

преподавания физики в средней школе как научной дисциплины : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.02 / Сергеев Александр Васильевич. – Запорожье, 1989. – 370 с.

6. Сергеев О. В. Становлення, досягнення і перспективи розвитку дидактики фізики в Україні (XVIII ст.–1917 р.) / О. В. Сергеев, Н. Л. Сосницька // Фізика та астрономія в школі. – 2006. – № 5. – С.45 – 52.

7. Сосницька Н. Л. Фізика як навчальний предмет у середній загальноосвітній школі України: історико-методологічні і дидактичні аспекти / Н. Л. Сосницька. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2005. – 399 с.

8. Сосницька Н. Л. Формування і розвиток змісту шкільної фізичної освіти в Україні (історико-методологічний контекст) : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.02 / Сосницька Наталя Леонідівна – Запоріжжя, 2008. – 397 с.

9. Сосницька Н. Л. Шкільний підручник з фізики: історико-дидактичний вимір / Фізика та астрономія в школі / Н. Л. Сосницька, К. О. Таран. – 2010. – № 7-8. – С. 14 – 18.

10. Школа О. В. Історія зародження, становлення та розвитку наукових шкіл методики навчання фізики в Україні : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук спец. 13.00.02 “Теорія і методика навчання фізики” / О. В. Школа. – К., 1997. – 31 с.

УДК 378.126+337.134: 371.11

В. І. Жигір,
кандидат педагогічних наук, доцент
(Бердянський державний
педагогічний університет)

ОЦІНЮВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ФАХІВЦЯ ЯК ФАКТОР ЙОГО ФОРМУВАННЯ

Постановка проблеми. Тенденція останнього десятиліття – підготовка висококваліфікованих фахівців, конкурентоспроможних на ринку праці, компетентних, відповідальних, здатних до ефективної роботи за фахом на рівні світових стандартів. Актуальність проблеми формування професійної компетентності фахівця як основної мети сучасної освіти вимагає нових методик щодо її оцінювання. Дотепер немає єдиного підходу до вирішення завдань оцінювання компетентності фахівця, результатів навчання в поняттях компетентнісного підходу.

Аналіз досліджень і публікацій. Проблема оцінювання результатів навчальної діяльності студентів займає чільне місце в наукових дослідженнях вітчизняних та зарубіжних дослідників таких як В. Аванесов, В. Байденко, І. Булах, В. Беспалько, Е. Зеєр, І. Лернер, А. Маркова, А. Морозов, М. Скаткін, А. Хуторський та ін. У контексті реформування освіти на засадах компетентнісного підходу оцінювання сформованості професійної компетентності фахівців розглядають І. Кондакова, Л. Тархан, Л. Хоружа та ін.

Мета статті – розглянути підходи до оцінювання сформованості

професійної компетентності майбутнього фахівця, визначення критеріїв та інструментарію в контексті компетентісного підходу.

У багатьох дослідженнях ідеться про важливу роль оцінювання сформованості професійної компетентності під час підготовки майбутніх фахівців з метою відбору відповідних форм, методів і засобів педагогічної взаємодії і співробітництва викладачів та студентів у ході вирішення компетентісних завдань. У цьому аспекті Т.Щербаківа зазначає, що суб'єктивний контроль гармонізує співвідношення між “я хочу бути компетентним”, “я – носій компетентності”, “я можу бути компетентним”, що забезпечує оптимальність формування професійної компетентності [18].

Гнучкість і динамічність різних форм і методик оцінювання дозволяє використовувати їх для вирішення конкретних цілей і завдань формування професійної компетентності відповідно до потреб суспільства та конкретних замовників кадрів.

Ю. Лега, В. Мельник, І. Цимбалюк пропонують оцінювати професійну компетентність фахівця з визначенням коефіцієнта ефективності за різними видами діяльності [10]; В. Шадріков, І. Кузнецова [17] – з використанням компетентісних портретів фахівця; В. Богословський, Б. Караваєва, А. Шехонін [5] – із застосуванням структурної матриці комплексної оцінки. Т. Браже [6] вважає, що процедуру оцінювання потрібно здійснювати “на виході” за результатами цілеспрямованої професійної підготовки та за умови виконання фахівцем практико-орієнтованого проекту.

