

УДК

Г.Г. Макарова

КРИТЕРІЇ, ПОКАЗНИКИ ТА РІВНІ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНИХ ВНЗ

В статті розкриваються критерії, показники та рівні професійного розвитку студентів педагогічних ВНЗ для дослідження ефективності авторської методики професійного навчання майбутніх учителів в умовах інформаційно-освітнього середовища наукової бібліотеки.

Ключові слова: професійний розвиток майбутніх вчителів, критерій професійного розвитку, показник професійного розвитку майбутніх учителів, рівень професійного розвитку майбутніх учителів, наукова бібліотека, інформаційно-освітнє середовище наукової бібліотеки.

H. Makarova

CRITERIONS, INDICATORS AND LEVELS OF PEDAGOGICAL UNIVERSITIES STUDENTS' PROFESSIONAL DEVELOPMENT

In this article criterions, indicators and levels of pedagogical universities students' professional development are revealed to research the author's methods' effectiveness of future teachers' professional training in information-educational environment scientific library terms.

Keywords: professional development of future teachers, professional development criterion, the indicator of future teachers' professional development, the level of future teachers' professional development, information-educational environment of scientific library.

Актуальність. У наукових дослідженнях нашої галузі важливою проблемою є визначення об'єктивності показників для оцінювання педагогічних явищ, процесів, стану суб'єктів навчально-виховного процесу. Перевірка ефективності запропонованої експериментальної методики професійного розвитку майбутніх вчителів в умовах інформаційно-освітнього середовища наукової бібліотеки педагогічних ВНЗ не можлива без

визначення критеріїв та рівнів його оцінювання. Оскільки зміни професійного розвитку відбуваються поступово, необхідно науково обґрунтувати досліджуваний процес та обставини, в яких він відбувається.

Метою даної статті є проведення аналізу відомих в педагогіці методів аналізу та визначення критеріїв і рівнів дослідження ефективності методики професійного розвитку майбутніх вчителів в умовах інформаційно-освітнього середовища наукової бібліотеки.

Аналіз досліджень і публікацій. У результаті теоретичного пошуку встановлено, що діагностику професійного розвитку студентів педагогічних ВНЗ варто проводити за допомогою спеціально розроблених критеріїв та показників. На цьому наголошують відомі вітчизняні та зарубіжні вчені: Ю. Бабанський, С. Гончаренко, А. Киверялг, Г. Нойнер, В. Перелишина, Л. Путляєва, В. Петров, В. Сидоренко, Г. Терещук, Л. Шилова,

Виклад основного матеріалу дослідження. Оцінювання педагогічного явища чи процесу вважається найскладнішим завданням будь-якого педагогічного дослідження [5]. Цілком погоджуємося з думкою відомого українського вченого С. Гончаренка про те, що важливою вимогою до педагогічного дослідження є його надійність у всіх своїх компонентах, і що "марно чекати надійних результатів, якщо застосовуються неадекватні поставленим завданням методи дослідження, ненадійні засоби збирання і обробки емпіричних даних" [6, с. 22]. Потрібно зазначити, що аналіз психолого-педагогічної літератури дав змогу встановити факт наявності варіативності запропонованих у дослідженнях наукових визначень критеріїв, показників та перевірки їх дієвості.

Насамперед, необхідно визначити зміст поняття "критерій". Відносно до визначень в енциклопедичних словниках "критерій" (від гр. κριτήριον) – це, ознака, за якою можна судити про щось, мірило для визначення, оцінки предмета чи явища [4, с. 731]), основа для оцінки або класифікації чогось [13, с. 211]. У педагогічній теорії під поняттям "критерій" розуміють об'єктивну ознаку, за допомогою якої здійснюється порівняльна оцінка

досліджуваного явища, ступеня розвитку його у різних обстежуваних осіб [3] або сукупність таких якостей явища, що відображають його суттєві характеристики і саме тому підлягають оцінці [10, с. 35]. Окремі автори розширюють поняття "критерію" як "кількісної величини, що визначає якісні характеристики процесу або явища" [12, с. 36]. Л. Путляєва, вивчаючи сучасні проблеми професійного навчання, конкретизує значення критерію як "міри оцінювання досліджуваного явища та тих змін, які відбулися в розвитку окремих складових чи особистості в цілому в результаті експериментального навчання та виокремлених педагогічних умов, за яких визначена гіпотеза відповідає чи не відповідає результатам експерименту" [14, с. 37]. Ці визначення мають практичне значення для нашої роботи.

