

ЛІТЕРАТУРА

1. Бегун А. В. Інформаційна парадигма безпеки економічної системи / А. В. Бегун // Моделювання та інформаційні системи в економіці : [зб. наук. праць / відп. ред. Галіцин В. К. – К. : КНЕУ. – 2011. – Вип. 78. – с. 182-190.
2. Обчислювальна техніка – інформатика – інформаційні технології. Родовід [Електронний ресурс] : за матер. книг Б. М. Малиновського // Музей "Історія розвитку інформаційних технологій в Україні". – Режим доступу : http://ukrainiancomputing.org/museum-mar_u.html, вільний. – Загол. з екрану. – Дата доступу 12.03.2013.
3. Олійник А. В. Інформаційні системи і технології у фінансових установах / А. В. Олійник, В. М. Шацька. – Навчальний посібник. – Львів : "Новий Світ – 2000", 2006. – 436 с.
4. Ракитов А. И. Наука, технология, культура в контексте глобальных трансформаций и перспективы устойчивого развития России [Электронный ресурс] / Режим доступа: http://istina.inion.ru/HTML/R_RAKIT_SB.htm, свободный. – Загол. с экрана. – Дата доступа : 15.03.2013.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

Карплюк Світлана Олександрівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри прикладної математики та інформатики Житомирського державного університету імені Івана Франка.

Наталія ДАВКУШ
(Євпаторія, АР Крим, Україна)

ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ МОНІТОРИНГУ У ШКІЛЬНІЙ ПРАКТИЦІ

У статті проаналізована сутність використання моніторингу якості освіти у шкільній практиці. Обґрунтовано функції моніторингу якості освіти в процесі здійснення оцінювання досягнень учнів.

Ключові слова: моніторинг, якість освіти, сутність оцінювання, навчальні досягнення учнів.

В статті автором проаналізовано сутність використання моніторингу якості освіти в шкільній практиці. Обґрунтовуються функції моніторингу якості освіти в процесі здійснення оцінювання досягнень учнів.

Ключевые слова: мониторинг, качество образования, сущность оценивания, учебные достижения учащихся.

In this article the author analyzes the nature of the use of monitoring the quality of education in school practice. It proves the function of monitoring the quality of education in the process of evaluating student achievement.

Keywords: monitoring, quality of education, substance evaluation, educational achievement of students.

Постановка проблеми. Сучасні соціально-економічні та політичні зміни стали передумовою реформування національної системи освіти. Основною соціальною вимогою українського суспільства є потреба в якості шкільної освіти.

Ураховуючи інтереси суспільства, Національна доктрина розвитку освіти визначає стратегічні напрями та наголошує на необхідності „підвищення якості освіти, оновленні її змісту та форм організації навчально-виховного процесу”. Водночас держава бере на себе функції забезпечення моніторингу освітнього процесу шляхом регулярного збору інформації, об’єктивного аналізу та прийняття відповідних рішень.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема моніторингу в системі освіти аналізувалася В. Афанасьєвим, І. Афанасьєвою, Є. Гвоздевою, О. Пічугіною, О. Шаталовим у колективній монографії [6], І. Зязюном [3]. Визначення можливостей впровадження моніторингу за якістю освіти знайшли відображення в наукових дослідженнях О. Ляшенко [5].

У психолого-педагогічній літературі в основному висвітлені окремі сторони контролю знань, його функції, методи та форми. Разом з тим, низка важливих питань висвітлених ще недостатньо. Перш за все, належним чином не розкритий процес оцінки знань, його компоненти і зв’язок між ними. Майже немає досліджень, що розглядають цілі та результати навчання, способи їх описання в навчальному процесі, співвідношення між цілями й процедурами контролю, за допомогою яких вони виявляються. Потребують подальшої розробки методи контролю системи знань, способи визначення діагностичної цінності запитань, індивідуальні та колективні форми перевірки.

Мета написання статті – проаналізувати в психолого-педагогічній літературі сутність і зміст моніторингу якості освіти у шкільній практиці.

Виклад основного матеріалу. Під моніторингом у нашому дослідженні ми розуміємо систему контролюючих і діагностуючих заходів, обумовлених цілепокладанням процесу навчання та передбачаючих в динаміці рівні засвоєння учнями навчального матеріалу та його

коректування. Іншими словами, моніторинг – регулярне відстеження якості засвоєння знань і умінь у навчальному процесі.

