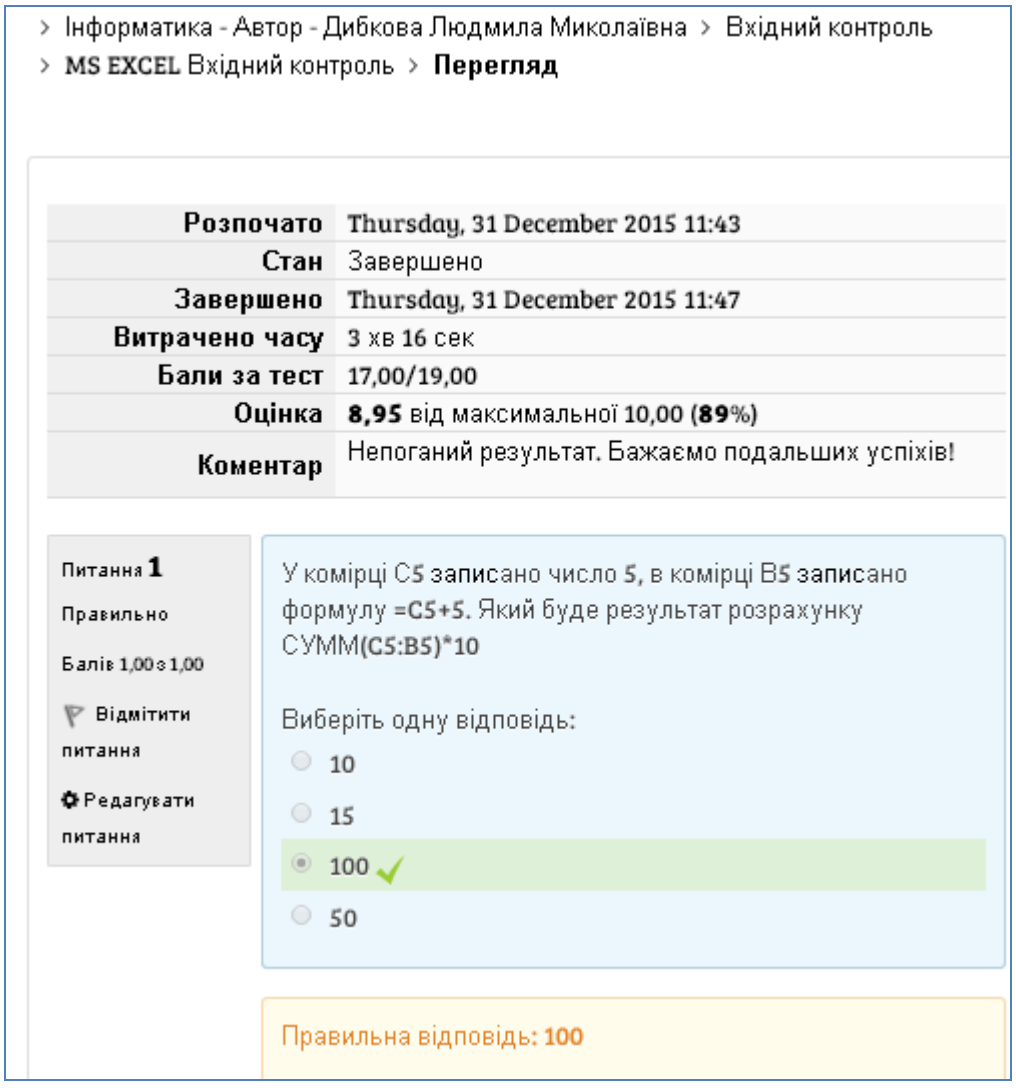
Продовження Додатку М

в) визначення параметрів тесту
(додавання коментарю до отриманих результатів)



Продовження Додатку М

г) перегляд результатів тестування



Додаток Н

Оцінювання рівнів компетентностей студентів

	A	B	C	D	E
1	Компетенція	Складові оцінювання	Рівні досягнень		
2			високий (10 балів)	середній (5 балів)	низький (0 балів)
3	Навчальна діяльність	Правильність виконання завдання			
4		Знання теорії			
5		Вміння проводити аналіз			
6		Вміння робити висновки			
7		Вміння давати визначення			
8		Здатність до виокремлення проблеми			
9		Вміння робити вибір із кількох альтернатив			
10	Суб'єкт-суб'єктна взаємодія	Вміння працювати в команді			
11		Усна комунікація			
12		Письмова комунікація			
13		Вміння вирішувати конфлікти			
14		Толератність по відношенню до інших			
15		Адаптивність			
16	Особистісні якості	підготовленість до заняття			
17		Вчасність виконання завдання			
18		Здатність до креативності			
19		Наявність навичок самоконтролю			
20		Самостійність			
21		Знання норм етикету			
22		Відповідальність			
23	Всього		=СУММ(C3:C22)	=СУММ(D3:D22)	=СУММ(E3:E22)
24					

Додаток О

Тестові завдання MS Excel для проведення модульного контролю

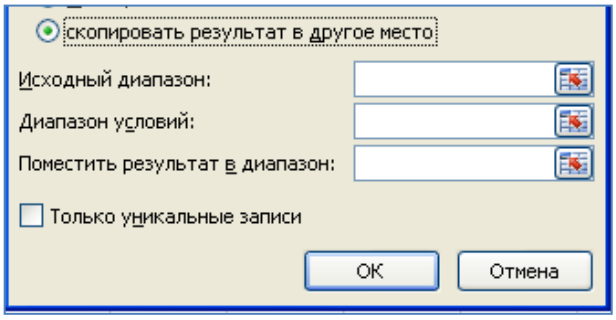
1) Для розрахунку середнього значення комірки B6 з робочого аркуша Лист1 і комірки C3 з аркуша Лист5 використовується функція (кілька правильних відповідей):
   a) =СРЗНАЧ(«Лист1»$B6;«Лист5»$C3);
   b) =СРЗНАЧ(Лист1!B6;Лист5!C3);
   c) =СРЗНАЧ(Лист1!$B$6;Лист5!$C$3);
   d) =СРЗНАЧ(C3:B6;Лист5:Лист1).

