

ність, інтуїція, рефлексія, професійне мислення, професійна компетентність, альтруїзм, почуття власної гідності, соціальна мобільність, полікультурність.

Ми вважаємо, що процес формування професійно значущих якостей майбутнього вчителя-філолога буде найбільш ефективним, якщо створити необхідні умови під час педагогічної практики, занять з психолого-педагогічних дисциплін; на заняттях з професійної науково-предметної підготовки, під час індивідуального навчання та в процесі викладання філологічних дисциплін необхідно орієнтувати їх на самооцінку професійно значущих якостей. Виконання завдання з формування у студентів-філологів повної структури навчальної діяльності дає їм змогу повною мірою усвідомити себе в професійній ролі, оцінити свої можливості, достоїнства й недоліки власної діяльності, свідомо формувати свої професійно значущі якості.

Подальшої розробки, на нашу думку, потребує визначення нових ефективних методів формування професійно значущих якостей майбутнього вчителя-філолога під час його навчання у ВНЗ та формування під час педагогічної практики.

Порушена проблема не є остаточно висвітленою, її розкриття вимагає більш детального вивчення професійно значущих якостей майбутнього вчителя-філолога.

Література

1. Гринчук І.П. Формування майбутнього вчителя музики: Репродукція чи творення? / І.П. Гринчук // Рідна школа. – 2000. – № 2. – С. 26–28.
2. Кузьміна Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н.В. Кузьміна. – М. : Высшая школа, 1990. – 119 с.
3. Левитан К.М. Основы педагогической деонтологии / К.М. Левитан. – М. : Просвещение, 1995. – 191 с.
4. Педагогічна майстерність : підручник / [І.А. Зязюн, Л.В. Крамущенко, І.Ф. Кривоноста ін.] ; под ред. І.А. Зязюна. – К. : Вища школа, 1997. – 349 с.
5. Пентилюк М.І. Культура мови і стилістика : пробний підручник для гімназій гуман. профілю / М.І. Пентилюк. – К. : Вежа, 1994. – 240 с.
6. Семенов О.М. Професійна компетенція вчителя української мови і літератури : програма спецкурсу (для студентів спеціальності 7.010103 – Українська мова та література) / О.М. Семенов. – Глухів, 2003. – 66 с.
7. Слостенин В.А. Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки / В.А. Слостенин. – М. : Просвещение, 1976. – 159 с.
8. Щербаков А.И. Совершенствование системы психологического образования / А.И. Щербаков // Вопросы психологии. – 1981. – № 5. – С. 13–18.
9. Modern Language Learning, Teaching, Assessment // A Common European Framework of Reference / Council of Europe, Education Committee. – 1998. – Strasbourg. – 224 p.

БІЛЄР О.С.

КОНТРОЛЬ ЗА РІВНЕМ СФОРМОВАНOSTІ КОМПЕТЕНЦІЙ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ-ПЕДАГОГІВ ЯК ЕЛЕМЕНТ УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ

У світлі “Основних тенденцій щодо створення зони Європейської вищої освіти” Болонського процесу та основних напрямів підготовки суб’єктів навчального процесу в умовах кредитно-модульної системи навчання на перший план серед головних проблем, що стоять перед українською вищою освітою в

період формування єдиного європейського освітнього простору, слід назвати неготовність багатьох вузів до формування нових компетенцій випускників, спрямованих на мобільність на ринку праці [1].

Наразі в Україні склалася суперечлива ситуація між вимогами суспільства до фахівця, з одного боку, і реальним рівнем його підготовки у вищих навчальних закладах – з іншого.

Успіх у розвитку освіти інформаційного суспільства можливий лише на базі принципово нової парадигми, де освіта виступає не як аксіоматичне знання, а як методологія формування динамічної готовності індивіда до постійної зміни як власного типу особистості, так і навколишніх обставин у контексті їх взаємодії, що повинна стати методологічною основою впровадження нових технологій в освіту [3].

Сьогодні цілком очевидна неадекватність освітніх програм, спрямованих на формування у студентів-педагогів академічних і енциклопедичних знань. Усе більш затребуваним результатом освіти стає компетентність, що розглядається не як сума засвоєної інформації, а як здатність людини діяти у різних проблемних ситуаціях. Саме такий підхід забезпечує визнання результатів, що даються системою освіти, за її межами.

Постійний інтерес науковців до проблем професійної підготовки студента ВНЗ в аспектах: професійної підготовки та діяльності майбутнього фахівця (О.А. Абдуліна, А.М. Алексюк, Н.Ф. Андрієвська, О.А. Апраксина, Л.Г. Арчажникова, О.В. Глузман, О.А. Дубасенюк, Н.Г. Ничкало, О.М. Пехота та інші); теоретичних основ формування особистості вчителя в процесі професійної підготовки (Ф.П. Гоноболін, М.В. Кухарев, Н.В. Кузьміна та інші); шляхів удосконалення навчально-виховного процесу у вищих навчальних закладах (В.І. Євдокимов, Г.Ф. Пономарьова, В.О. Тюріна та інші).