У дослідженні В. Полонського [2] вихідним є визнання перевірки й оцінки знань як необхідної частини навчально-виховного процесу; від їх правильної постановки багато в чому залежить його успіх. Автор визначає основні функції перевірки й оцінки знань: навчальна, контролююча та виховна, так як з їх допомогою виявляються знання, які засвоїли учні на кожному етапі навчання, досягнення та недоліки у їх роботі, ефективність роботи вчителя. Від того, як здійснюються перевірка й оцінка знань учнів, багато в чому залежить їх навчальна дисципліна, ставлення до навчання, домашньої, класної та позакласної роботи, формування інтересу до предмета, а також таких найважливіших якостей особистості школяра, як самостійність, ініціатива, працьовитість.

Перевірка й оцінка знань дають необхідну інформацію для організації навчально-виховного процесу та керівництва ним. Від її об'єктивності залежить якість навчання, правильність рішення багатьох дидактичних і виховних завдань. Вказівки автора на суб'єктивність контролю знань ще раз підкреслюють актуальність проблеми педагогічного моніторингу, тому що, на нашу думку, в цьому випадку підвищується об'єктивність оцінки знань [2].

Як показує практика, одна й та ж відповідь учня оцінюється неоднозначно різними вчителями, розбіжність в оцінках досягає двох, навіть трьох балів. Ця картина типова і для гуманітарних, і для природничих дисциплін. Одну й ту ж помилку один викладач вважає грубою, інший – негрубою, третій – недоліком.

Аналізуючи особливості стану проблеми перевірки та оцінювання знань, слід зазначити, що ця проблема багатогранна та розглядалася дослідниками в різних аспектах. У нашій країні опубліковані роботи, що стосуються функцій, методів, принципів перевірки та оцінювання знань, загальних і приватних питань оцінки. Можливо виділити кілька основних напрямів у вивченні цієї проблеми.

1. Велику групу становлять роботи, в яких досліджені функції перевірки та оцінювання знань у навчальному процесі, вимоги до формування знань, умінь, навичок, методів контролю учнів, види обліку знань у традиційній системі навчання (М. Зарецький, І. Кулібаба, І. Лернер, Є. Перовський, С. Руновський, М. Скаткін). У цих роботах відображено контролюючі, навчальні та виховні функції перевірки та оцінювання знань, розкрита методика проведення письмового, усного, графічного й практичного контролю знань, індивідуального, фронтального, тематичного та підсумкового опитування. Сформульовані вимоги до якості знань школярів, до оцінювання їх усних і письмових відповідей.

Аналіз традиційних методів перевірки й оцінювання знань показав, що при контролі знань не встановлюється єдиних, загальноприйнятих й однаково зрозумілих цілей, які треба досягти в процесі навчання. Цілі навчання формуються дуже широко та допускають різне трактування з боку вчителів: дати міцні знання з основ наук, розвинути логічне мислення, пізнавальну активність учнів; світогляд та ін. Тому незрозуміло, які завдання, питання, вправи повинні виконати школярі, щоб показати наявність цих характеристик.

Інший фактор, що впливає на обґрунтованість оцінки, – наявність різних об'єктів контролю. Для одних вчителів об'єкт оцінки – фактичний матеріал, який засвоїли школярі, для інших – здатність застосовувати знання на практиці, для третіх – здатність переносити знання на розв'язання нових завдань та ін. Відповідно оцінюються різні сторони відповіді та розробляється власна система перевірочних завдань.

Суб'єктивність оцінювання знань пов'язана в певній мірі з недостатньою розробленістю методів контролю системи знань. Частіше за все оцінювання теми, курсу або його частин відбувається шляхом перевірки окремих, другорядних елементів, засвоєння яких може не відображати оволодіння всією системою сформованих знань, умінь, навичок. Якість і послідовність питань визначаються кожним учителем інтуїтивно. Незрозуміло, скільки потрібно задати питань для перевірки всієї теми, як порівняти завдання з їх діагностичною цінністю.

Кожен із застосованих методів і форм перевірки має свої переваги та недоліки, свої обмеження. При усній перевірці якість відповіді неможливо передбачити, і тому утруднюється оцінювання виявлених знань учня. Учитель повинен швидко реагувати на відповідь, задавати, якщо це треба, додаткові питання, вимагати повної, розгорнутої відповіді на основне питання, здійснювати безпосередній контакт з учнем під час перевірки. Зробити все це в процесі уроку дуже складно, тому це відображається на об'єктивності оцінювання знань при усному

опитуванні. Письмова перевірка, хоча й більш об'єктивна, ніж усна, також має свої складності. Учитель позбавлений можливості безпосередньо стежити за відповіддю учня. Письмова мова регулюється особливою системою правил, що істотно позначається на якості відповідей. Сам процес вираження думки в письмовій формі вимагає від учня не тільки знання матеріалу, але й інших умінь, якими він може не володіти, що також відображається на оцінюванні відповіді.

