

Особливості методики діагностування функціональної компетентності менеджерів освіти до здійснення контрольно-діагностичних функцій

У статті розкрито особливості методики діагностування функціональної компетентності менеджерів освіти до здійснення контрольно-діагностичних функцій в ЗОШ. Запропонована методика передбачає два напрями діагностування: перший – діагностування знань і вмінь, другий – діагностування професійно важливих якостей менеджерів освіти. Запропоновано серії завдань («А», «В», «С» – для першого напрямку, психологічні методики – для другого напрямку) та технології їх оцінювання. Представлено результати дослідження щодо виявлення рівня функціональної компетентності менеджерів освіти до здійснення контрольно-діагностичних функцій за представленою методикою.

Ключові слова: менеджер освіти, методика, функціональна компетентність, контрольно-діагностичні функції.

Постановка проблеми у загальному вигляді... Одним із основних шляхів реалізації завдань Державної національної програми «Освіта» є наукове обґрунтування нової системи управління освітою, розмежування функцій та відпрацювання інноваційних моделей управління, що передбачає удосконалення формування компетентності фахівців, зокрема менеджерів освіти.

Аналіз досліджень і публікацій... Дослідженням компетентності, зокрема професійною, управлінською та функціональною займалися такі вчені: В.Берека, Є.Богданов, В.Введенський, Л.Даниленко, Е.Зеер, І.Щенко, Л.Карамушка, Н.Коломінський, О.Ляшенко, П.Масленников, В.Маслов, І.Охріменко, А.Петров, Т.Сорочан, М.Тураш, З.Тюмасева, В.Шалаєвої, Н.Щербак, П.Щербань та інші, однак методики щодо діагностування функціональної компетентності менеджерів освіти до здійснення контрольно-діагностичних функцій не розроблено.

Формулювання цілей статті... **Метою статті** є презентування методики діагностування функціональної компетентності менеджерів освіти щодо здійснення контрольно-діагностичних функцій в ЗОШ.

Виклад основного матеріалу... Методика діагностування функціональної компетентності менеджерів до здійснення контрольно-діагностичних функцій розроблена відповідно до критеріїв та показників цієї компетентності. Так, нами було обрано такі критерії: усвідомленість – неусвідомленість знань з показниками неформальність, особистісна значущість знань, оперативність, дієвість знань, перенесення знань; гнучкість – ригідність умінь – здатність адаптуватися, пристосовуватися до ситуації, відповідність умінь нормам посадових обов'язків; усталеність – неусталеність вияву прогностичних якостей – стабільність вияву цих якостей, активізованість якостей. На основі визначених критеріїв і показників схарактеризовано рівні сформованості функціональної компетентності менеджерів освіти до здійснення контрольно-діагностичних функцій у загальноосвітніх школах: низький, середній, достатній.

Методика діагностування функціональної компетентності менеджерів освіти щодо здійснення контрольно-діагностичних функцій в ЗОШ здійснювалася в двох напрямках. Перший напрям був пов'язаний з діагностуванням знань і вмінь відповідно до критеріїв: «усвідомленість-неусвідомленість знань», «гнучкість-ригідність умінь» та їх показників. Другий напрям був орієнтований на діагностування прогностичних якостей, необхідних для виконання контрольно-діагностичних функцій, відповідно до критерію «усталеність-неусталеність вияву прогностичних якостей» та його показників.

В межах першого напрямку був розроблений тест, що містив 3 серії завдань «А» (№ 1-10), «В» (№ 1-2), «С» (№ 1-5). В основу цього тесту було покладено щаблі тестових завдань (за В.Беспалько [1, с.262–266]).

Серії тестових завдань «А», «В» відповідали першому критерію. Так, показник «оперативність, дієвість знань» вимірювали за допомогою тестових завдань № 1–10 серії «А»; показники «неформальність, особистісна значущість знань», «перенесення знань» – тестових завдань № 1–2 серії «В». Завдання були спрямовані на з'ясування усвідомленості-неусвідомленості знань слухачів до здійснення контрольно-діагностичних функцій в ЗОШ. Кількісна обробка експериментальних даних відбувалася за аркушем-кодування, де «+» – правильна відповідь, «-» – неправильна відповідь. За правильне виконання завдання слухач отримував 2 бали (максимальний бал за виконання всіх завдань серії «А» – 34).