У рамках моделі компетенцій останнім часом з'явився ряд освітніх технологій, орієнтованих на розвиток тих, хто навчаються, у результаті якого студенти будуть підготовлені до активного самостійного життя у суспільстві. Однак система контролю й оцінювання дій студентів залишається традиційною, орієнтованою, передусім на сформованість знань, умінь і навичок [2].

Останніми роками окремі аспекти технології модульно-рейтингового навчання активно досліджувалися багатьма вченими. Зокрема, проблему модульно-розвивального навчання як альтернативу класно-урочній системі розглядали О.І. Калугін, В.В. Мельник, П.І. Сікорський, Є.В. Сковін, А.В. Фурман, М.А. Чошанов та інші; модульне навчання у вищій школі аналізували: А.М. Алексюк, В.І. Лозова, А.В. Фурман та інші; рейтинговий контроль, його етапи та комп'ютерно-інформаційне забезпечення вивчали А.О. Андрущук, Ю.В. Бондарчук, О.Г. Водолазська, В.А. Козаков та інші; рейтинг-контроль навчальних досягнень розглядали: В.А. Козаков, Н.Д. Карапузова, В.В. Сагарда, О.В. Химинець, Н.І. Кузьменко.

Мета статті – проаналізувати етапи системи контролю рівня сформованості компетенцій майбутніх фахівців-педагогів як елемент управління якістю навчального процесу.

Зміщення акценту на результати освіти, пов'язані з досягненнями конкретного студента, на відміну від цілей, що є основою процесу проектування освітньої програми, відводить студенту роль центральної фігури освітнього процесу, а його інтереси й освітні потреби розглядає основою для формування професійно-освітньої програми. У Берлінському комюніке країн – учасниць Болонського процесу підкреслюється, що “первинна відповідальність за гарантію якості вищої освіти відповідно до принципів інституційної автономії лежить безпосередньо на кожному вузі. Навчальні заклади мають розробити політику і пов'язані з нею процедури гарантії якості стандартів своїх програм і сертифікатів. Вони також повинні повністю присвятити себе розвитку усвідомлення важливості якості та її забезпечення у своїй роботі. Студентів мають оцінювати за допомогою послідовних критеріїв, положень і процедур” [5].

Основою проектування освітніх програм є кредити (залікові одиниці). Навчальні плани, спроектовані у залікових одиницях, стають, у свою чергу, основою для створення гнучкої і мобільної системи підготовки майбутніх педагогів, реального здійснення індивідуального підходу до кожного студента. Як увесь навчальний план, так і програми окремих дисциплін формуються за модульним принципом. Кожен модуль оцінюється та контролюється заліковими одиницями. Причому структуризація дисципліни на модулі має здійснюватися за новою ідеологічною основою, пов'язаною з необхідністю формування якісної професійної компетенції [2]. Цілі модуля мають бути поставлені досить чітко, як у традиційних термінах знань, умінь і навичок, так і в термінах компетенцій, указуючи їх рівень. У кожному модулі, що оцінюється кредитом, відпрацьовуються цілком конкретні знання, уміння, навичок, рішення конкретних професійно-педагогічних завдань, проводиться об'єктивний контроль засвоєння змісту модуля за уніфікованою для всіх модулів системою показників досягнення мети навчання. Уніфікація системи показників досягнення мети навчання робить реально відчутними, прозорими результати навчання як для тих, хто навчається, так і для викладачів, полегшує пересування від одного модуля до іншого. Оцінювання якості освіти (результату і процесу) має здійснюватися за єдиними, зрозумілими й особово значущими для студента, викладача, адміністратора критеріями. Лише за цих умов можна розраховувати на зацікавлену участь студента в оволодінні прийомами вирішення професійних завдань, на високий рівень самореалізації випускника вузу в трудовій діяльності [4].

Необхідною теоретичною передумовою для дослідження системи контролю й оцінювання сформованості професійних компетенцій є системне, цілісне уявлення про компетенції фахівця-педагога, обґрунтування критеріїв, показників і рівнів їх сформованості.

Традиційні форми, що практикуються у вузах, і методи контролю, як правило, не можуть вважатися абсолютно адекватними для оцінювання рівня сформованості компетенцій, оскільки вони дають змогу діагностувати рівень знань, умінь, а інколи й навичок, що загалом цілком достатньо для задоволення вимог системи освіти до самої себе, проте цього не достатньо для діагностики результатів, закладених у термінах компетенцій, адекватних вимогам роботодавця.