Крім того, до недоліків існуючої практики перевірки та оцінювання знань слід віднести стихійність, нераціональне використання методів і форм, відсутність дидактичної цілеспрямованості, ігнорування вчителем характерних особливостей матеріалу предмета та умов роботи в класі, відсутність систематичності в її проведенні.

2. Інший напрям у дослідженні цієї проблеми пов'язано з вивченням виховних функцій оцінювання, з аналізом психологічних умов впливу оцінювання вчителя на учня, з вивченням впливу оцінювання на формування самооцінки учнів, на інтерес і ставлення школярів до предмета (Б. Ананьєв, Л. Божович, А. Липкина, Л. Рибак). У цих дослідженнях розкрито умови, при яких оцінювання вчителя чинить свій найбільший і найменший виховний ефект, шляхи формування адекватної самооцінки в учнів з різною успішністю. Дослідники встановили, що оцінювання вчителя призводить до сприятливого виховного ефекту тільки тоді, коли учень внутрішньо згоден з нею.

В останні два десятиліття у зв'язку з розвитком програмованого навчання та широким впровадженням у навчальний процес технічних засобів навчання з'явилися нові аспекти у вивченні проблеми. У програмованому навчанні оцінювання виступає необхідним компонентом управління та несе інформацію для корекції навчального процесу. Це підвищує вимоги до точності та надійності контролю, обґрунтованості його критеріїв. У зв'язку з цим розглядаються якісні та кількісні аспекти оцінювання, інформаційно-статистичні методи вимірювання, надійність і ефективність різних видів перевірок завдань, способи перевірки за допомогою технічних засобів (С. Архангельський, В. Беспалько, Т. Ільїна, А. Молібог, Н. Розенберг, Н. Тализіна, Н. Шахмаєв). Дослідниками цих проблем сформульовані вимоги до якості необхідних знань, критеріїв і норм оцінювання, виявлені переваги та недоліки різних видів питань, розроблено методики контролю знань. Таким чином, перевірка та оцінювання знань школярів залежать від багатьох об'єктивних і суб'єктивних факторів.

У дослідженнях В. М. Полонського [2] значні результати отримані з процесу оцінювання знань, його складовим частинам і характеристикам (цілі навчання, які попередньо планує вчитель, запитання та завдання, за допомогою яких перевіряється досягнення поставлених цілей, способи вираження результатів оцінювання). Такий підхід дозволяє найкраще зрозуміти специфіку процесу оцінювання, підходити до нього як до складної системи, елементи якої генетично пов'язані та не можуть розглядатися незалежно один від одного. Не можна перевіряти знання учнів, якщо немає ясності, які якості знань повинні бути сформовані в результаті навчання. Не можна складати контрольні завдання, якщо невідомі способи оцінювання відповідей на питання. Кожен елемент оцінювання може бути правильно зрозумілий і витлумачений лише з урахуванням його місця та впливу в загальній системі. Для контролю системи знань необхідно використовувати імовірнісний і синтезований методи, що дозволяють перевіряти знання учнів оптимальним числом запитань, більш об'єктивно ставити відмітки.

У періодичній пресі, особливо в кінці 70-х – початку 80-х років, неодноразово відбувалися дискусії про сучасну бальну систему оцінювання. Розглядаючи педагогічний моніторинг як постійне відстеження якості засвоєння знань і умінь у навчальному процесі, ми припускаємо, що в цьому випадку в якості оцінювання може бути не тільки суб'єктивно визначений педагогом бал.

З цих позицій ми зробили спробу проаналізувати наявні в педагогічній науці дослідження процесу оцінювання знань. Це допоможе нам більш чітко усвідомити проблему педагогічного моніторингу.

Оцінювання знань – систематичний процес, який полягає у визначенні ступеня відповідності наявних знань, умінь, навичок, попередньо спланованим. Як випливає з визначення, перша необхідна умова оцінювання – планування освітніх цілей, тому що без цього не можна судити про досягнуті результати. Інша умова – встановлення фактичного рівня знань і зіставлення його з заданим. Виходячи з цього, процес оцінювання знань включає в себе такі компоненти: визначення цілей навчання; вибір контрольних завдань; відмітку чи інший спосіб вираження результатів перевірки [8].

Всі компоненти оцінювання взаємопов'язані. В залежності від поставлених цілей по-різному будується програма контролю, добираються типи питань і завдань.

