

МЕТОДИКА ПІДГОТОВКИ ВИКЛАДАЧІВ ДО ЗДІЙСНЕННЯ КОНТРОЛЬНО-ОЦІНЮВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Актуальність дослідження. Контроль та оцінювання є важливою ланкою педагогічного процесу і виступає невід'ємним компонентом педагогічної діяльності. На основі аналізу наукової літератури із досліджуваної проблеми ми дійшли до висновку, що саме контроль стимулює діяльність студента і працівників навчального закладу, сприяє об'єктивній оцінці та самооцінці їхньої роботи; виявленню невикористаних можливостей, нових починань, інновацій, цікавого досвіду; визначенню істотних недоліків, з'ясуванню їхньої природи, наданню потрібної допомоги щодо їхнього подолання; підвищенню якості навчання майбутніх фахівців.

Зазначимо, що питання контролю та оцінювання навчальних досягнень студентів знайшло своє відображення у дослідженнях багатьох психологів та педагогів. В останні роки з'явилися праці, у яких висвітлюються: питання змісту процесу оцінювання (С.І. Архангельський, І.А. Зімня, Б.Т. Ліхачьов, В.А. Сластьонін); психолого-педагогічні аспекти проблеми (С.Л. Близнюк, К.Г. Делікатний, Л.М. Романишина); готовність до процесу оцінювання як окремого виду педагогічної діяльності (М.І. Д'яченко, І.А. Зязюн, Т.В. Іванова, А.С. Макаренко, І.Г. Маринін, В.О. Сухомлинський).

Проте, не дивлячись на активне наукове дослідження проблеми контрольно-оцінювальної діяльності, маємо констатувати, що рівень готовності педагогів, які викладають гуманітарні дисципліни, до контрольно-оцінювальної діяльності в умовах кредитно-трансферної системи навчання є невисоким. Отже, необхідно ґрунтовно готувати викладачів до даного виду роботи.

Ефективність підготовки викладачів залежить саме від методів впливу й навчання дорослої аудиторії. Складність вибору дієвих методів обумовлений тим, що викладач уже має певні стереотипи, сформований стиль діяльності, специфічні установки й т.ін. Отже, необхідними є «специфічні» методи впливу на «специфічну» аудиторію слухачів. Тому, **метою** статті є пошук оптимальних методів підготовки викладачів до здійснення контрольно-оцінювальної діяльності.

Питання методів навчання та підготовки дорослої аудиторії розглядали у своїх працях Ю.К. Бабанський [1], С.Г. Вершловський [3], І.Я. Лернер і М.Н. Скаткін [6]. С.І. Змеєв визначає метод навчання як спосіб організації діяльності активних учасників навчального процесу, які спрямовані на оволодіння знаннями, уміннями та навичками [5, 50]. Безперечно, при організації підготовки викладачів до контрольно-оцінювальної діяльності необхідно використати всі можливі методи, які допоможуть у досягненні поставленої мети – забезпеченні об'єктивної процедури контролю та оцінювання професійної підготовки студентів університетів із гуманітарних дисциплін. У цьому випадку найбільшою популярністю користуються, поряд із загальнодидактичними методами, інноваційні підходи. Наш практичний досвід дає підстави стверджувати, що для

досягнення позитивного результату серед усіх наявних методів особливої уваги заслуговують активні методи навчання (АМН), оскільки вони дозволять максимально мобілізувати викладача на активну участь в освітньому процесі, а це, у свою чергу, зробить його більш результативним.

Упровадження у навчальний процес методів активного навчання розглянуто С.А. Беличевой, О.О. Вербицьким, В.А. Козаковим, Л.А. Петровскою, Т.А. Подільською, В.А. Рибальським, П.М. Щербанем, Ю.Н. Ємельянова. Використання ігрових методів навчання у професійній підготовці висвітлено у працях Л.Д. Дудко, І.М. Носаченко, Н.В. Шапілової та інших. У своїй практичній діяльності ми брали за основу підходи Ю.Н. Ємельянова [4] щодо поділу АМН на три основних блоки (дискусійні методи; ігрові методи; тренінги) та Б.Ц. Бадмаєва [2] щодо ступеня активності й самостійності викладачів у процесі пізнавальної діяльності (пояснювально-ілюстративні, проблемні, частково-пошукові й дослідницькі).