2) Знайдіть відповідність між множинами значень:

a. Консолідація	1. Використовується для встановлення значення однієї комірки при зміненні іншої (такі комірки мають бути пов’язані формулою)
b. Зведені таблиці	2. Метод впливу одного або кількох параметрів на деяку величину, засіб розрахунку поточних і майбутніх значень елементів масиву даних
c. Підбір параметрів	3. Застосовується для того, щоб розрахувати підсумки в групах значень, які можуть бути розташовані в різних місцях одного робочого листка, на робочих листках одного файлу і навіть у різних файлах
d. Таблиці підстановки	4. Використовуються для розрахунку й аналізу підсумкових значень
e. Пошук рішень	5. Використовується для розв’язання задач оптимізації – знаходження таких значень змінних, які дають змогу отримати задане значення цільової комірки

Продовження Додатку О

3) До якого виду розрахунків належить подане зображення?



a) автофільтр;
b) таблиця підстановки;
c) проміжні підсумки;
d) розширений фільтр.

4) Знайдіть відповідність між аргументами функції бази даних та їх діями:

База данных	діапазон стовпця таблиці, в якому відбувається пошук значення за умовою
Поле	діапазон комірок, що містить вказані умови. Він являє собою в першому рядку ім'я поля, у якому відшукуються значення, а в другому рядку – умову для пошуку цих значень
Критерий	вказує стовпець, із значенням якого проводять розрахунок. Його позначають адресою комірки, де вказана назва поля
	діапазон комірок, на базі якого виконується розрахунок. Перший рядок списку містить назви всіх стовпців

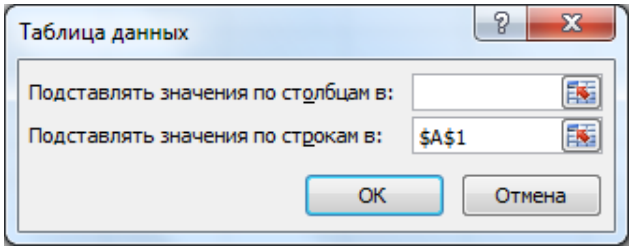
5) Множення матриці на число виконується за допомогою:

	A	B	C	D	E	F	G
1	Матриця B	-11	23	21			
2		14	-6	3		Число β	0,5
3		19	24	31			
4							
5	Добуток	-5,5	11,5	10,5			
6	матриці B	7,0	-3,0	1,5			
7	та числа β	9,5	12,0	15,5			

a) формули: = B1:D3* G2;
b) функції: = ПРОИЗВЕД(B1:D3; G2);
c) функції: =МУМНОЖ (B1:D3; G2).

Продовження Додатку О

6) До якого виду розрахунків належить подане зображення?



a) пошук рішень;
b) таблиця підстановки;
c) проміжні підсумки;
d) зведені таблиці.

7) Знайдіть відповідність між шифрами та повідомленнями про помилки

a. ####	1. Недопустимий тип даних
b. #ДЕЛ/0	2. Спроба вміщення числа в нечисловий формат
c. #ЗНАЧ!	3. Неприпустиме посилання на комірку
d. #ИМЯ?	4. Неіснуючий тип даних, який використовують у формулі
e. #Н/Д	5. Спроба ділення на нуль
f. #ССЫЛКА!	6. Введене ім’я функції (адреси) комірки неправильне
g. #ЧИСЛО!	7. Ширина стовпця недостатня для виведення значення

8) Оберіть дії та встановіть їх послідовність для створення нової таблиці даних за допомогою команди **Расширенный фильтр**

а) активізувати параметр «Скопировать результат в другое место»;
б) обрати команду «Дополнительно» на вкладці «Данные»;
в) задати діапазони у полях «Исходный діапазон», «Диапазон условий», «Поместить результат в діапазон»;
г) відсортувати значення таблиці за вказаним полем;
д) встановити курсор у таблицю.

Продовження Додатку О

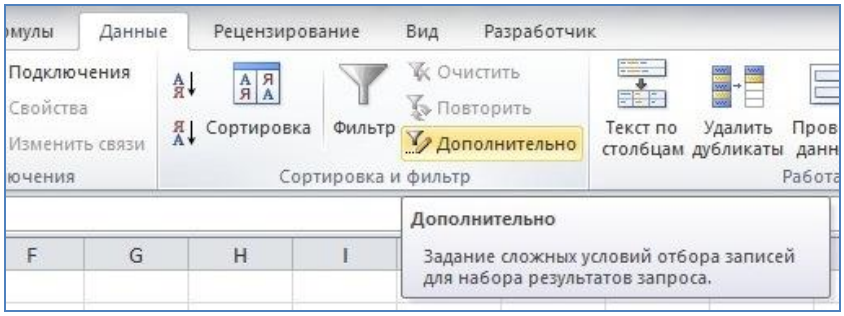
9) Функція **БИЗВЛЕЧЬ** виконує:

a) Розрахунок значення із вказаного стовпця таблиці;

b) знаходження значення із запису бази даних, яке відповідає вказаній умові;

c) повернення посилання на комірку на перетині вказаних стовпця і рядка.

10) Команда **Дополнительно** на вкладці **Данные** активізують для:



a) створення додаткової умови;

b) відбирання значень таблиці за допомогою розширеного фільтру;

c) розрахунку проміжних підсумків;

d) проведення розрахунків через зведену таблицю.

11) Оберіть дії та встановіть їх послідовність для розрахунку проміжних підсумків:

a) у полі «При каждом изменении в» у списку вибирають поле, що має дані, які повторюються;

b) здійснюють сортування даних таблиці;

c) активізують вкладку **Данные**, групу **Структура**, команду **Промежуточные итоги**;

d) у полі **Операция** у списку зазначають відповідну функцію для розрахунку.