У дослідженнях багатьох авторів вихідним пунктом для оцінювання знань є визначення цілей навчання, кінцевих і проміжних результатів, яких повинні досягти учні у своєму розвитку. Цілі навчання дозволяють уточнити результати, заплановані в процесі навчання, показати специфічні зміни в поведінці учнів, їхніх знаннях, уміннях, навичках, висловити соціальне замовлення в педагогічних термінах. Такий підхід обґрунтований у працях відомих радянських дидактів М. Зарецького, І. Лернера, І. Огоронікова, Є. Перовського, М. Скаткіна. Як вважають ці автори, будь-який об'єкт дійсності може бути описаний визначеною сукупністю знань про нього [4].

Ці знання відображають безпосередні факти, зв'язки між об'єктами, закони, теорії або включають методологічні чи оцінні знання. В залежності від цілей навчання та віку учнів одні й ті ж знання можуть вивчатися з різною повнотою, глибиною, узагальненістю, усвідомленістю. Ці якості знань можуть служити цілями навчання. Учитель, аналізуючи завдання уроку, специфіку предмету, конкретну тему, ставить визначену мету, формує ті чи інші якості знань. В одних випадках учневі необхідно одержати повні та глибокі знання про предмет, явище, в іншому – планується лише знайомство учнів з фактами. Повнота знань визначається кількістю знань про досліджуваний об'єкт; глибина – сукупністю усвідомлених знань про об'єкт. Повнота та глибина знань пов'язані, але не тотожні якості. Повнота допускає ізольованість знань одного від одного; глибина ж, навпаки, припускає наявність усвідомлених істотних зв'язків, різною мірою опосередкованих.

Виділяються й інші якості знань. Оперативність визначається числом ситуацій або способів, у яких учень може застосувати те чи інше знання; гнучкість – швидкістю знаходження варіативних способів застосування знань при зміні ситуації. Ця якість передбачає вміння обрати потрібний в даний момент спосіб діяльності з відомих.

Виділені якості знань взаємозумовлені, кожне містить у собі в згорнутому вигляді інші якості. При цьому одні знання відображають зміст навчання й не залежать від суб'єкта, а інші складають характеристику особистості та не можуть розглядатися окремо. До об'єктивних якостей відносяться повнота, глибина, оперативність, конкретність, узагальненість, систематичність, системність, знань; до суб'єктивних – гнучкість, згорнутість, усвідомленість і міцність [7].

Спираючись на вищезазначене, виникла необхідність запропонувати умови ефективного функціонування системи контролю й оцінювання навчальних досягнень учнів:

- створення системи оволодіння учнями діями контролю й оцінки, самоконтролю та самооцінки;
- оновлення підходів до оцінки навчальних досягнень учнів;
- використання результатів функціонування системи контролю й оцінки для організації диференційованого навчання;
- розроблення концепції створення інструментарію для проведення зовнішньої оцінки рівня навчальних досягнень і моніторингових досліджень з використанням стандартизованих методик та процедур оцінювання, сучасних методів оброблення даних і аналізу результатів;
- створення інструментарію, яких дозволив би оцінити динаміку індивідуальних освітніх досягнень учнів.

Висновки. Отже, моніторинг вивчається й використовується в межах різних сфер науково-практичної діяльності, у тому числі педагогічної. Під моніторингом ми розуміємо відповідні механізми контролю й відстеження якості освіти, постійне спостереження за навчально-виховним процесом з метою виявлення його відповідності бажаному результату. Він відрізняється від звичайної оцінки знань тим, що забезпечує вчителя оперативним зворотним зв'язком про рівень засвоєння учнями обов'язкового навчального матеріалу. Формулювання цілей навчання за допомогою системи вимог до якості знань виявляється корисною вчителю в його повсякденній роботі.

У подальшій роботі передбачаємо обґрунтування та розкриття змісту запропонованих умов ефективного функціонування системи контролю й оцінювання навчальних досягнень учнів

ЛІТЕРАТУРА

1. Дзвінчук Д. І. Ринок праці та вища освіта у суспільстві знань / Д. І. Дзвінчук // Вища освіта України: теоретичний та науково-методичний часопис. – 2008. – № 4 (додаток 1: Безперервна освіта в Україні: реалії та перспективи). – С. 24–29.