Теоретичний аналіз АМН, проведений Ю.Н. Ємельяновим [4], показує, що їхніми відмінними рисами у порівнянні із традиційними є: примусова активізація мислення й поведження тих, кого навчають, (змушена активність); активність тих, кого навчають (всі її види), порівняна з активністю викладача; обов'язковість взаємодії між собою й/або з викладачем; підвищений ступінь мотивації, емоційності й творчий характер занять; спрямованість на переважне здобуття й/або розвиток професійних, інтелектуальних, поведінкових навичок і вмінь у стислий термін; наявність передумов для поетапної оцінки успішності й повноти засвоєння навчального матеріалу. Тому, раціональне використання саме даних методів при організації підготовки дорослих є найбільш виправданим.

Отже, на нашу думку, введення активних форм і методів навчання дозволить організувати процес підготовки викладачів ВНЗ на належному рівні та перевести його у відкритий творчий процес дослідження. У зв'язку з цим, формування теоретичної бази відбувалося у вигляді проблемних лекцій; практичні вміння формувалися у процесі педагогічних тренінгів, що включають дискусії, проблемні й рольові ситуації та різного характеру ігри.

Провідною формою формування теоретичної бази залишається лекція як неімітаційний метод активізації навчально-пізнавальної діяльності. У ході формувального експерименту використовувалися переважно проблемні лекції. Вибір проблемного навчання у якості одного із шляхів підвищення готовності викладачів до контрольної діяльності, обумовлений наступними причинами: проблемне навчання у ході підготовки викладачів істотно змінює характер і структуру їхньої пізнавальної діяльності та ефективно формує здатність суб'єкта до самостійного застосування раніше засвоєних знань і вмінь контрольної діяльності за нових умов.

Лекції були побудовані на принципах системності, логічної послідовності, наукової обґрунтованості. У кінці лекції обов'язковими були завершальні висновки та відповіді на запитання слухачів. Такий підхід дозволив вивести лекцію із площини простого джерела знань, надав її консультативної та орієнтувальної функції, а також дозволив в однаковій мірі ознайомити всіх педагогів експериментальних груп із комплексом необхідних теоретичних знань для про-

ведення процесу оцінювання на високому професійному рівні.

Семінари, які ми розробляли, носили переважно практичний характер. На семінарських заняттях як методи формування практичних умінь використовувалися тренінги та ділові ігри. Як зазначають фахівці [2, 4], тренінги та ділові ігри є одним із найбільш ефективних механізмів формування і розвитку умінь та навичок, який має риси як навчання, так і самостійної професійної діяльності, що безпосередньо впливає на процес особистісного росту.

Особливе місце у підготовці викладачів приділялося використанню тренінгів. Відзначимо, що протягом останніх десятиліть з'явилося багато досліджень, присвячених використанню тренінгових технологій у підготовці фахівців (І.В. Бачков, Ю.М. Ємельянов, С.І. Макшанов, Л.А. Петровская, С.С. Харін) та власне розробці тренінгових занять та технологій їх проведення (А.П. Ситніков, М.Л. Смульсон, В.М. Федорчук). Доцільність застосування даного методу активного навчання [4, 18] полягає у практичній цінності, адже окрім глибокого розуміння базових теоретичних положень тренінг включає практичні тренування: розвиток здібностей, формування вмінь та навичок.

У процесі розробки тренінгів ми враховували: рівень знань учасників з даної теми; засоби навчання; розміри групи (інтерактивні форми ефективніші за меншої кількості учасників); ресурси, у тому числі часу й простору (розподіл на малі групи потребує більше часу і простору, ніж робота зі всією групою); умови приміщення (фіксоване розташування робочих місць ускладнює пересування й зміну конфігурації).

Основними принципами побудови тренінгових програм стали: принцип розвитку здібностей у діяльності; принцип якісного впливу групового навчання на формування навичок індивіда; принцип необхідності посиленого тренування вміння з метою його закріплення.

Під час тренінгу найчастіше використовувалися психогімнастичні, психотехнічні вправи, групова дискусія, ігри, спрямовані на розвиток не тільки оцінювальних умінь, але й на розвиток емпатії, регуляції емоційно-вольової сфери та на розвиток позитивних емоцій, також різноманітні психотехнічні вправи, основна мета яких – формування навичок ефективного спілкування та комунікативних якостей. Окрім зазначених методів ми використовували такі, методи як розгляд реальних проблемних ситуацій учасників тренінгу, аналіз власного життєвого досвіду, обговорення поданої інформації. Відзначимо, що такий підхід значно розширив досвід учасників, дозволив модифікувати їхніх установки, досягнути більшої пластичності.