Таким чином, у дослідженні розглядаємо критерії професійного розвитку майбутніх вчителів як матеріалізовану сукупність ознак, що дають підстави зробити висновок про ступінь відповідності професійно-особистісних якостей студентів педагогічних ВНЗ вимогам професійної діяльності та спрогнозувати рівень їх конкурентоспроможності на ринку праці.

Метою нашої дослідно-експериментальної роботи була перевірка того, що при реалізації авторської методики (концепції) буде забезпечено підвищення ефективності професійного розвитку майбутнього вчителя в умовах інформаційно-освітнього середовища наукової бібліотеки педагогічного ВНЗ.

Важливою основою для оцінки ефективності всього процесу професійного розвитку вчителів для нас виявились методи науково-педагогічних досліджень, детально розглянуті в роботах С. Архангельського, Ю. Бабанського, В. Загвязинського, Н. Кузьміної [1; 2; 7; 9]. У кінцевому підсумку система оцінки ефективності концепції професійного розвитку майбутніх учителів включала в себе:

- тестування;
- проведення діагностичних контрольних робіт;

- метод експертних оцінок;
- спостереження;
- вивчення документації і продуктів навчальної, професійної та інших видів діяльності студентів.

При організації та проведенні експериментальної роботи ми спиралися на принципи, що відображають загальні вимоги до здійснення педагогічного експерименту [15]:

1) при моделюванні етапів педагогічного експерименту – принцип цілісного вивчення педагогічного явища, який передбачає: облік вимог системного підходу, чітке визначення місця професійного розвитку в освітньому процесі, розкриття динаміки досліджуваного явища;

2) при проведенні констатуючого та формуючого експерименту; в ході розробки діагностичної програми; аналізі та оцінці отриманих результатів – принцип об'єктивності, який передбачає перевірку кожного факту кількома методами, фіксацію всіх проявів зміни досліджуваної якості особистості, зіставлення даних свого дослідження з даними інших досліджень;

3) при плануванні умов проведення експериментальної роботи, відстеження одержуваних експериментальних даних – принцип ефективності, який полягає в положенні про те, що отримані результати повинні бути вище результатів, отриманих в типових, стандартних умовах за один і той же час, при одних і тих же матеріальних і фінансових ресурсах.

Основна дослідно-експериментальна робота з реалізації програми констатуючого та формуючого етапів експерименту здійснювалася на базі провідних педагогічних ВНЗ України. Експериментальна робота здійснювалася в три етапи: підготовчий етап (2007-2010 н.р.), основний етап (2010-2013 н.р.) та заключний етап (2-а половина 2013 р.). Всі етапи взаємопов'язані і підпорядковані основній меті. У той же час кожен етап вирішував свої завдання певними методами і характеризувався своїми конкретними результатами.

Зупинимося більш докладно на організаційних і змістових аспектах

кожного етапу експерименту. Рішення завдань першого етапу здійснювалося у двох основних напрямках: розробка діагностичної програми; визначення стану вирішення проблеми в практиці.

Розглянемо перший напрям. Розробка діагностичної програми здійснювалася в два етапи. На першому етапі вирішувалися два завдання:

- а) теоретичний аналіз об'єкта вимірювання;
- б) вибір критеріїв, які дають можливість судити про рівень професійної готовності майбутніх учителів.

Вирішуючи перше завдання, ми виділили компоненти професійної готовності майбутніх учителів і представили їх характеристику.

При вирішенні другого завдання нам, в першу чергу, довелося чітко означити поняття критеріїв і показників, оскільки, як свідчить вищезазначене, у їх визначенні є значні розбіжності в науково-педагогічній літературі. На основі аналізу різних точок зору, ми розглядаємо поняття критерію як якості, властивості досліджуваного об'єкта, яка дає можливість судити про його стан, рівень функціонування і розвитку.