Компетенція – інтегроване поєднання знань, здібностей та установок, оптимальних для виконання трудової діяльності в сучасному виробничому середовищі [6].

Європейська комісія висунула вісім базових компетенцій, якими має володіти кожний майбутній фахівець: компетенція у сфері рідної мови; іншомовна компетенція; математична компетенція та компетенція у сфері фундаментальних природничо-наукових та технічних наук; комп'ютерна компетенція; компетенція в навчанні (здатність вчитися); міжособистісна, міжкультурна компетенція та компетенція громадянина; компетенція підприємництва; культурна компетенція; компетенції є похідними від завдань, які вирішуються спеціалістом у рамках його професійної діяльності [5].

Таким чином, сучасний “студентськоцентричний” підхід до управління освітнім процесом передбачає формування партнерських відносин зі студентом, оскільки різко підвищується самоактуалізація студента як майбутнього професіонала не тільки в процесі навчання, але й у процесі контролю його результатів. Такі відносини повинні характеризуватися ясністю і прозорістю вимог як до рівня навчальних досягнень, так і до процедур контролю, а також наявністю “зворотного зв’язку” із студентом, доступністю результатів, їх аналізу. На початковому етапі проектування системи моніторингу результатів навчання було визначено, що основою для її побудови та практичної реалізації мають стати найбільш загальні принципи і положення менеджменту якості, які є такими, що визначаються і для системи управління навчальним процесом у цілому.

Встановлюючи періодичність контролю, необхідно виходити з принципу оптимальності. З одного боку, частота замірів має давати можливість своєчасно приймати рішення та проводити в освітньому процесі корегувальні дії, спрямовані на отримання якісного результату. З іншого боку, необхідно розуміти, що об’єктом моніторингу є студенти, які навчаються, тому не слід підмінювати освітній процес “контрольним процесом”, якість результатів якого також буде сумнівною через тривалість формування заданих критеріїв [4]. Основні етапи контролю, їх завдання та способи використання результатів відображені у табл.

Говорячи про кредитно-модульну систему організації навчального процесу, для обліку результатів обов’язковим є використання бально-рейтингової системи для оцінювання засвоєння студентами навчальних дисциплін.

Студент має право отримати обґрунтоване пояснення викладача стосовно балів, які він отримує за кожен вид занять, тому оцінювання знань має супроводжуватися розрахунком балів за певними критеріями, які відповідають вимогам кредитно-модульної технології, це дає змогу студентові проектувати власний результат, самостійно й усвідомлено обирати освітні траєкторії всередині дисциплін і модулів, визначати власний рівень успішності. Викладач же в цій системі має можливість регулювати активність студентів у виконанні різних видів завдань, спрямованих на здійснення поточного контролю за формуванням окремих компетенцій, що перетворюються в стимуляційні бали для студентів [2].

Однак слід звернути увагу на те, що нелінійна організація навчального процесу може призвести до порушення системності навчання при великій свободі побудови студентом власної освітньої траєкторії, а також послаблення зв’язків студента з конкретною кафедрою та викладачем.

Основні етапи контролю

№ з/п	Найменування етапу контролю (у термінології системи модульного контролю (СМК) і традиційне для вузу)	Основні завдання етапу контролю (для вузу)	Можливість використання результатів даного етапу контролю у вузі
1	У термінології СМК: контроль результатів у процесі навчання. Традиційний вхідний контроль, попередній етап контролю (вступні іспити; для окремих дисциплін – контроль на “вході” в дисципліну)	Виявлення у порередній підготовці студентів невідповідностей, що можуть призвести до неналежного результату	1) виявлення студентів з недостатнім рівнем підготовки, розробка для них індивідуальних освітніх траєкторій, організація додаткових програм; 2) аналіз причин неналежної підготовки до етапу вхідного контролю, розробка заходів з усунення цих причин.
2	У термінології СМК: контроль у процесі навчання. Традиційне для вузу: поточний (у ході вивчення дисципліни – поточна атестація з фіксацією результатів за семестр), проміжний (екзамени і заліки з дисциплін, сесії – 2 рази на рік)	1) стимулювання студентів до навчання; 2) своєчасне виявлення невідповідностей, що виникають у ході процесу навчання; 3) контроль якості процесу навчання	1) заохочення студентів, які показують високі результати (стипендії, пільги тощо); 2) аналіз і розробка заходів, спрямованих на усунення невідповідностей (аналіз і коректування навчальних планів та програм, методик навчання) 3) аналіз процесу та чинників, що впливають на якість навчання (розклад, графік навчального процесу тощо) і розробка заходів щодо їх покращення; 4) організація додаткових освітніх програм для студентів, що показали невідповідні встановленим критеріями результати
3	У термінології СМК: контроль “на виході” з процесу навчання. Традиційний для вузу: підсумковий контроль (підсумкові іспити, захист випускної кваліфікаційної роботи)	1) виявлення тих, хто не відповідає вимогам підготовки; 2) виявлення сильних і слабких сторін освітніх програм з метою розробки пропозицій щодо їх поліпшення	1) ухвалення рішень про присвоєння кваліфікації і видачу документа про освіту; 2) аналіз загального рівня демонстрованого результату “на виході” і розробка пропозицій стосовно коректування програм, поліпшення умов навчання
4	У термінології СМК: контроль у процесі використання результату Традиційне для вузу: “зворотний зв’язок” з випускниками та роботодавцями; “обстеження робочих місць випускників”	1) оцінювання відповідності рівня підготовки випускника вимогам працедавця; 2) оцінювання суб’єктивного задоволення працевлаштованого випускника здобутим рівнем підготовки	1) аналіз і коректування цілей навчання, навчальних планів і програм, умов, що впливають на якість навчання; 2) розробка й організація програм дипломної для післядипломної освіти, підвищення кваліфікації та професійної перепідготовки