Продовження Додатку О

12) Знайдіть відповідність між функціями та їх аргументами:

ПРОСМОТР	Тип_сопоставления
ПОИСКПОЗ	Просматриваемый_массив
	Искомое_значение
	Просматриваемый_вектор
	Вектор результатов

13) Оберіть функції бази даних (кілька правильних відповідей):
   а) БСЧЕТА;
   б) МОБР;
   в) ДСРЗНАЧ;
   г) БДСУММ;
   д) ВПР;
   е) БДПРОИЗВЕД.

14) Діаграми MS Excel – це інструмент, призначений для:
   a. відображення на екрані записів таблиці, значення в яких відповідають умовам, заданим користувачем;
   b. розташування даних вихідної таблиці в найбільш зручному для користувача вигляді;
   c. графічного представлення даних з вихідної таблиці;
   d. обчислень.

Продовження Додатку О

15) Оберіть правильний запис формули $tg5x-\frac{\pi}{2}$ (значення x знаходиться в комірці C2):

a. =TAN(5*C2) – Пи()/2
b. =TAN(5C2) – Пи()/2
c. =TAN*5C2 – Пи/2
d. =TAN(5*C2) – Пи/2

16) Встановіть відповідність між типами апроксимації даних та рівняннями , відповідно до яких вони використовуються у Microsoft Excel:

Лінійна	$y = cx^b$
Логарифмічна	y=mx+b
Ступенева	$y=ce^{bx}$
Експоненційна	y=c ln x +b

17) Оберіть правильний запис формули $\frac{\sin^2 x-5}{2x+3}$ (значення x знаходиться в комірці D8):

a. =SIN(D8)^2 – 5/(2*D8+3)
b. =(SIN(D8)^2 – 5)/2*D8+3
c. =(SIN^2 (D8) – 5)/(2*D8+3)
d. =(sin(D8)^2 – 5)/(2*D8+3)

18) Для обчислення визначника матриці в Excel використовується функція:

a) МОПРЕД; b) МОБР; c) МУМНОЖ; d) ТРАНСП.

Продовження Додатку О

19) Що належить до об’єктів діаграми (кілька правильних відповідей)?

a) майстер діаграм;

b) назва діаграми;

c) вісі координат;

d) легенда;

e) таблиця даних.

20) Встановіть відповідність між функціями та їх призначенням:

СЧЕТЕСЛИ	об’єднання двох і більше умов
ЕСЛИ	розрахунок кількості комірок діапазону, які задовольняють поставлену умову
И	розрахунок одного із кількох представлених формул, залежно від значення умови, яка перевіряється
ПОИСКПОЗ	пошук зазначеного елемента в діапазоні і повертання його відносної позиції

21) Оберіть правильно записану функцію:

a) =ЕСЛИ(И(A2>10;A2<9);A2^(1/3);ЕСЛИ(A2>3;4/ABS(A2);6*A2));

b) =ЕСЛИ(И(A2>10;A2<9);A2^1/3;ЕСЛИ(A2>3;4/ABS(A2);6*A2));

c) =ЕСЛИ(И(A2>10;A2<9);A2^(1/3)+ЕСЛИ(A2>3;4/ABS(A2);6*A2));

$$y = \begin{cases} \sqrt[3]{x}, \text{якщо x} > 10 \text{ та } x < 9 \\ \dfrac{4}{|x|}, \text{якщо x} > 3 \\ 6x \end{cases}$$

Додаток П

Таблиця специфікацій тестових завдань для проведення поточного контролю за темою «MS Excel» (фрагмент)

Групи	***Категорії***
1. Проведення розрахунків за допомогою формул	Загальні поняття Створення формул Відносна і абсолютна адресація Формат комірок Розрахунок значень
2. Розрахунок функції ЕСЛИ	Визначення, компоненти Розрахунок функції

1. ГРУПА «Проведення розрахунків за допомогою формул»

Категорія «Загальні поняття»

1. У табличному процесорі Microsoft Excel виділено групу комірок D2:E3. Скільки комірок включено в цю групу?

   a)5; b) 4; c) 2; d) 3.

2. Діапазон комірок A4:C5 вміщує:

   a) 5 комірок; b) 4 комірки; c) 6 комірок; d) 7 комірок.

3. Кожна комірка електронної таблиці Microsoft Excel може вміщувати:

   a) дані одного із таких типів: числовий, текстовий, грошовий;

   b) одночасно: дані числового і текстового типу;

   c) дані одного із таких типів: числовий, формула, грошовий.

4. При присвоєнні імені комірці її ім’я має починатися з:

a) пробілу; b) літери; c) цифри; d) будь-якого символу.

Продовження Додатку П

5. Текстова інформація автоматично вирівнюється:
   a) відносно лівого краю;
   b) відносно правого краю;
   c) за центром;
   d) залежно від розміру шрифту.

Категорія «Створення формул»

1. Ознакою того, що в комірку введена формула є символ:
   a)знаку оклику (!); b) «решітка» (#); c) «=»; d) «$».
2. Помилки допущені у формулі:
   a) =C2*D2; b) =18/3; c) =F2$+10.
3. Помилки допущені у формулі:
   b) =18/3; b) =$F2+1; c) =C2:D2.
4. Яка формула записана з помилкою? (кілька правильних відповідей):
   a) =SIN(X);
   b) =СУММ(A2:A8);
   c) СРЗНАЧ(A5:A10);
   d) =МИН(A5:A8).
5. Для створення формули з використанням математичних операторів (завдання комірок за допомогою миші) потрібно(встановіть правильну послідовність):
   a)набрати знак арифметичної операції;
   b)набрати знак «=»;
   c)виділити комірку, в яку потрібно ввести формулу;
   d)натиснути Enter;

e)активізувати комірку, адресу якої потрібно ввести у формулу.