У педагогіці і соціології існують загальні вимоги до виділення і обґрунтування критеріїв, які з урахуванням суб'єкта нашого дослідження зводяться до такого [15]:

- критерії повинні відображати основні закономірності становлення особистості студентів;
- за допомогою критеріїв повинні встановлюватися зв'язки між усіма компонентами досліджуваного процесу організації інформаційно-освітнього середовища наукової бібліотеки в ході професійної підготовки студентів ВНЗ;
- критерії повинні розкриватися через ряд показників, у міру прояву яких можна судити про більшу чи меншу міру вираженості даного критерію;
- оскільки мова йде про формування узагальнених умінь, то критерії повинні відображати динаміку вимірюваної якості в часі та просторі;
- якісні показники повинні виступати в єдності з кількісними.

При виборі критеріїв ми спиралися на показник обґрунтованості інформації, суть якого в тому, що довіряти отриманій інформації можна тільки в тому випадку, якщо вона адекватна об'єкту вимірювання.

Враховуючи це, ми виділили такі критерії:

- професійна спрямованість;
- професійні знання та вміння;
- професійні якості.

Виділені критерії відображають абстрактний (теоретичний) рівень опису об'єкта вимірювання – рівня професійного розвитку майбутніх учителів. Перехід студентів з низького рівня на більш високий професійного розвитку виступав в якості головного критерію ефективності запропонованої нами концепції. Його оцінка, а також оцінка кожного критерію здійснювалася нами на основі комплексу показників. При цьому показник – це кількісна або якісна характеристика обраного критерію досліджуваного об'єкта.

Показники сформованості виділених критеріїв визначені нами з опорою на роботи П. Воловика, С. Гончаренка, М. Грабаря, К. Інгенкампа, К. Краснянської, Н. Кузьміної, А. Киверялга, А. Усової, Г. Терещука, В. Сидоренка. В ході проведення пошукового та контактуючого етапів дослідження ми виділили такі показники критеріїв професійного розвитку майбутніх учителів та методи їх діагностування.

1. Професійна спрямованість відстежувалася за такими показниками: мотиви, інтереси, ціннісні орієнтації, сила мотивації, потреба саморозвитку, самооцінка досягнень, задоволеність своїми досягненнями. Засобом діагностики виступали стандартизовані тести.

2. Професійні знання оцінювалися за показниками повноти і міцності.

3. Професійні вміння оцінювалися за показником коефіцієнта сформованості вміння через вирішення педагогічних ситуацій і задач.

4. Професійні якості оцінювалися за показниками сформованості усвідомленості і самостійності майбутніх учителів (тестування, анкетування).

За основу методики професійної діагностики знань і умінь були покладені методи поелементного і поопераційного аналізу [8].

Узагальнена методика і засоби діагностики виділених критеріїв і показників професійного розвитку майбутніх учителів враховують роботи Т. Климової і представлені в табл. 1.

Таблиця 1

Методика діагностики рівня професійного розвитку майбутнього вчителя

| <i>Критерії</i> | <i>Показники</i> | <i>Методи і засоби діагностики</i> |
|---|---|---|
| Мотиваційний компонент (професійна спрямованість) | - мотиви, інтереси, ціннісні орієнтації; - потреба саморозвитку; - самооцінка досягнень; - задоволеність досягненнями. | тести В. Андрєєва, Л. Столяренко, Е. Зеєра, Дж. Роттера, Е. Реан, спрощена методика В. Ядова, опитувальники К. Замфіра, О. Шахматова, |
| Когнітивний компонент (професійні знання) | - повнота засвоєння змісту поняття; - повнота засвоєння обсягу поняття; - повнота засвоєння практичних дій поняття; - міцність засвоєння поняття | Тести поелементного і поопераційного аналізу. Методика КОС-1. Методика В. Тютюкова. |
| Діяльнісний компонент: професійні вміння, професійні якості | повнота оволодіння вміннями; міцність оволодіння вміннями; усвідомленість, самостійність, товариськість, емоційна стійкість, чутливість, доміантність, самоконтроль тощо. | експертна оцінка і самооцінка Методика Р. Кеттела |

Проблема розробки та діагностики критеріїв і показників професійного розвитку майбутніх учителів пов'язана з проблемою виділення рівнів розвитку досліджуваного об'єкта.

Кожен об'єкт може мати кілька рівнів або станів розвитку. При виділенні та описі рівнів ми враховували загальні вимоги до їх виділення: рівні повинні виступати як чітко помітні індикатори розвитку об'єкта; перехід від одного рівня до іншого повинен відображати ступінь розвитку об'єкта, при цьому кожен рівень повинен взаємодіяти як з попереднім, так і з наступним, будучи або умовою, або результатом розвитку об'єкта [6].