Тестові завдання серії «А» – завдання першого рівня складності, – передбачали вибір із запропонованих варіантів однієї правильної відповіді, встановлення відповідності, логічних пар та послідовності (завдання цієї серії відповідали тестовим завданням першого щаблю за В.Беспалько). Такі тестові завдання дозволили визначити рівень засвоєння базових знань специфіки (знання термінології, видів, форм, етапів контролю, методів контролю та діагностики), що відповідали показнику «оперативність, дієвість знань» й оцінювалися в 2 бали.

Так, наприклад, одним із завдань серії «А» було: визначити традиційні форми здійснення контролю в ЗОШ. Завдання супроводжувалося варіантами відповідей, серед яких тільки одна була вірною: а) індивідуальна, групова, фронтальна, експериментальна, попередня, поточна; б) усна, письмова, експериментальна, попередня, поточна, програмована, комбінована, періодична, підсумкова; в) індивідуальна, групова, фронтальна, комбінована, самоконтроль, взаємоконтроль, усна, письмова, експериментальна, програмована.

За кожну правильну відповідь на завдання серії «А» 1–4, 8–10 слухачі отримували 2 бали. На завдання 5–7 бали отримували залежно від кількості правильних відповідей. Так, наприклад, в серії «А» було також завдання на встановлення відповідності між видами контролю та їх сутністю (завдання відповідало тестовим завданням другого щаблю за В.Беспалько). Для цього слухачам запропонувалися такі види контролю: попередній, поточний, періодичний, підсумковий. Варіантів відповідей, що супроводжували це завдання, було на одну більше, щоб під час його виконання слухачі не могли з'ясувати правильну відповідь шляхом виключення. До цього завдання пропонувалися такі варіанти відповідей: а) здійснення зворотного зв'язку після завершення роботи; б) контроль тематичний, контроль за чверть або семестровий контроль; в) перевірка правильності поставлених цілей, вірогідності прогнозів та можливості реалізації рішень; г) контроль за ходом виконання окремих етапів реалізації рішень; д) перевірка правильності поставлених цілей та контроль за ходом виконання окремих етапів реалізації рішень.

За це завдання слухачі могли отримати 4 бали, якщо відповідність між видом контролю та його сутністю було встановлено правильно.

Тестові завдання серії «В» – завдання другого рівня складності (1–16 балів за серію), передбачали розв'язання конкретних ситуацій (відповідали тестовим завданням третього щаблю за В.Беспалько). Такі тестові завдання дозволили визначити рівень застосування вивченого матеріалу із використанням різних методів аналізу, зокрема аналізу елементів, взаємозв'язків, організаційних принципів та ін.

Зазначена серія передбачала два кейси та чотири завдання до них, кожне з яких оцінювалося за чотирибальною шкалою. Максимальна кількість балів, яку можна було одержати за кожне виконане завдання, – 4, мінімальна – 1. Отже, максимальна кількість балів, яку можна було одержати за серію «В» 16 балів, з них: перший кейс серії «В» – 12 балів, другий кейс – 4 бали. Оцінювання відбувалося таким чином: бал 4 – завдання виконано правильно, відповіді обґрунтовані, не допущено жодної помилки; бал 3 – завдання виконано правильно, відповіді обґрунтовані, але допущено 1-2 помилки; бал 2 – завдання виконано правильно, але відповіді не завжди обґрунтовані, допущено 3-4 помилки; бал 1 – завдання виконано правильно, але відповіді не обґрунтовані, допущено 5 і більше помилок.

Тестові завдання серії «В» використовували для з'ясування значущості знань, їх оперативності та можливості перенесення в інші ситуації діяльності.

Так, наприклад, одне із завдань серії «В» пропонувало ознайомитися з ситуацією та виконати відповідні завдання щодо неї. Ситуація полягала в тому, що директор школи отримав скаргу від батьків 9 класів, де вони просять призначити викладати українську мову вчительку Віру Іванівну, яка викладала попередні три роки. Батьки апелювали тим, що у Віри Іванівни є досвід роботи і в учнів були кращі результати з української мови. Нова вчителька – молодий спеціаліст. На її уроках обговорюють конфліктні ситуації між учнями. Вона не завжди пояснює нові теми, надає перевагу самостійній роботі учнів, посилаючись на вимоги Болонського процесу.

Слухачі мали обґрунтувати причини такої скарги (представлена інформація є достовірною); з'ясувати якими методами та формами контролю потрібно користуватися в цій ситуації; скласти план заходів щодо її розв'язання.

Відповідно до другого критерію, було розроблено серію завдань «С», для з'ясування гнучкості – ригідності вмінь слухачів щодо здійснення контрольньо-діагностичних функцій в ЗОШ (тестові завдання серії «С» за своєю складністю відповідали тестовим завданням четвертого щаблю за В. Беспалько).