Продовження Додатку П

Категорія «Формат комірок»

1. Для редагування значень комірки необхідно:
    a) активізувати комірку, змінити значення;
    b) активізувати команду контекстного меню «**Формат ячеек**»;
    c) активізувати комірку, встановити курсор у рядку формул
2. Які параметри можна встановити для поточної комірки у вікні «Формат ячеек» (кілька правильних відповідей):
    a)вид шрифту;
    b) стиснутий інтервал;
    c)тип лінії межі виділеного діапазону;
    d) кількість десяткових знаків.
3. Які параметри можна встановити для поточної комірки у вікні «Формат ячеек» (кілька правильних відповідей):
    a)інтервал перед абзацом;
    b) розмір шрифту;
    c)стиснутий інтервал;
    d) перенос тексту за словами;
    e) формат «Дробный».
4. До якої дії відноситься встановлення таких параметрів: вкладка «Выравнивание», група «Отображение», параметр «переносить по словам»:
    a)вирівнювання значень рядка;
    b)вирівнювання значень стовпця комірки;
    c)форматування комірки;
    d)умовне форматування.

Продовження Додатку П

Категорія «Відносна та абсолютна адресація»

1. Адресація комірки, що автоматично змінюється при копіюванні, називається

   a)абсолютною;

   b) відносною;

   c)електронною;

   d) експоненціальною.

2. Який символ потрібно використати для визначення абсолютної адресації комірки?

   a)%; b) #; c) @; d) $.

3. Для того, щоб перетворити відносну адресу комірки в абсолютну, потрібно натиснути на клавішу:

   a) F4; b) F3; c) F1; d) F5.

4. Яка формула є формулою електронної таблиці:

   a)A1=A3xC$4+A2/C5;

   b) =$A$3*C4+A2/C5;

   c)=A3xC4+$A$2:C5.

5. Математичний вираз 3(B2+C2) : (2A2–3C2) у електронній таблиці записується:

   a)=3(B2+C2) : (2A$2–3C2);

   b) =3*(B2+C2) : (2*A$2–3C2);

   c)=3*(B2+C2) / (2*A2–3*C2).

6. Математичний вираз $2X^2+B2:\sqrt[3]{X^2}$) (де X – комірка A1, B2 – константа) у електронній таблиці записується:

   a)=2A1^2+B2/A1^2/3;

b) =2*A1^2+$B$2/A1^(2/3); c) =2X^2+B2/X^2/3.

Продовження Додатку П

Категорія «Розрахунок значень»

1. У комірці A1 записана формула: =C2*D3. При копіюванні цієї формули у комірці B2 буде така формула:

   a)=D3*E4; b) =C2*E3; c) =D5*F6.

2. У комірці B1 записана формула: =A2*E4. При копіюванні цієї формули у комірці C2 буде така формула:

   a)=D3*E4;

   b) =B3*F5;

   c)=C3*D4.

3. У комірці B1 записана формула: =$A$2*E4. При копіюванні цієї формули у комірці C2 буде така формула:

   a)=A3*E5;

   b) =$A$2*F5;

   c)=B3*D5.

4. У комірці A1 записана формула: =C2*$D$3. При копіюванні цієї формули у комірці B3 буде така формула:

   a)=D4*F5;

   b) =C4*E3;

   c)=D4*$D$3.

5. У комірці A1 записано число 10, в комірці B1 записано формулу =A1+5. Який буде результат розрахунку СУММ(A1:B1)*10:

   a) 250; b) 15; c) 150; d) 50.

6. У комірці C5 записано число 5, в комірці B5 записано формулу =C5+5. Який буде результат розрахунку СУММ(C5:B5)*10:

a) 250; b) 15; c) 100; d) 50.

Продовження Додатку П

2. ГРУПА «Розрахунок функції ЕСЛИ»

Категорія «Визначення, компоненти»

22) Доповніть визначення: «Функція ЕСЛИ» використовується для розрахунку одного із кількох ___ залежно від значення ___, що ____ .

(вираз, перевірка, умова).

23) Запис умови 10>X>20 у функції ЕСЛИ має вигляд (значення X вміщено у комірку A2):

a) (ИЛИ(A2>20;A2<10));

b) (И(A2>20;A2<10));

c) (10>A2>20).

24) Для одночасної перевірки двох і більше умов у функції ЕСЛИ використовують такі вбудовані функції:

a) ABS;

b) ИЛИ, И;

c) СЧЁТ, ДАТА;

d) МИН, МАКС.

Категорія «Розрахунок функції»

1) Оберіть правильно записану функцію (значення X вміщено у комірку A2):

a) =ЕСЛИ(И(A2>10;A2<9);A2^(1/3);ЕСЛИ(A2>3;4/ABS(A2);6*A2));

b) =ЕСЛИ(И(A2>10;A2<9);A2^1/3;ЕСЛИ(A2>3;4/ABS(A2);6*A2));

c) =ЕСЛИ(И(A2>10;A2<9);A2^(1/3)+ЕСЛИ(A2>3;4/ABS(A2);6*A2));

$$y = \begin{cases} \sqrt[3]{x}, \text{якщо } x > 10 \text{ та } x < 9 \\ \frac{4}{|x|}, \text{якщо } x > 3 \\ 6x \end{cases}$$

Продовження Додатку П

2) Який із виразів правильний?

a)=ЕСЛИ(C8^2;D8*2;D8);

b)=ЕСЛИ(A1>5;B1^(1/2);B1+2);

c)=ЕСЛИ(A1>0;ABS(A1);A1<-2;10*A1,0)

3) Відомо, що значення X розміщені в діапазоні A12:A18, а значення A – в комірці A20. Оберіть запис функції для розрахунку Y:

a)=ЕСЛИ(X>1; x^(2/3);(3*a20*x)2);

b)=ЕСЛИ(A12>1; A12^2/3;(3*A20*A12)2);

c)=ЕСЛИ(A12>1; A12^(2/3);(3*$A$20*A12)+1/2).

$$Y=\begin{cases}\sqrt[3]{x^2}, \text{ якщо } X>1\\ \dfrac{3ax+1}{2}\end{cases}$$