Висновки. Таким чином, у сучасному мінливому світі вища школа перебуває на стадії інтенсивних реформ, являє собою одночасно і суб'єкт, і об'єкт змін, які відбуваються. Система моніторингу результатів освіти, що реалізується у вищих навчальних закладах, постійно вдосконалюється. Систематично здійснюється робота з підвищення якості контролю.

Для встановлення рівня сформованості компетенції майбутніх фахівців-педагогів необхідно розробляти систему контролю та спеціальні критерії, що відображатимуть різні сторони їх майбутньої професійної діяльності. Дані аналізу компетенцій студентів можуть стати основою для планування і коректування роботи вищих навчальних закладів, а також пошуку ефективних способів взаємодії з випускниками і роботодавцями у сфері поліпшення якості підготовки.

Література

1. Болонский процесс. Национальный доклад: 2005–2007 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://portal.ntf.ru/portal/pls/portal/docs/1/37175.DOC>.
2. Доповідь від 23 квітня 2002 р. д.п.н. А.В. Хуторського на тему “Визначення загальнонаочного змісту і ключових компетенції як характеристика нового підходу до конструювання освітніх стандартів”.
3. Марценюк С. Впровадження інноваційних, комп'ютерних методів навчання / С. Марценюк // Освіта. Технікуми, коледжі. – 2004. – № 2 (8). – 10 с.
4. Пономарьова Г.Ф. Вища освіта України в парадигмі євроінтеграції (курс лекцій) : навч. посіб. / Г.Ф. Пономарьова, А.А. Харківська, Т.В. Отрошко. – Х., 2008. – 336 с.
5. Процесс создания европейского образовательного пространства [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.rudn.ru/?pages=289>.
6. Сліпушко О. Новий тлумачний словник української мови : у 4 т. [для студ. вищ. та серед. навч. закладів.] / О. Сліпушко, В. Яременко. – К. : Аконт, 2000. – 911 с.

БІЛОСТОЦЬКА О.В.

РЕЗУЛЬТАТИ ФОРМУВАЛЬНОГО ЕТАПУ ПЕДАГОГІЧНОГО ЕКСПЕРИМЕНТУ З РЕАЛІЗАЦІЇ ВИХОВНОГО ПОТЕНЦІАЛУ НДРС

Реалізація виховних можливостей науково-дослідної роботи студентів вищих педагогічних навчальних закладів – одна з актуальних проблем на сучасному етапі розвитку педагогічної теорії та практики, що зумовлена зростанням ролі НДРС у системі підготовки майбутніх учителів як одного з основних факторів підготовки спеціаліста високої кваліфікації, конкурентоспроможного на сучасному ринку праці.

Питання організації науково-дослідної роботи розробляли такі науковці, як: В. Безрукова, Н. Давидюк, В. Голобородько, В. Гнедашов, М. Дудорова, І. Кочетов, А. Сологуб, І. Чечель, Р. Хрустальова. Умови ефективності науково-дослідної роботи розкрито в працях Н. Амеліної, Ю. Бабанського, В. Борисова, З. Ісаєвої, А. Карлащук, Л. Коржової, М. Каплан, Л. Левченко, В. Лісового. Проте в науково-педагогічній літературі не розкрито умови реалізації виховних можливостей НДРС.

Мета статті – проаналізувати результатів формувальний етап експерименту з реалізації виховного потенціалу НДРС.