Тестові завдання серії «С» – завдання третього рівня складності (2-28 балів) і представлені як ситуаційні кластери. Такі тестові завдання дозволили визначити рівень застосування вивченого матеріалу не лише завдяки використанню різних методів аналізу, синтезу, тобто уміння

створювати ціле з частин (створення плану, алгоритму дій, системи абстрактних відношень за різними напрямками діяльності в ЗОШ і т. ін.).

Завдання 5 цієї серії дозволяло діагностувати показник «здатність адаптуватися, пристосовуватися до ситуації». Результати його виконання обчислювалися за трьохбальною шкалою для кожного напрямку внутрішкільного контролю. Наприклад: 3 – завдання виконано правильно, не допущено жодної помилки; 2 – завдання виконано правильно, але допущено 1–2 помилки; 1 – завдання виконано правильно, але допущено більше 3 помилок. Максимальна кількість балів за це завдання – 30.

Згідно з цим завданням, слухачі мали скласти план-графік контролю на квартал, враховуючи напрями внутрішкільного контролю (за виконанням навчальних програм і планів; використанням годин варіативної частини навчального плану; організацією індивідуального навчання школярів; рівнем знань, умінь, навичок учнів; методичною роботою в школі; роботою класних керівників; виховною роботою в школі; відвідуванням учнями школи, здійсненням педагогічного всеобучу батьків та якістю уроків за зразком).

Щодо вимірювання показника «відповідність умінь нормам посадових обов'язків», то слухачам було запропоновано завдання 1–4 серії «С», які передбачали укладання: графіку внутрішкільного контролю та діагностики на навчальний рік за зразком; плану заходів щодо здійснення контролю за самоосвітою співробітників, алгоритму контрольно-аналітичної діяльності адміністрації школи за роботою класного керівника за зразком та вирахування якості; успішності та неуспішності учнів, складання плану заходів щодо поліпшення ситуації. Результати за показником «відповідність умінь нормам посадових обов'язків» оцінювалося за п'ятибальною шкалою таким чином: 5 – завдання виконано правильно, не допущено жодної помилки; 4 – завдання виконано правильно, але допущено 1 помилку; 3 – завдання виконано правильно, але допущено 2-3 помилки; 2 – завдання виконано правильно, але допущено більше 3 помилок; 1 – завдання виконано неправильно.

Максимальна кількість балів, яку можна було одержати за завдання 1-4 серії «С» – 20. Так, наприклад, одним із завдань серії «С» було: підрахувати якість, успішність та неуспішність учнів 9 класу та скласти план заходів щодо поліпшення ситуації на посаді заступника директора школи. До завдання додавалися результати семестрового оцінювання в 9 класі з математики: 5 учнів отримали 11 балів, 3 – 10 балів, 6 – 9 балів, 4 – 8 балів, 2 – 7 балів, 4 – 6 балів, 4 – 5 балів, 1 – 3 бали, 1 – 2 бали.

Для вимірювання показників критерію «усталеність-неусталеність вияву прогностичних якостей», що відповідав другому напрямку діагностування функціональної компетентності менеджерів освіти до здійснення контрольно-діагностичних функцій в ЗОШ, використовувалися методики «Прогностична задача» (Л.Регуш, Н.Сомова [2, с.271–285]) і «Спостережливість» (О.Щебетенко [3, с.59–62]).

Здатність до прогнозування, за методикою «Прогностична задача», визначалася коефіцієнтом успішності прогнозування, що характеризує вміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, планувати, перетворювати уявлення, висувати і розвивати гіпотези.

Тестування за методикою «Прогностична задача» проводилося за п'ятьма прогностичними завданнями, які слухачі мали виконувати письмово протягом 40–45 хвилин.

Отримані за результатами діагностування дані підсумовувалися й порівнювалися з тестовими віковими нормами. Кожна із зазначених вище характеристик оцінювалася бально.

Для визначення спостережливості був використаний тест О.Щебетенко [3, с.59–62], що передбачав чотирнадцять ситуацій, кожна з яких мала три варіанти відповіді. Тестування за методикою «Спостережливість» проводилося таким чином: слухачі отримали бланки із ситуаціями і трьома варіантами відповідей на кожен ситуацію. Результати відповідей записували у спеціальні аркуші-кодування. Завдання виконували в письмовій формі, для чого відводилося 15–20 хвилин. Отримані результати оброблялися відповідно до ключу тесту.