4) Встановіть відповідність між функціями та формулами для їх розрахунку:

$Y=\begin{cases}X+1, \text{якщо } X<-1\\ \dfrac{X}{2}\end{cases}$	=ЕСЛИ (ИЛИ(A2<1; A2>4); (ABS(A2))^(1/3)+1; 10*A2);
$Y2=\begin{cases}SinX+1, \text{якщо } X<10 \text{ та } X>4\\ \dfrac{4}{\lvert 2X\rvert}\end{cases}$	=ЕСЛИ (A2< - 1;A2+1;A2/2)
$Y3=\begin{cases}\sqrt[3]{\lvert X\rvert}+1, \text{якщо } X<1,\ X>4\\ 10X\end{cases}$	ЕСЛИ (И(A2<10; A2>4);SIN(A2)+1; 4/ABS(2*A2))

Додаток Р

Завдання для самостійних робіт

(2 види роботи для кожного студента, кожна оцінюється максимально у 5 балів).

Термін виконання – **10 грудня**

Старости груп заповнюють узагальнену таблицю такого виду (приклад)

№ з/п відповідно до журналу	Прізвище та ім’я	Номер завдання
1.	Дибкова Людмила	Завдання 1: «3. Презентація до питання … » Завдання 2: «7. Створення 20 тестових завдань з питання …»

10.Розробка репозитарію за 20 питаннями з дисципліни «Інформатика».

	Прізвище, ім’я студента
1.	
2.	

Робота представляється у вигляді (приклад):

№ з/п	Назва теми	Адреса першоджерела	Короткий опис (2-3 речення)
1.	Функція ЕСЛИ в MS Excel	http://old.computerra.ru/gid/rtfm/office/37336	Аналіз принципів роботи із функцією ЕСЛИ, застосування її аргументів при проведенні розрахунків. Подано приклади функції ЕСЛИ, вбудованої функції ЕСЛИ.

Продовження Додатку Р

11. Аналіз визначень 4-5 термінів (за вибором), які подані у різних енциклопедичних виданнях (дайте посилання на джерело). Терміни, що пропонуються: самоосвіта, самоефективність у навчанні, саморозвиток, самоаналіз, самоефективність, самовідповідальність, самооцінка особистості, результати навчання, особистісні компетенції професіонала, професіоналізм, оцінка діяльності, аналіз, моделювання, структура, міжпредметні зв'язки, діяльнісний підхід, комунікативні навички фахівця, навчальна успішність, освітній простір)

	Прізвище, ім'я студента
1.	
2.	

12. Використовуючи інформацію статистичних довідників за 2013-2015 рр., яка стосується освітньої діяльності, створення 4-х порівняльних таблиць, побудова графіків та діаграм.

	Прізвище, ім'я студента
1.	
2.	

13. Створення 20 тестових завдань для перевірки знань до навчальної теми (вибрати: «Microsoft Excel, Access» – за узгодженням із викладачем). Тести мають бути **таких типів**: на встановлення відповідності, на встановлення правильної послідовності виконання дій; на доповнення.

	Прізвище, ім'я студента
1.	

2.	

Продовження Додатку Р

14. Складання переліку 15 актуальних статей у журналі з інформаційних технологій (за 2013-2015 рр.). До кожної статті додається анотація.

	Прізвище, ім’я студента
1.	
2.	

15. Переклад іншомовної статті, яка стосується інформаційних технологій або освітньої діяльності. Обсяг – 10 стор.

	Прізвище, ім’я студента
1.	
2.	

16. Розробка репозитарію із 15 он-лайн курсів різних джерел мережі Internet

	Прізвище, ім’я студента
1.	
2.	

Робота представляється у вигляді (приклад):

№ з/п	Назва курсу	Адреса першоджерела	Короткий опис (2-3 речення)	Мова
1.	Основы микроэкономики	https://www.coursera.org/course/microeconomic	Основные инструменты экономического анализа, которые позволяют изучать наиболее важные закономерности в поведении людей и фирм. Кривые спроса и предложения. Понятие	Осн. – російська, субтитри - ні

			эластичности. Виды аукционов. Анализ конкурентного рынка	

Продовження Додатку Р

17. Презентація до питання «…» із навчальної теми «Microsoft Word, Excel, Access» (не менш ніж 20 слайдів) – за узгодженням із викладачем.

	Прізвище, ім’я студента
1.	
2.	

18. Складання термінологічного словника (20-30) слів до навчальної теми (вибрати: теми «Microsoft Word, Excel, Access»)

	Прізвище, ім’я студента
1.	
2.	

19. Розробка інтерактивних навчальних посібників з інформатики у середовищі Adobe Flash, Macromedia Flash, Adobe Premiere Pro та ін.

	Прізвище, ім’я студента
1.	
2.	

20. Есе за темою, яка стосується інформаційних технологій і яка узгоджена із викладачем (огляд літературних джерел із аналізом і критичною оцінкою автора реферату (позитивні сторони й спірні положення авторів розглянутих концепцій, формулювання власного погляду на розглянуту проблему, висновки й пропозиції). Обсяг – 15-20 стор.

	Прізвище, ім’я студента
1.	

2.	