2. Зайчук В. О. Управління якістю освіти як складова державної освітньої політики / В. О. Зайчук // Педагогіка і психологія. – 2007. – № 2 (55). – С. 18–26.
3. Зязюн І. А. Філософія педагогічного моніторингу / І. А. Зязюн // Педагогічна і психологічна науки в Україні. – Т. 4: Педагогіка і психологія вищої школи. – К. : Педагогічна думка, 2007. – С. 153–167.
4. Кремень В. Г. Якісна освіта в контексті загально-цивілізаційних змін / В. Г. Кремень // Педагогіка і психологія. – 2007. – № 2 (55). – С. 5–17.
5. Ляшенко О. І. Організаційно-методичні засади моніторингу якості освіти / О. І. Ляшенко // Педагогіка і психологія. – 2007. – № 2 (55). – С. 34–42.
6. Мониторинг и диагностика качества образования : монография / [А. А. Шаталов, В. В. Афанасьев, И. В. Афанасьева, Е. А. Гвоздева, А. М. Пичугина]. – М. : НИИ школьных технологий, 2008. – 322 с.
7. Савченко О. Я. Теоретичні підходи до визначення якості шкільної освіти / О. Я. Савченко // Педагогіка і психологія. – 2007. – № 2 (55). – С. 26–33.
8. ЦОМ оприлюднив результати опитування щодо якості шкільної освіти в Україні. За матеріалами: Освіта.ua. Дата публікації: 05.09.2011. – Режим доступу. – <http://osvita.uz/school/news/22380>

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

Давкуш Наталя Валеріївна – кандидат педагогічних наук, доцент без звання кафедри методик початкової та дошкільної освіти Євпаторійського інституту соціальних наук Республіканського вищого навчального закладу „Кримський гуманітарний університет” (м. Ялта)

Маріанна ШВАРДАК (Мукачєво, Україна)

ПРОБЛЕМИ ВПРОВАДЖЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ІННОВАЦІЙ У НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНИЙ ПРОЦЕС ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

У статті з'ясовані роль і завдання інноваційних процесів у сучасній освіті, виявлено існування комплексу проблем та протиріч, які виникають при впровадженні педагогічних інновацій у практику початкової школи.

Ключові слова: інновація, інноваційні процеси, педагогічна інноватика, інноваційні педагогічні технології, педагог-новатор, проблеми, сучасна освіта, початкова школа.

In the article the role and tasks of the innovative processes in modern education are revealed, the existence of a complex of the problems and contradictions that arise while implementing pedagogical innovations in the widespread practice of primary school are highlighted.

Key words: innovation, innovative processes, pedagogical innovation, innovative pedagogical technologies, teacher-innovator, the problems of the modern education, primary school.

Постановка проблеми. У середині минулого століття в країнах зарубіжжя „забили тривогу”: учень не готовий до життя в новому суспільстві. Він не здатний сам учитися, не вміє працювати з інформацією, не цінує освіту, не має інтересу до навчання.

Уникнути вищеназаних проблем, на думку сучасних дослідників, посилено педагогічній інноватиці. Її зміст складають досить широкий спектр методик і технологій, а саме: вальдорфська педагогіка, технологія саморозвивального навчання Г. Селевка, ігрові технології, методика М. Монтесорі, проектні технології, розвивальне навчання, технологія рівневої диференціації М. Гузика, технології проблемного навчання, сугестивні технології, школа „діалогу культур”, інтерактивні технології та інші.

За широке впровадження вищеназаних інноваційних педагогічних технологій виступив відомий науковець, перший міністр Міністерства освіти і науки України, І. Зязюн, який зробив висновки про те, що традиційна система навчання є безособистісною, „бездітною”, „безлюдською”. У ній „людина... постає... об'єктом, яким можна керувати за допомогою зовнішніх впливів, загальних стандартів і нормативів [8: 4]”. Не всі погоджуються з цією оцінкою. Однак серед основних недоліків традиційної системи навчання всі називають: авторитарний стиль керівництва; домінування пояснювально-ілюстративного типу навчання й репродуктивної діяльності учнів; перевагу фронтальної роботи, обмеженість діалогічного спілкування; породжені цими факторами невміння й небажання дітей учитися; відсутність у них поцінування освіти, самоосвіти, саморозвитку. Отже, освіта потребує інноваційного підходу до навчання та виховання школярів.

Натомість, А. Адамський не розглядав інновацію як „панацею від усіх освітніх проблем”. Він указував на те, що тільки наївна людина може стверджувати, що інноваційна педагогіка зможе стати універсальною заміною традиційної та розв'язати всі проблеми [1]. Наголошував, що ефективність традиційної системи перевірена віками. Однак учений не заперечував і той факт, що сучасні умови вимагають нових підходів до освіти. Звідси висновок: інноваційні процеси мають