Визначення рівня (низького, середнього, достатнього) функціональної компетентності менеджерів освіти до здійснення контрольно-діагностичних функцій в ЗОШ відбувалося таким чином.

Для визначення рівня функціональної компетентності менеджерів освіти до здійснення контрольно-діагностичних функцій для критеріїв «усвідомленість – неусвідомленість знань», «гнучкість – ригідність умінь» за тестовими завданнями серії «А», «В», «С» нами було використано 100-бальну шкалу Болонських стандартів «ECTS». Якщо слухачі за результатами діагностування перших двох критеріїв набрали від 0 до 74 балів, це свідчило про низький рівень сформованості функціональної компетентності, від 75 до 89 – про середній рівень, від 90 до 100 – про достатній рівень.

Визначення рівнів функціональної компетентності менеджерів освіти до здійснення контрольної-діагностичних функцій за критерієм «усталеність – неусталеність вияву прогностичних якостей» відбувалося з використанням математико-статистичних методів, що дозволяють виявляти числові інтервали зміни функціональної компетентності для кожного рівня її сформованості, наприклад для низького, середнього, достатнього. Це дозволило поряд з якісною характеристикою кожного рівня, дати його кількісну характеристику.

Результати проведеного дослідження щодо виявлення рівня функціональної компетентності менеджерів освіти до здійснення контрольної-діагностичних функцій за запропонованою методикою представлені на рисунку 1.

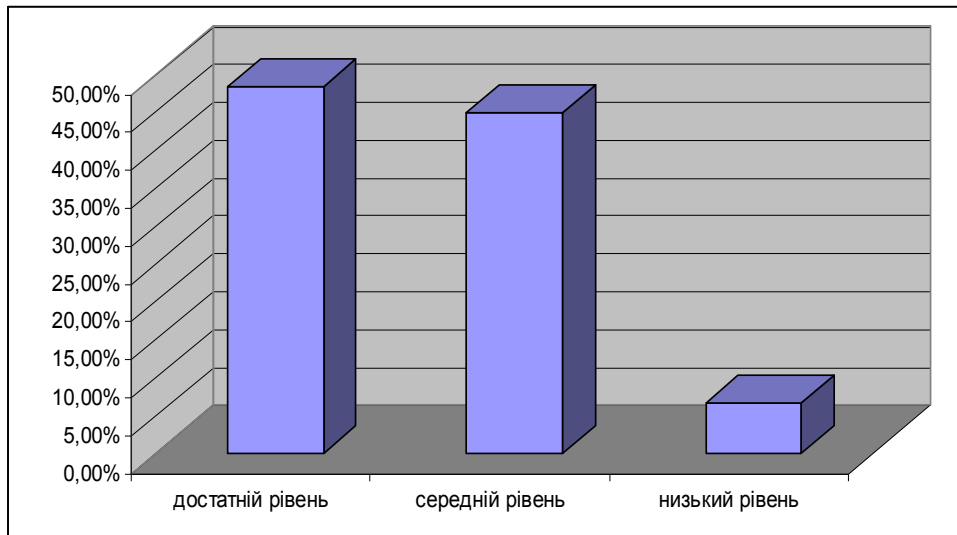


Рис. 1. Результати функціональної компетентності менеджерів освіти до здійснення контрольної-діагностичних функцій

З рисунку 1 видно, що у 48,41% менеджерів освіти функціональна компетентність до здійснення контрольної-діагностичних функцій на достатньому рівні, у 44,94% – на середньому, у 6,65% – на низькому.

Висновки... Запропонована методика діагностування функціональної компетентності менеджерів освіти до здійснення контрольної-діагностичних функцій в ЗОШ апробована, є теоретичним і практичним підґрунтям для оцінювання зазначеної компетентності в процесі професійної підготовки та перепідготовки менеджерів в умовах післядипломної освіти. Перспективи подальших досліджень вбачаємо у розробці методики формування функціональної компетентності менеджерів освіти.

Список використаних джерел та літератури:

1. Никитина Н. Основы профессионально-педагогической деятельности / Н. Никитина, О. Железнякова, М. Петухова. – М. : Мастерство, 2002. – 288 с.
2. Регуш Л. А. Психология прогнозирования: успехи в познании будущего / Л. А. Регуш. – СПб. : Речь, 2003. – 352 с.
3. Щебетенко А. И. Тесты для делового человека и для всех / А. И. Щебетенко. – Пермь : Алгос-Пресс, 1995. – 197 с.