Складність оцінювання професійної компетентності полягає як у критеріальному визначенні професійної компетентності, так і в доборі інструментарію, який має описувати одночасно розуміння і дії суб'єктів професійної підготовки. Отже, важливими елементами оцінювання є критерії та показники сформованості професійної компетентності фахівця.

Філософський енциклопедичний словник трактує поняття “критерій” як “... мірило для оцінки чого-небудь, засіб перевірки істинності або хибності того або іншого твердження, гіпотези...” [16, с.193].

Критерії оцінювання навчальних результатів здебільшого визначаються дослідниками як кількісні аналоги якісних цілей. Такий критеріальний апарат дозволяє встановити рівень досягнення намічених цілей (результатів) навчання.

В. Беспалько висуває до критеріїв такі вимоги: 1) вони мають бути адекватними явищу, яке вимірюють (у критеріях чітко відображається природа вимірюваного явища та динаміка зміни властивості, що виражається критерієм); 2) критерії мають виражатися однозначним числом (одні й ті ж фактичні значення різних явищ при застосуванні до них критеріїв повинні давати однакові чисельні значення вимірюваних величин); 3) критерії мають бути простими (допускати прості засоби вимірювання з використанням приладів або без них) [4].

В. Сидоренко, А. Малихін визначають важливість релевантності та надійності критеріїв [14].

Релевантність (адекватність, валідність) критерію визначається його значимістю як показника ефективності професійної діяльності. Тому обрані критерії

повинні відображати також усі значимі сторони професійної діяльності (повнота критерію). Надійність критерію відповідає ступеню, яким він характеризує стійкі, стабільні параметри професійної діяльності. Надійність оцінюється кореляцією повторних вимірів критерію, проведених з різними інтервалами часу.

Недостатня надійність іноді пов'язана з невірністю даних, що використовують як критерій або неправильності його вимірів. Ненадійність може проявлятися при дослідженні недостатньо тривалих періодів роботи, що не дозволяють виявити стійкі розходження між респондентами. Обраний критерій повинен розрізняти кандидатів з високою і низькою професійною придатністю (дискримінативність критерію). До бажаних якостей відносять також практичність, під якою розуміється простота й невисока вартість одержання відповідних результатів [14].

У більшості наукових праць критеріями дослідники вважають елементи структури професійної компетентності фахівця, а показниками – кількісні або якісні характеристики властивості, ознаки об'єкта, що вивчається, тобто міру сформованості того або іншого критерію. Таким чином, критерії розкриваються через систему показників, змінювання яких має виявити ступінь успішності формування та розвитку професійної компетентності фахівця.

Психологи Л. Спенсер та М. Сайн в якості критеріїв оцінювання виділяють такі: мотиви, цінності, психофізичні якості, а також знання та навички. Науковці описують використання таких критеріїв, як “найкраще виконання”, “ефективне виконання”, “виконання в проєктивному тесті, демонстрація компетентностей під час виконання вправ” [15, с. 295].

Російські науковці А. Князев, Є. Земцова і С. Палецька як критерії оцінювання сформованості професійної компетентності застосовують готовність, знання, досвід, ставлення та регуляцію. Показниками готовності виступають особливі риси, моторика, пізнавальні здібності, особливості сприйняття та обробки інформації тощо; показниками знання – наявність інформації про компетентність, наявність стереотипів, пріоритети пізнання, що стосуються компетентності; показниками досвіду – реалізація певних завдань та операцій у минулому; показниками ставлення – сформоване ставлення до себе, до оточуючих під час виконання діяльності, що пов'язана з компетентністю; показники регуляції – здатність спонукання до дії, пов'язаної з компетентністю, заповзятість, рішучість, готовність до подолання перешкод [7].