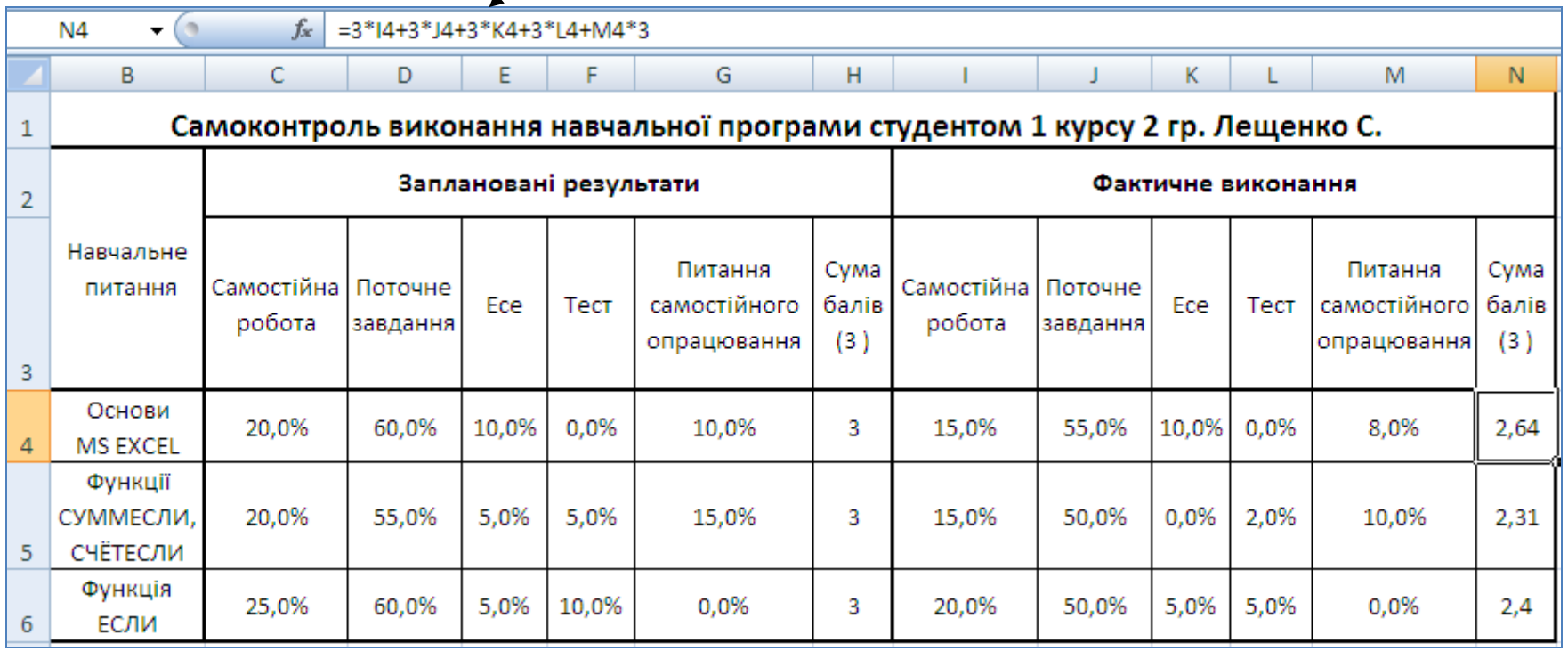
21.Публічний виступ із доповіддю на тему, узгоджену із викладачем.

22.Ваша тема … (за узгодженням із викладачем).

Додаток С

Самоконтроль студентами власних результатів виконання навчальної програми

Формула для автоматичного розрахунку загальної суми балів



N4 | =3*I4+3*J4+3*K4+3*L4+M4*3

	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N
1	**Самоконтроль виконання навчальної програми студентом 1 курсу 2 гр. Лещенко С.**												
2		**Заплановані результати**						**Фактичне виконання**					
3	Навчальне питання	Самостійна робота	Поточне завдання	Есе	Тест	Питання самостійного опрацювання	Сума балів (3)	Самостійна робота	Поточне завдання	Есе	Тест	Питання самостійного опрацювання	Сума балів (3)
4	Основи MS EXCEL	20,0%	60,0%	10,0%	0,0%	10,0%	3	15,0%	55,0%	10,0%	0,0%	8,0%	2,64
5	Функції СУММЕСЛИ, СЧЁТЕСЛИ	20,0%	55,0%	5,0%	5,0%	15,0%	3	15,0%	50,0%	0,0%	2,0%	10,0%	2,31
6	Функція ЕСЛИ	25,0%	60,0%	5,0%	10,0%	0,0%	3	20,0%	50,0%	5,0%	5,0%	0,0%	2,4

Додаток Т

Опитування ставлення студентів щодо процесу оцінювання

1. Оцінка викладача і Ваша оцінка за виконану роботу співпадають у _____ (%) випадках.
2. Як ви ставитеся до контрольних заходів:
   а) негативно;
   б) позитивно;
   в) інше (вкажіть, що саме)?
3. Чи впливає авторитет та компетентність викладача до Вашого ставлення до отриманої оцінки?
   а) Так; б) Ні; в) Частково.
4. Що для Вас важливіше у навчальній діяльності
   а) отримати гарну оцінку; б) отримати гарні знання; в) інше (вкажіть, що саме).
5. Непорозуміння у взаємодії між викладачем і студентом найчастіше виникають:
   а) при оцінюванні навчальних результатів;
   б) існування суперечливість вимог до виконання завдання;
   в) афективна поведінка викладача;
   г) афективна поведінка студента;
   д) відсутність взаєморозуміння;
   є) Інше (напишіть, що саме).
6. Чи проводилось Вами повторення начального матеріалу напередодні?
   а) так; б) ні.
7. Чи проводилось Вами повторення термінів, визначень і у якому обсязі?
   а) так (на ___ %); б) ні.

Продовження Додатку Т

8. У якому обсязі відбувалось повторення проведення розрахунків на комп'ютері відповідно до переліку питань?

а) 100%; б) 80%; в) 60%; г) 30%; д) інше.

9. Найчастіше чинниками виникнення конфліктів між викладачами та студентами є:

а) бажання студентів мати вищу оцінку, ніж вони отримали;

б) низький рівень знань студентів;

в) невідповідність очікувань студентів до реальних вимог викладачів;

г) формалізм у підході викладача до студентської аудиторії;

д) особистісні кості викладача чи студента;

є) особистісна антипатія;

ж) негативні стереотипи, установки;

з) неповага до студентів;

і) безкомпромісність та авторитаризм;

к) інше (напишіть, що саме).