Аналіз науково-педагогічної літератури, показав, що в теорії професійної освіти існує кілька підходів до визначення рівнів розвитку об'єкта дослідження.

При виділенні рівнів ми спиралися на роботи Л. Виготського, В. Давидова, А. Леонтєва, П. Гальперіна, С. Рубінштейна, Д. Ельконіна, які розробили продуктивну теорію діяльності. Актуальними для нашого дослідження є основні положення даної теорії, які полягають у наступному.

1. Освіта особистості може бути забезпечена тільки шляхом оволодіння діяльністю. При цьому оволодіння діяльністю є умовою (основою) формування творчої особистості, умовою розвитку професійних умінь;

2. Ефективний характер діяльності може бути забезпечений тільки за наявності всіх її ознак – предметність, цілеспрямованість, перетворюючий характер, структурність;

3. Оволодіння діяльністю на будь-якому рівні відбувається поетапно шляхом переходу із зовнішнього (предметного) плану у внутрішній (теоретичний) план;

4. Діяльність може бути ефективно реалізована, якщо вона має чітко виражену структуру – предмет, види діяльності, мети, дії, умови, операції;

5. Спрямованість будь-якої діяльності визначається її предметом, який виконує роль мотиву діяльності.

Беручи до уваги вищевикладене та ґрунтуючись на роботах учених з проблем оволодіння учнями навчально-пізнавальною діяльністю, ми виділяємо три рівні професійного розвитку майбутніх учителів:

1 рівень – *низький*, критерієм якого є копіювально-відтворювальна діяльність;

2 рівень – *середній*, критерій – продуктивно-інтерпретуюча діяльність;

3 рівень – *високий*, критерій – конструктивно-творча діяльність.

Для об'єктивності вибору підходу до визначення рівнів важливим виявляється перевід (перерахунок) виділених критеріїв і показників у кількісні еквіваленти, які дозволяють використовувати математичний апарат для статистичного аналізу одержуваної педагогічної інформації. Для здійснення даної операції необхідно емпіричні індикатори (показники) кожного критерію відобразити через кількісні еквіваленти за допомогою

числових систем за заздалегідь обумовленими оцінками (балами), тобто розробити спеціальну шкалу оцінки виділеного комплексу критеріїв, що характеризують рівень професійної готовності майбутнього вчителя. У нашому дослідженні ми ввели такі кількісні показники:

2 бали ми ставили в тому випадку, якщо спостерігався високий рівень розвитку показника;

1 бал – якщо спостерігався середній рівень розвитку показника;

0 балів – якщо спостерігався низький рівень.

Правила оцінки тим чи іншим балом кожного показника представлені в табл. 2.

Узагальнений результат визначався таким чином. Неважно помітити, що сумарний бал за показниками змінюється в межах від 0 до 42. Вибір інтервалів при групуванні даних розподілу сукупності майбутніх учителів за рівнями професійної готовності здійснювався на основі методики А. Киверялга [11].

Таблиця 2

Механізм оцінки рівня професійної готовності майбутніх учителів

| № пп | Показники | Рівні і бали по кожному показнику | | |
|---------------------------------|---|---|---|---------------------------------|
| | | низький (0 балів) | середній (1 бал) | високий (2 бала) |
| професійна спрямованість | | | | |
| 1 | Захопленість професією (Л. Столяренко) | 0-10 | 11-32 | 33 і вище |
| 2 | Внутрішня і зовнішня мотивація (К. Замфір) | Переважає зовнішня негативної мотивації | Переважає зовнішня позитивної мотивації | Переважає внутрішньої мотивації |
| 3 | Потреба в саморозвитку (В. Андрєєв) | 1-4 | 5-13 | 14-18 |
| 4 | Внутрішнє середовище | 1-20 | 21-79 | 80-100 |
| 5 | Самооцінка досягнень | до 8 | 8-12 | більше 12 |
| 6 | Задоволеність досягненнями | не задоволений | Скоріше не задоволений, ніж задоволений | Задоволений повністю |
| 7 | Педагогічна спрямованість (опитувальник) | 0-10 | 11-20 | 21-30 |
| 8 | Мотивація успіху (Дж. Роттер) | 0-14 | 15-27 | 28-30 |
| 9 | Опитувальник МУН (мотивація) | до 8 | 8-12 | більше 12 |