У дисертаційному дослідженні Л. Кравченко [9] науково обґрунтувала критерії і показники динаміки розвитку комплексу компетентностей фахівця у процесі поетапної професійної підготовки. Критеріями поетапної професійної підготовки автором прийняті знання, уміння, навички, цінності, професійний досвід, показниками яких виступають ступені динаміки розвитку суб'єкт-суб'єктної взаємодії відповідно п'яти логічних рівнів: співвідпорядкування, близького до співробітництва; співробітництва, близького до співтворчості; співтворчості у кожному з трьох центрів підготовки.

Оригінальну точку зору має С. Андреев, котрий критерії професійної компетентності називає професійну кваліфікацію, соціально-професійний статус та професійно-значимі особистісні якості [2].

Соціально-професійний статус описує представленість рівня

професійної кваліфікації в соціальній системі та визначає місце й роль у ній фахівця. Соціально-професійний статус характеризується результатами оцінювання за такими параметрами, як відповідність вимогам професійної діяльності всередині професійної системи та з боку соціальної системи. Таким чином, оцінювання відбувається зсередини й ззовні.

У професійній кваліфікації С. Андреев виділяє такі складові: 1) підготовленість (наприклад, теоретична, практична й дослідницька); 2) продуктивність, що описується через професійно й соціально значимі продукти, створені суб'єктом у процесі діяльності. Отже, оцінюванню тут має піддаватися не ізольована взята діяльність, а продукти, зроблені суб'єктом у діяльності.

Що стосується особистісних професійно значимих якостей, то вони, як вважає науковець, проявляють себе в продуктах професійної діяльності й дозволяють характеризувати їх як якийсь індивідуальний стиль діяльності [2].

Інтегрований характер компетентності випускника вимагає розробки цілісної системи засобів її вимірювання.

Засоби оцінювання повинні виявляти як змістовний, так і діяльнісний компоненти підготовленості фахівця, що передбачає необхідність виділення інструментарію оцінювання професійної компетентності: 1) тестування – один з провідних методів оцінювання професійної компетентності (об'єктивні тести, розраховані на прихований характер визначення параметрів особистості; тести мінімальної компетентності; тести-ситуації; тести досягнень; тести здібностей, проєктивні тести). Щоб оцінити компетентність фахівця, застосовують так звані тести компетентності (PISA), використання яких спрямовано на оцінку рівня підготовленості кожного випускника за тим чи іншим критерієм. Вони оцінюють не лише рівень знань, умінь та навичок, а й досягнення випускників, які забезпечують виконання людиною складних дій, пристосовуючись до мінливих реальних умов; 2) анкетування здійснюється з метою з'ясування характерологічних особливостей, мотивів професійної діяльності, рівнів розвитку пізнавальних інтересів, розвитку комунікативності (анкети, питальники); 3) портфоліо або "папка особистих досягнень" випускника містить результати професійної підготовки за певний час та матеріали для саморозвитку. У структуру портфоліо можуть входити матеріали про участь у виставках, конкурсах, результати практик, науково-дослідну роботу, технічну творчість студентів та ін. Портфоліо виступає документальне свідчення того, що випускник може обґрунтовано претендувати на заміщення певної професійної посади й успішно конкурувати з іншими претендентами на ринку праці; 4) самодіагностика, яка передбачає раціональне використання особистого досвіду, забезпечення зворотного зв'язку в процесі самоаналізу та самооцінки своєї професійної діяльності; 5) виконання ситуаційних завдань, у яких студенту пропонують осмислити життєву або професійну ситуацію. При їх вирішенні він повинен використовувати поняття і методи з різних навчальних дисциплін, переносити технології із заосвоєної галузі в нову сферу, будувати моделі і оцінювати їх адекватність. У цьому випадку імітується професійна ситуація; 6) організація наскрізної практики

з виконанням індивідуальних завдань. Компетентність має практично-орієнтовну спрямованість і проявляється через призму особистісних властивостей лише в процесі діяльності. Співвіднесення змісту практик з рольовими функціями в іншій діяльності може скоротити розрив між “академізмом” освіти і практичною підготовкою випускника; 7) публічний захист курсових і дипломних робіт, куди варто запрошувати потенційних роботодавців, бо реально оцінити спроможність професіонала можуть саме вони.