Процес формування контрольно-оцінювальних умінь викладачів ВНЗ передбачає якісний перехід від низького рівня до більш високого. Це дало змогу побудувати структуру тренінгових завдань таким чином: на першому етапі викладачі опановували теоретичні знання з організації контрольно-оцінювальної діяльності; на другому – формувалися відповідні уміння (здійснювати різні форми, види й способи контролю, взаємоконтролю й самоконтролю студентів; об'єктивно оцінювати навчальні досягнення студентів; визначати причини неуспішності студентів і знаходити способи їхнього усунення); на третьому – викладачі відрацьовували та закріплювали уміння в умовах, що моделюють на-

вчальний процес у ВНЗ.

Залежно від виду й специфіки психотехнічних вправ учасники працювали парами, підгрупами, або в колі. Під час тренінгу відбувався обмін інформацією, досвідом між його учасниками; суб'єкт займав активну позицію стосовно своїх знань, умінь, навичок. У ході тренінгу не тільки відпрацьовувалися запропоновані контрольні-оцінювальні уміння й навички, але й конструювалися нові технологічні прийоми контрольної діяльності. У цілому, проведення тренінгів сприяло розвитку у викладачів професійно важливих якостей їхньої особистості, сприяло підвищенню розуміння власних психологічних особливостей.

Інтенсивним засобом підвищення результативності формування практичних умінь та розвитку здібностей контрольної-оцінювальної діяльності є застосування на семінарських заняттях ігрових форм навчання, до яких, у першу чергу, належать ділові ігри. Основні положення теорії ігрової діяльності були сформульовані та розроблені Л.С. Виготським, М.В. Левітовим, О.М. Леонтьєвим, А.С. Макаренком, Д.І. Писаревим, Л.С. Рубінштейном, К.Д. Ушинським.

Застосування навчальної гри дозволило створити умови для творчої самостійної діяльності викладача, який, аналізуючи різні ситуації й рольові позиції, навчав аналізувати й знаходити вихід із проблемних педагогічних ситуацій. Ділові ігри як форма занурення викладача у реальну (або уявну) дійсність із метою її вивчення, сприяють прояву самостійності, творчого підходу до вирішення проблем у контрольній діяльності й самореалізації у конкретній соціальній ролі.

Проведення навчальних ділових ігор складалося із таких етапів: підготовка учасників гри; вивчення ситуації, яку слід розглянути, опрацювання інструкцій та інших додаткових матеріалів; проведення самої гри; аналіз, обговорення та оцінка результатів проведеної гри.

На початку гри учасникам роз'яснюється мета, завдання гри, стан суб'єктів і рівень управління ними, вихідна ситуація, що склалася. Із метою підвищення ефективності гри, перед її початком повідомлялося стисле теоретичне обґрунтування очікуваних результатів гри.

Безпосередньо процес гри відбувався згідно визначених завдань, на основі розробленого сценарію, що імітував взаємодію між певними структурними підрозділами об'єкта моделювання і визначав схемою їхньої взаємодії. Схема, яка відображає функціональні та адміністративні зв'язки, інформаційні потоки, систему обертів документів, процедурний порядок організації прийняття рішення може бути графічною.

На останньому етапі гри обов'язково здійснювався обмін думками, дискутування, захист учасниками своїх рішень та висновків. Форми підведення підсумків гри були різними, але з обов'язковим аналізом і оцінкою дій учасників та обґрунтуванням оптимального варіанта кінцевого результату.

До оцінювання діяльності учасників гри ми підходили комплексно, тобто не обмежувалися лише одним критерієм. Крім головних чинників (часу, витраченого на виконання завдання, якості виконаної роботи, ми враховували правильність виконання ролі та ефективність взаємодії між учасниками, глибину знань, активну участь в обговоренні дій інших учасників гри та ін.

Висновки. Отже, при організації практичної діяльності, яка спрямована на підвищення ефективності контрольної-оцінювальної діяльності, нами послідовно впроваджувалися АМН. Це сприяло у повній мірі комплексній реалізації викладачами педагогічних основ контролю та оцінювання професійної підготовки студентів з гуманітарних дисциплін.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бабанский Ю.К. Избранные педагогические труды. – М: Педагогика, 1989. – 558 с.
2. Бадмаев Б.Ц. Психология и методика ускоренного обучения. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. – 272 с.
3. Вершловский С.Г. Прогноз развития последипломного образования взрослых // Проблемы непрерывного образования: педагогические кадры. Информационный бюллетень. – 1997. – № 10. – С. 7.
4. Емельянов Ю.М. Активное социально-психологическое обучение. – Л., 1985. – 166 с.
5. Змеёв С.И. Технология обучения взрослых: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издат. центр «Академия», 2002. – 128 с.
6. Скаткин М.Н., Лернер И.Я. О методах обучения // Советская педагогика. – 1965. – № 3. – С. 3–10.