Аннотація

М.Н.Торган

Методика діагностування функціональної компетентності менеджерів освіти для виконання контрольної-діагностичних функцій

В статті раскрыто особливості методики діагностування функціональної компетентності менеджерів освіти для виконання контрольної-діагностичних функцій в ЗОШ. Предложена методика предусматривает два направления диагностирования: первое – диагностирование знаний и умений, второе – диагностирование профессионально важных качеств менеджеров образования. Представлено серию заданий («А», «В», «С») – для первого направления, психологические методики – для второго направления) и технологии их оценивания. Проанализировано результаты исследования по выявлению уровня функциональной компетентности менеджеров образования к выполнению контроль-диагностических функций по предложенной методике.

Ключевые слова: менеджер образования, методика, функциональная компетентность, контроль-диагностические функции.

Summary

M.M.Torgan

Method of Diagnosing Functional Competence Education Managers to Perform Control and Diagnostic Functions

The article describes particular qualities of methods of functional competence. Diagnosis of educational managers for performance of control and diagnostic functions in middle school. The proposed method involves two areas of diagnosis: the first – diagnosis of knowledge and skills, the second – diagnosis professionally important qualities of education managers. Presented a series of tasks («А», «В», «С» – for the former, psychological techniques – for the second direction), and the technology of their assessment. The results of a study to identify the level of functional competence of managers of education to carry out control and diagnostic functions of the proposed method are analyzed.

Key words: educational manager, methods, functional competence, control and diagnostic functions.

Дата надходження статті: «14» березня 2013 р.

УДК 373.21:001.8(477)»19-20»(091)(045)

Н.О.ФРОЛЕНКОВА,
аспірантка
(м.Івано-Франківськ)

Еволюція науково-методичного забезпечення змісту дошкільної освіти: від радянських часів до незалежної України

У статті розглянуто розвиток і становлення науково-методичного забезпечення змісту дошкільної освіти у період від радянських часів і до незалежної України. Зосереджено увагу на результатах історико-педагогічного аналізу доробку теорії й практики дошкільля. Проаналізовано початкові спроби осягнення витоків програмного забезпечення змісту дошкільної освіти починаючи з перших десятиріч ХХ ст. Їх представлено у перших теоретичних напрацюваннях організаторів дошкільного виховання в Україні. Зосереджено увагу на прогресивних ідеях відомих вітчизняних педагогів і громадських діячів щодо розробки методичного забезпечення змісту дошкільної освіти.

Ключові слова: зміст дошкільної освіти, науково-методичне забезпечення, освітня програма.

Постановка проблеми у загальному вигляді... Сучасний етап розвитку суспільства зумовлює якісні зміни українського дошкільля на тлі реформування всіх ланок освітньої системи не лише України, а й зарубіжжя. Їхнім орієнтиром є якість освіти. Її визнано світовим співтовариством на ХХІ ст. безумовною і головною метою, а також пріоритетним показником розвитку кожного суспільства, оскільки саме освіті підпорядковано і нею обумовлено показники буття людства. Якість функціонування її першої ланки в загальній системі об'єктивно узалежнена від науково-методичного забезпечення змісту дошкільної освіти. Розглядаємо його складовим і неподільним компонентом цілісного програмно-методичного комплексу.

Одним із джерел його формування розглядаємо результати історико-педагогічного аналізу доробку теорії й практики у царині дошкільля. Вивчення еволюції історії дошкільної освіти в руслі напрацювання її програмно-методичного комплексу, який неухильно супроводжував поступ суспільного дошкільного виховання в Україні впродовж усього ХХ ст.

Аналіз досліджень і публікацій... Порушену проблему прямо чи опосередковано досліджували відомі вчені в контексті відродження та розвитку національної освіти в Україні загалом – І.Зайченко, М.Євтух, В.Кремень, О.Сухомлинська, М.Ярмаченко та ін. Істотний внесок у розробку фундаментальних як і концептуальних положень розвитку української дошкільної освіти належить А.Богущ, О.Кононко, В.Кузю, О.Проскурі, М.Стельмаховичу та ін. Історико-педагогічний контекст дошкільного виховання у руслі сучасної педагогічної освіти в Україні представлено у працях Г.Беленької, Т.Головань, І.Дичківської, Н.Дем'яненко, Т.Куліш, Н.Лисенко, І.Прудченко, О.Пшеврацької, Т.Слободянюк, Т.Степанової, І.Улюкаєвої, Л.Штефан та ін.

Формулювання цілей статті... Здійснити історико-педагогічний аналіз розвитку та становлення науково-методичного забезпечення змісту дошкільної освіти в Україні.