Оцінювання сформованості професійної компетентності фахівців може здійснюватися на засадах досягнень кваліметрії – науки, що вивчає методологію та проблематику розробки комплексних кількісних оцінок якості будь-яких об'єктів, предметів, явищ, процесів (від лат. “квалі” – якість і грец. “метро” – вимірювати).

Стосовно педагогічної кваліметрії в науці існують різноманітні судження [1; 11; 13]. Наприклад, Б. Полонський вважає, що педагогіка має бути доповнена педагогічною кваліметрією з метою контролю, діагностики та корекції результатів дослідження [13]. Є. Марченко пропонує використовувати методи кваліметрії задля оцінювання психолого-педагогічних і дидактичних об'єктів [11].

Педагогічна експертиза (метод експертних оцінок) як частина педагогічної кваліметрії сьогодні широко застосовується в педагогічних дослідженнях, оскільки становить найефективніший метод вимірювання якості педагогічних розробок. Вона заснована на отриманні інформації про об'єкт дослідження за допомогою знань, інтуїції та досвіду кваліфікованих фахівців – експертів у певній науковій галузі.

Загальний хід проведення експертизи складається з кількох етапів.

Перший етап експертного оцінювання – підготовчий. Він включає постановку головної мети та завдань експертизи. Метою експертизи є визначення експертами якості, педагогічної доцільності та значення розробленого педагогічного проекту.

Наступний етап пов'язаний з добором експертів, відповідно до: а) об'єктивних оцінок їхньої компетентності; б) самооцінок компетентності; в) рекомендацій інших фахівців; г) стажу та досвіду роботи, а також тих, хто знайомий з теорією і практикою компетентнісного підходу і знає процедуру проведення експертизи. Для експертизи запрошують не менше трьох фахівців.

Наступний етап пов'язаний з розробкою процедури експертизи та вибором методів експертного оцінювання. Існує чимала кількість таких методів, що відрізняються за типом (індивідуальний та груповий), формою контакту (очний та заочний), засобами отримання інформації (прямий та побічний). Застосовують [3; 8; 12]: шкалювання – процедура відбору типу шкали, її градації (кроку) і використання в експертизі. У педагогічній експертизі можливе використання шкал порядку (рангів), інтервалів і відношень; ранжування – процедура упорядкування властивостей об'єкту, що оцінюється експертом, за допомогою чисел (рангів). Властивості, що оцінюються, розташовуються в певному порядку за допомогою рангів (чисел-аналогів місця); бальна оцінка – експертна оцінка, виставлена в балах, яка застосовується в процесі використання шкал інтервалів і

відношень. Технологія призначення балів має бути такою, щоб отримана експертна оцінка була висловлена за допомогою шкали відношень; опитування за допомогою анкети – документа, призначеного для виявлення індивідуальної експертної оцінки.

Експерти зазвичай проводять оцінювання професійної компетентності за елементами її структури і виділеними показниками.

Останній етап – формалізація отриманої інформації, її обробка, аналіз та інтерпретація із застосуванням методів математичної статистики.

Основою підведення підсумків й аналізу експертної оцінки є сукупність отриманих фактів: відомостей, матеріалів, у тому числі суб'єктивний матеріал – спостереження, враження, взаємовпливи. Для педагогічної експертизи значимими є коментарі, думки експертів щодо фактів, їхнє трактування, гіпотези. Адже обговорюючи, коментуючи побачене, експерт може почути від студентів обґрунтування своїх дій, що певним чином може змінити результати діагностування. На основі конкретних результатів і розуміння їхньої сутності експерти роблять висновки про можливість та конкретні перспективи розвитку цього випускника, можливі труднощі та умови їхнього подолання, необхідність застосування певних ресурсів. Може виникати необхідність щодо доповнення й одержання нових даних про фахівця. Думки експертів мають бути не керівництвом до дії, а інформацією для роздумів.

Висновки. Таким чином, оцінювання результатів навчальної діяльності у контексті компетентісного підходу сприяє досягненню високої якості освіти та формуванню професійної компетентності сучасного фахівця. Оцінка професійної компетентності має проводитися не лише шляхом порівняння отриманих результатів з певними нормами, середніми величинами, але і шляхом зіставлення їх з результатами попередніх діагностувань з метою виявлення характеру просування в розвитку компетентності майбутнього фахівця.

Перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження вбачаємо в дослідженні особливостей використання результатів оцінювання сформованості професійної компетентності для моніторингу рівня досягнення освітніх цілей та оволодіння майбутнім фахівцем освітніми стандартами.

ЛІТЕРАТУРА

1. Азгальдов Г. Г. О квалиметрии / Г. Г. Азгальдов, Э. П. Райхман. – М. : Просвещение, 1973. – 321 с.
2. Андреев С. А. Оцінювання професійної компетентності викладачів ВНЗ як засіб підвищення ефективності навчання [Електронний ресурс] / С. А. Андреев // Наукові записки Харківського національного університету ім. В. Н. Каразіна. – 2008. – №20. – Режим доступу : http://www.nbuu.gov.ua/portal/Soc_Gum/Nzkr/2008_20/01.htm
3. Архангельский С. А. Экспертные оценки и методология их использования / С. А. Архангельский. – М. : Высшая школа, 1974. – 402 с.
4. Беспалько В. П. Элементы теории управления процессом обучения. Часть II. (Измерение качества процесса обучения) /

В. П. Беспалько. – М. : Знание, 1971. – 72 с.

5. Богословский В. Принципы проектирования оценочных средств для реализации образовательных программ ВПО: компетентностный подход / В. Богословский, Б. Караваяева, А. Шехонин // Высшее образование в России. – 2007. – №10. – С.3–9.

6. Браже Т. Г. Современная аттестация учителей: цели и тенденции / Т. Г. Браже // Педагогика. – 1995. – №3. – С.69.

7. Князев А. М. Социальные компоненты личности как объект оценивания / А. М. Князев, Е. В. Немцова, С. Н. Палецкая // Проблемы качества образования : материалы XV Всероссийской научно-методической конференции. – М. : МГПУ. – 2006. – С. 66–77.

8. Козлова О. Педагогічна експертиза інноваційної діяльності вчителя / О. Козлова // Освіта і управління. – 1998. – № 1. – С.141–144.

9. Кравченко Л. М. Наукові основи підготовки менеджера освіти у системі неперервної педагогічної освіти : дис. ... на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук: спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / Любов Миколаївна Кравченко. – 2009. – 198 с.

10. Лега Ю. Г. Концептуальні засади підготовки менеджерів вищої кваліфікації / Ю. Г. Лега, В. В. Мельник, І. М. Цимбалюк. – Черкаси : ЧДТУ, 2003. – 107 с.

11. Марченко Е.К. Методы квалиметрии в педагогике / Е. К. Марченко. – М. : Научная мысль, 1979. – 252 с.

12. Петровский А. М. Организация экспертизы и анализ экспертной информации / А. М. Петровский. – М. : Наука, 1984. – 120 с.

13. Полонский В. М. Методы анализа и прогноза развития педагогической науки / В. М. Полонский // Педагогика. – 1995. – №5. – С.45–46.

14. Сидоренко В. К. Професійна компетентність як критерій професійного становлення майбутнього педагога / Віктор Костянтинович Сидоренко, Андрій Олександрович Малихін // Наукові записки ТНПУ ім. В. Гнатюка. Сер. Педагогіка. – Тернопіль. – 2009. – № 1. – С. 178–183.

15. Спенсер Л. Компетенции на работе / Лайл М. Спенсер, М. Сайн; [пер. с англ.]. – М. : НИРО, 2005. – 384 с.

16. Философский словарь / [авт.- разработ. Розенталь М. Н.] – М. : Политиздат 1975. – 496с.

17. Шадриков В. Д. Методика оценки уровня квалификации педагогических работников / В. Д. Шадриков, И. В. Кузнецова. – М. : Институт содержания образования государственного университета – высшей школы экономики, 2010. – 211 с.

18. Щербакова Т. Н. Психологическая компетентность предпринимателя как субъекта социального взаимодействия : монография / Т. Н. Щербакова, Л.В. Седлецкая. – Ростов н/Д. : СКНЦ ВШ, 2004. – 191 с.