10. Що найбільш сприяє налагодженню гарних міжособистісних відносин між викладачем і студентом:

а) взаєморозуміння і взаємоповага;

б) вміння поставити себе на місце іншого;

в) бажання іти на компроміс та уникати конфліктів;

г) здатність до налагодження партнерських стосунків;

д) Інше (напишіть, що саме).

Додаток У

ТЕЗАУРУС

Автономія – внутрішнє відчуття залежності особи тільки від себе, здатність керувати подіями, які впливають на її життя.

Акомодація – зміна вже існуючих знань, вмінь, навичок відповідно до нових умов.

Аксіологія педагогічна (грец. *axios* – цінний і *logos* – слово, вчення) – розділ педагогіки, в якому досліджуються значущі для педагогічної роботи цінності навчання та виховання, які є основою скерованості та умотивованості педагогічної діяльності.

Асиміляція – використання в нових умовах існуючих вмінь і навичок без суттєвої їх зміни.

Атрибуція – причина, через яку ми пояснюємо поведінку інших людей; інтерпретація і визначення індивідом мотивів своєї поведінки і дій інших людей.

Атитюд – стійка тенденція до певної форми поведінки в заданій ситуації.

Валідність – обґрунтованість та відповідність тесту виміряти рівень досягнення попередньо узгоджених навчальних цілей.

Відкрите питання – питання, що дозволяє сформулювати відповідь у вільній формі.

Візуалізація – мисленеве уявлення успішного виконання певної дії або бажаного перебігу подій.

Внутрішня мотивація – бажання особи займатися певною діяльністю, тому що їй нам подобається або є для неї цікавою. Це бажання не зумовлене зовнішніми винагородами або тиском.

Продовження додатку У

Дидактика вищої школи виявляє закономірності і принципи процесу навчання, обґрунтовує умови успішного використання різних форм і прийомів у підготовці спеціалістів, а також прогнозує розвиток і зміст організації і методики навчання, виробляє рекомендації, визначає шляхи вдосконалення системи навчального процесу.

Екстернальність – інтернальність – шкала схильності індивіда до визначеної форми фокуса контролю. Якщо відповідальність за події, що відбуваються в її житті, людина бере на себе, пояснюючи їх своєю поведінкою, характером, можливостями, то це – інтернальний контроль. Якщо в особі домінує схильність приписувати причини подій зовнішнім чинникам (навколишньому середовищу, долі або випадку), то це – екстернальний контроль.

Емпатія – співпереживання, розуміння особою почуттів, які переживає інша людина, і відповідне виявлення нею своїх почуттів, здатність поставити себе на місце іншої людини.

Засвоєння – поєднання нового досвіду з попереднім, нової інформації – із засвоєною раніше. Елементами процесу засвоєння є сприйняття, розуміння, осмислення, узагальнення та застосування.

Зворотній зв'язок – отримання інформації про результати навчальної діяльності. Чим частіше студент отримує дані про свій успіх (або неуспіх), тим ефективніше відбувається процес навчання. Таку інформацію аналізує й викладач для аналізу застосованої методики викладання та, за потребою, її корегування.

Змістовна валідність – ступінь відповідності змісту питань тесту тій області властивостей, які вимірюються.

Продовження додатку У

Знання – категорія, що відображає зв'язок між пізнавальною і практичною діяльністю людини. Знання виражаються в поняттях, судженнях, висновків, концепціях, теоріях.

Інноваційне навчання (лат. innovatio – оновлення, зміна) – процес навчання, який зорієнтований на динамічні зміни в навколишньому світі навчальна та освітня діяльність, яка ґрунтується на розвитку різноманітних форм мислення, творчих здібностей, високих соціально-адаптаційних можливостей особистості.

Інноваційний процес – комплексна діяльність щодо створення, використання і поширення нововведень.

Інновації в педагогіці – процес практичного застосування новітніх педагогічних засобів різних типів (метод, методика, технологія, навчальна програма тощо).

Контроль – компонент системи навчального процесу, який може проводитися в різних формах (поточний, підсумковий, усний, письмовий та ін.) із метою визначення у студентів рівня засвоєних знань, навичок, вмінь.

Креативність – характеристика індивіда, його здатність продукувати унікальні ідеї, результати, засоби вирішення проблем.

Критерії оцінювання (з грецького kriterion – засіб для судження) – набір суттєвих показників (ознак, правил, умов), на базі яких відбувається оцінювання рівня досягнення тих чи інших навчальних цілей.

Методика навчання – система обґрунтованої побудови занять і оптимального напряму розумової діяльності студентів у процесі навчання. Визначає методи навчальної роботи і їх відповідність кожному навчальному предмету з урахуванням особливостей його вивчення і загальних цілей і задач навчання.

Продовження додатку У

Модель – образ, умовне або уявне зображення, опис, схема об'єкта, процесу, що відображає його структуру, властивості, взаємозв'язки і відносини між елементами, полегшуючи більш ґрунтовний аналіз.

Мотивація – динамічний процес фізіологічного і психологічного управління поведінкою людини, що визначає її спрямованість, організованість, активність і сталість.

Навичка – як властивість особи – здатність вільно виконувати цілеспрямовані дії без спеціальної спрямованої на них уваги, але під контролем свідомості. Розрізняють навички розумові (мислення, пам'ять), сенсорні (сприйняття), рушійні (психомоторні) та вольові. Навички формуються на основі засвоєних знань в процесі спеціальних вправ.

Навчальна програма – документ, що складається на основі учбового плану. Програма містить пояснювальну записку про цілі дисципліни, форми та методи її викладання; тематичний зміст матеріалу та час, який відводиться на вивчення кожної теми; перелік основної й додаткової літератури.

Навчальний план – основна форма вираження системи навчального процесу вищої школи. Це державний документ, що визначає зміст, форми (види), режим навчальної роботи, час вивчення навчальних дисциплін, а також способи оцінки і контролю знань студентів.

