

5. Аналіз законопроекту, в якому враховані пропозиції суб'єктів вищої освіти при громадському обговоренні, дає підстави для висновку - в цілому за наслідками законопроект має підвищити рівень правового регулювання відносин у галузі, гармонізує систему вищої освіти з напрямками розвитку Болонського процесу.

Будь-який закон не може бути ідеальним. Деякі статті Проекту не ідентичні європейському законодавству, але вітчизняні реалії такі, що суспільство ще не готово до оптимальних змін. Таким прикладом компромісу мають бути статті про зовнішнє незалежне оцінювання, застосування якого є основним чинником різкого зниження якості середньої освіти через її односторонність, що штучно орієнтована на опанування лише декількох дисциплін. Але скасування цих статей стане підставою для нового «вибуху» необізнаної та обмежено мотивованої молоді.

Відсутність швидких змін законодавства у сфері вищої освіти тривалий час стримує забезпечення України кадрами з вищою освітою в умовах трансформації економіки, адаптацію до Європейського простору, створення умов для визнання дипломів, академічної та професійної мобільності, впровадження освіти впродовж життя.

В європейській практиці теж допустимо, коли законодавство про вищу освіту змінюється перманентно. Автономія, наприклад, надається закладам освіти поступово, але супроводжується жорсткими умовами до звітності, включаючи внутрішній і зовнішній аудит.

А.И. Погорелов

(Одесская государственная академия холода)

ТЕСТОВЫЕ ЗАДАНИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ХАРАКТЕРА В СИСТЕМЕ УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА

Известная в педагогике методика оценки знаний студентов путем устной проверки не только устаревшая, но чаще всего дает лишь качественное представление об уровне усвоения ими определенной суммы знаний и умений. В условиях индивидуализации обучения, внедрения в высших учебных заведениях кредитно-модульной системы организации учебного процесса с упором на самостоятельную работу студентов надежно обрабатывать результаты учебной деятельности позволяют только методы письменной или практической проверки, дающие количественную оценку уровня учебных достижений. Это позволяет исключить проявление субъективности при формировании оценки и ее зависимость от личности преподавателя и его квалификации.

В последнее время в педагогической практике все чаще используются методы программированного контроля знаний, основанные на единой и объективной методике анализа сформированной деятельности, инвариантной содержанию учебных дисциплин. В основу положено выявление уровня

усвоения с помощью специально разработанных контрольных заданий (тестов) практического и теоретического характера, адекватных сформированной на данном уровне деятельности.

Характеристика деятельности может быть представлена тремя последовательными уровнями:

I уровень (уровень знакомства с предметом) – узнавание (опознание), различение, классификация объектов, систем, свойств; анализ и воспроизведение результатов возможных действий на основе опыта, знаний, памяти;

II уровень (уровень умений) – продуктивная деятельность по ранее усвоенному образцу на некотором множестве объектов;

III уровень (уровень “творчества”) – продуктивная деятельность на множестве объектов путем самостоятельного конструирования программы деятельности.

Предлагаемая методика программированного контроля знаний использована при диагностике уровня знаний по дисциплине «Тепломассообмен» студентов энергетических специальностей Одесской государственной академии холода, основана на единой и объективной методике анализа сформированной деятельности, инвариантной содержанию учебных дисциплин, может быть использована как при итоговом, так и промежуточном контроле знаний. В основу положено выявление уровня усвоения с помощью специально разработанных контрольных заданий (тестов) практического и теоретического характера, адекватных сформированной на данном уровне деятельности (тест – задание на деятельность в сочетании с системой оценки).

О качестве выполненной деятельности можно судить по логическим и существенным операциям теста (одно или несколько взаимосвязанных действий), необходимых для его разрешения.

При использовании набора тестов различных уровней (каскадный тест) число заданий каждого уровня подбирается таким, при котором общее число операций, требуемых для их разрешения, давало бы как можно более высокий коэффициент надежности по каждой группе тестов и в целом по каскадному тесту.

С этой целью курс может быть разбит на несколько разделов (модулей), представленных контрольными заданиями трех уровней сложности и информацией, необходимой для формирования соответствующих знаний, умений и навыков.

Задания первого уровня сложности (уровня знакомства с предметом) представляются заданиями теоретического характера (вопросами), основываются на избирательной методике тестирования и характерны действиями по воспроизведению информации об объекте изучения на уровне понимания или памяти (число логических операций, необходимых для формирования правильного ответа, равно двум).

Задания второго уровня сложности (уровня умений) представляются заданиями практического характера (задачами) и характеризуются действиями по использованию усвоенной информации для решения простейших задач на основе применения готовых способов решения (алгоритмов) без существенного их преобразования. Число логических и существенных операций, требуемых для нахождения ответа, равно пяти.