Примітка: в таблиці цифрами позначені виділені і описані вище показники основних критеріїв. 1 – захопленість професією; 2 – внутрішня і зовнішня мотивація; 3 – потреба в саморозвитку; 4 – внутрішнє середовище; 5 – самооцінка досягнень; 6 – задоволеність досягненнями; 7 – педагогічна спрямованість; 8 – мотивація успіху; 9 – МУН (мотивація успіху і невдач); 10 – повнота змісту; 11 – повнота обсягу; 12 – повнота практичних дій; 13 – міцність (професійні знання); 14 – повнота; 15 – міцність (професійні вміння); 16 – КОС-1; 17 – методика В.Г. Тютюкова; 18 – самостійність; 19 – усвідомленість; 20 – самооцінка; 21 – тест Р. Кеттела

Запропонована діагностична програма оцінки рівня професійного розвитку майбутніх учителів апробувалася нами в ході констатуючого експерименту і використовувалася в формуючому експерименті. Дана діагностична програма дозволила нам не тільки оцінити результати експерименту, але й дозволила адекватно оцінювати рівень професійного розвитку.

Висновки. Отже, методологія вивчення закономірностей професійного розвитку студентів педагогічних ВНЗ передбачає врахування цілісності системної детермінації критеріїв, показників і рівнів його становлення в процесі навчання і в майбутній професійній діяльності.

Окреслені критерії, показники та рівні як складова освітнього процесу педагогічного навчального закладу в узагальненому вигляді дозволяють обґрунтувати комплекс педагогічних умов, що забезпечують оптимальне функціонування розглянутого процесу, дають можливість визначити вихідні позиції, стан сформованості професійного розвитку студентів педагогічних ВНЗ та експериментально перевірити запропоновану методику.

Список літератури

1. Архангельский С.И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы / Архангельский С.И. – М.: Высшая школа, 1980. – 36 с.
2. Бабанский Ю.К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований / Бабанский Ю.К. – Москва: Педагогика, 1982 г. – 192 с.
3. Бабанский Ю.К. Педагогика / Под. ред. Ю. К. Бабанского. – М.: Просвещение, 1988. – 478 с.

4. Вейсман А.Д. Греческо-русский словарь / А.Д. Вейсман. – 5-е изд. – СПб.: Издание автора, 1991. – 1370 с.
5. Волкова Н.П. Педагогіка: посібник для студ. вищих навч. закл. / Н.П Волкова. – К.: Академія, 2002. – 576 с.
6. Гончаренко С.У. Педагогічні дослідження: методологічні поради молодим науковцям / С.У. Гончаренко. – К., 1995. – 47 с.
7. Загвязинский В.И. Методология и методы психолого-педагогического исследования: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. / В. Загвязинский, Р. Атаханов – М.: Издательский центр "Академия", 2001. – 208 с.
8. Ингенкамп К. Педагогическая диагностика / Ингенкамп К. – М.: Просвещение, 1991. – 244 с.
9. Кузьмина Н. В. Методы исследования педагогической деятельности / Кузьмина Н. В. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1970. – 114 с.
10. Курило В. С. Моделювання системи критеріїв оцінки розвитку освіти в регіоні / В.С. Курило // Педагогіка і психологія. – 1999. – № 2. – С. 35-39.
11. Кыверялг А.А. Методы исследования в профессиональной педагогике / Кыверялг А.А. – Таллин: "Валгус", 1980. – 334 с.
12. Низков А.А. О критеріях оценки знаний, умений и навыков студентов / А.А. Низков // Проблемы высшей школы. – 1980. – Вып. 40. – С. 36-41.
13. Новий тлумачний словник української мови / укл. В. Яременко, О. Сліпушко. – К.: Аконіт, 1998. – 351 с.
14. Путляева Л.В. Современные психолого-педагогические проблемы профессионального обучения / Л.В. Путляева. – М.: ЦОЛНУВ, 1990. – 170 с.
15. Терещук Г.В. Основи педагогічних досліджень [Текст] / Г.В. Терещук, В.К. Сидоренко. – Ольштин: WSIiE NWP, 2010. – 328 с.