Навчальний процес – це взаємозалежна діяльність студентів і викладачів для досягнення поставлених цілей. Від кожного з учасників спільної діяльності вимагаються визначені знання, уміння, навички, майстерність і система виконання своїх задач. Навчальний план здійснюється відповідно до навчальних планів, методик навчання.

Продовження додатку У

Надійність – вимір постійності (стабільності) тесту (або іншого методу оцінки). Постійність оцінок при повторному тестуванні однієї і тієї ж самої групи називається ретестовою надійністю. Сталість оцінок за пунктами тесту – внутрішня узгодженість.

Невербальна комунікація – це спосіб дій, у якому люди виконують комунікацію з наміром або без нього, без слів. Невербальні сигнали включають міміку, тон голосу, жести, трухи тіла, дотики і погляд. У різних культурах нормами регламентовані візуальний контакт і погляд, особистісний простір і дотики, жести голови і рук.

Оцінка – засіб відображення інтегративних результатів проведеного оцінювання, що відображує обсяг засвоєного студентом теоретичного матеріалу навчальної дисципліни, вміння його ефективно застосувати у практичних вправах, рівень старанності та якості виконання самостійних робіт тощо.

Оцінювання – процес визначення рівня засвоєння студентом певної частини навчального матеріалу (теоретичні основи, практичні навички) відповідно до попередньо спланованих результатів та на базі чітких, розроблених критеріїв.

Парадигма освіти – система основних наукових досягнень (теорій, методів), за зразком яких організується дослідницька практика вчених в галузі освіти у визначений історичний період.

Педагогічна технологія – сукупність засобів, методів та взаємопов’язаних компонентів, які використовуються у навчальній діяльності з метою успішної реалізації поставлених цілей, досягнення запланованих навчальних результатів.

Перцепція - процес спілкування, який передбачає взаємосприйняття і встановлення взаєморозуміння партнерами.

Продовження додатку У

Проекція – захисний механізм, за якого індивід приписує іншим (проектує на них) свої власні неприпустимі для усвідомлення інстинкти чи бажання.

Професійна компетентність – це здатність ефективно використовувати набуті знання, вміння і навички; вміння вирішити ту чи іншу проблему; здійснити активний пошук нового досвіду і визначити його самостійну цінність; наявність вмінь та навиків самостійності в плануванні, організації, контролі власної діяльності; креативність, здатність до саморозвитку, самоаналізу, саморегуляції, самоорганізації, самоконтролю.

Релевантність – міра, що визначає наскільки повно той або інший тест відповідає попередньо запланованим навчальним цілям.

Референтна особа – особа, особливо значима та цінна для людини як взірець для наслідування. Така особа є джерелом основних цінностей, норм та правил поведінки, суджень і вчинків для іншої людини.

Рефлексія (лат. reflexio – повертання назад) – зосередженість свідомості людини на собі, на своїх образах, думках, почуттях. Дослідження людиною власних психіки або поведінки. Механізм самопізнання в процесі спілкування, в основі якого – здатність людини уявляти й усвідомлювати те, як її сприймає партнер по спілкуванню

Ригідність (лат. rigidus – твердий, жорсткий) – загальмованість мислення, за якої людині важко відмовитися від раніше прийнятого рішення, способу мислення та дій.

Самоактуалізація – процес і результат використання, максимальний розвиток людиною наявних в неї задатків та здібностей, їх практична реалізація. Прагнення особистості до постійного самовдосконалення.

Продовження додатку У

Самоефективність – впевненість індивіда в тому, що він може керувати своєю поведінкою так, щоб вона була ефективною.

Самоосвіта – цілеспрямована, систематична пізнавальна діяльність, яка виконується особистістю під впливом зовнішніх та (або) внутрішніх факторів, спрямована на розширення власних загальних та професійних знань, вмінь та навичок, удосконалення особистісних якостей і яка здійснюється з максимальною самореалізацією.

Самопідкріплення – процес, за якого люди покращують і зберігають свою власну поведінку, винагороджуючи себе і маючи над цими винагородами певний контроль.

Самооцінка – оцінювання людиною власних психологічних якостей і поведінки, досягнень і невдач, переваг і недоліків.

Система (від грецької *systema* ціле, складене із частин) – сукупність якісно різних елементів, які взаємопов'язані між собою складними і динамічними відносинами, і утворюють певну цілісність, єдність. Система має такі властивості, які не належать жодному елементу.

Стандарти вищої освіти – вимоги до змісту, обсягу та рівню освітньої та фахової підготовки студентів, які є основою для проведення оцінювання їх навченості.

Таблиця специфікацій тесту – таблиця, яка конкретизує угруповані питання певної навчальної теми, на базі яких розробляються тестові завдання для оцінювання результатів навчальної діяльності.

Технологія навчання – сукупність методів, форм, засобів, які використовуються у навчальному процесі з метою отримання результатів, які відповідають визначеному рівню.

Продовження додатку У

Уміння – надбана людиною здібність цілеспрямовано, творчо користуватися своїми спеціальними знаннями та навичками в процесі практичної, теоретичної та творчої діяльності. Формується різними засобами на основі знань та навичок у матеріальній, мовній та розумовій формах.

Фасетне завдання – група тестових завдань одного елементу навчальної теми, що складається із кількох варіантів.

Фрустрація – блокування мотивацій, що не дозволяє індивіду досягти бажаної цілі. Емоційно-негативне переживання людиною певної невдачі, втрати, краху надій, яке супроводжується відчуттям безвихідності, даремності прикладання зусиль для виправлення ситуації.

Харизма – особистісні якості людини, привабливі для інших, що дають змогу впливати на людей, переконувати їх у своїй правоті та надихати на загальну справу. Це поняття пов’язано з атракцією та лідерством.

Холізм – положення про те, що поведінку можна пояснити тільки шляхом дослідження індивідуумів як цілісних систем.

Якість знань – рівень опанування студентами навчальним матеріалом, розвитку їх особистісних якостей та набуття фахово-зорієнтованих компетентностей.