Задання третього рівня складності (рівня “творчества”) характерні діяннями по трансформації усвоеної інформації і представляються задачами підвищеної складності, вимагаючими від екзаменуемого аналізу і синтезу раніше придбаного досвіду з метою знаходження рішення в нових умовах і використання практично всього арсеналу знань, отриманих в процесі вивчення розділу або дисципліни. Тут діяльність екзаменуемого пов'язана з необхідністю складання алгоритму рішення задачі шляхом переносу раніше усвоених умінь, а число логічних і суттєвих операцій, вимаганих для рішення задачі, рівно дев'яти.

Таким образом, задания каждого уровня сложности качественно различны и для их решения требуются качественно различные уровни усвоения, т.е. деятельность на каждом уровне может быть осуществлена только при условии предварительного усвоения соответствующей информации.

Общее число операций такого каскадного теста в виде последовательности заданий различных уровней сложности определяется как условиями обеспечения его надежности, так и продолжительностью экзамена.

Оптимальным (коэффициент надежности 0,75...0,8) можно считать тест, содержащий 70...80 операций, что соответствует продолжительности экзамена до трех часов. При этом количество заданий каждого уровня может быть различно как в зависимости от преследуемой цели, так и в силу различного их вклада в формирование итоговой оценки, а при обработке результатов тестирования учитывается как количество заданий определенного уровня, так и число операций, требуемых для их разрешения.

Итоговая оценка может быть определена следующим образом

$$O = S \frac{\sum (K_i q_i)}{\sum (N_i q_i)}.$$

Здесь:

S – принятая шкала оценок (5, 10, 12, 100,...);

N_i – число заданий i -го уровня;

K_i – число верных ответов на задания i -го уровня;

q_i – число операций, требуемых для разрешения задания i -го уровня.

Формирование итоговой оценки по дисциплине на основе результатов уровня усвоения программы отдельных модулей осуществляется следующим образом:

$$\bar{O} = \frac{\sum O_i V_i}{\sum V_i},$$

\bar{O} – усредненная оценка по дисциплине;

O_i – оценка за i -й модуль;

V_i – объем (в часах) i -го модуля.

Результаты тестирования могут быть использованы для получения информации об уровне усвоения дисциплины в целом или отдельных ее разделов, как отдельными студентами, так и группой студентов и принятия, в

случае необходимости, адекватных мер в системе управления качеством учебного процесса. Эта же методика может быть использована и при определении учебных достижений (рейтинга) студентов.

Бібліографічні посилання:

1. Беспалько В.П. Основы теории педагогических систем. – Воронеж: Изд-во Воронежского университета, 1977. –204 с.
2. Погорелов А.І. Тепломасообмін (основи теорії і розрахунку):– Львів, «Новий світ–2000», 2006.–144 с..
3. Юцявичене П. Теория и практика модульного обучения. – Каунас: Швиеса, 1989. –272 с.

О.В. Попова

(Дніпродзержинський медичний коледж)

ШЛЯХИ УДОСКОНАЛЕННЯ НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНИХ КОМПЛЕКСІВ ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТЬ НА ОСНОВІ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ

Актуальність обраної теми обумовлена протиріччями практики формування навчально-методичного забезпечення дисциплін:

– структурно-логічна схема формування складових навчально-методичних комплексів «знання-уміння-навички» викликає труднощі щодо запровадження компетентнісного підходу до проектування вищої освіти;

– обмеженість студентів у виконавчому етапі пізнавальної діяльності;

– як вид навчальної діяльності, самостійна робота реалізується студентом при підготовці до контрольних заходів та при виконанні індивідуальних завдань, але методичні рекомендації до всіх видів навчальної діяльності студентів не містять інформації щодо засобів та процедури контрольних заходів, їх форми та змісту, методів розв'язання вправ, джерел інформації;

– методичні рекомендації для студентів не містять заздалегідь передбачених результатів навчальної діяльності студента.

Впровадження компетентнісного підходу вимагає від структури та змісту навчально-методичної літератури формування діагностично поставлених і сформульованих навчальних цілей, що адекватні умінням освітньо-кваліфікаційної характеристики та застосовуються як основа для формування засобів діагностики;

Використання компетентнісного підходу при проектуванні та реалізації навчального процесу передбачає значне посилення практичної спрямованості вищої освіти.

Мета статті – використання компетентнісного підходу при формуванні складових навчально-методичних комплексів дисциплін – націлена на подолання означених проблем.

Проведення практичних занять у медичних ВНЗ передбачає методичну підготовку трьох його основних етапів: підготовчого, основного, заключного. Кожний з цих етапів має специфічні методичні функції, цілі, систему методів, методичне забезпечення. Уміння вирішувати всі методичні питання, пов'язанні з