

ЦІЛІ ТА ОРГАНІЗАЦІЯ ПЕДАГОГІЧНОГО ЕКСПЕРИМЕНТУ З УПРАВЛІННЯ РОЗВИТКОМ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛІВ-ФІЛОЛОГІВ У МІЖАТЕСТАЦІЙНИЙ ПЕРІОД

У статті автор описує підготовку та організацію проведення педагогічного експерименту з управління розвитком професійної компетентності вчителів-філологів. Також у статті наведені результати формульованого експерименту та визначено ефективність запровадження моделі управління розвитком професійної компетентності вчителя-філолога у міжатестаційний період.

Ключові слова: вчитель-філолог, професійна компетентність, експеримент, модель управління розвитком професійної компетентності вчителя-філолога.

В статье автор описывает подготовку и организацию проведения педагогического эксперимента по управлению развитием профессиональной компетентности учителя-филолога. Также в статье приведены результаты формирующего эксперимента и определена эффективность внедрения модели управления развитием профессиональной компетентности учителя-филолога в межаттестационный период.

Ключевые слова: учитель-филолог, профессиональная компетентность, эксперимент, модель управления развитием профессиональной компетентности учителя-филолога.

In the article an author describes preparation and organization of pedagogical experiment on management of teachers-philologists professional competence development. Also the results of establishing experiment and the effectiveness of the teacher-philologist's professional competence development management model within the attestation period are provided in the article.

Keywords: teacher-philologist, occupational competence, experiment, development management model.

Загальна постановка проблеми. Сьогодні є актуальною проблема формування нової парадигми педагогічної освіти, що обумовлює перегляд й формування професійної компетентності нових фахівців. Однією із важливих проблем є формування і розвиток професійної компетентності вчителів-філологів. Особливо важливого значення це питання набирає в міжатестаційний

період.

Зв'язок проблеми з найважливішими науковими й практичними завданнями полягає в необхідності формування професійної компетентності вчителів-філологів й, зокрема організації педагогічного експерименту з метою розвитку даної компетентності у міжатестаційний період.

Проблемам педагогічних досліджень присвячені роботи таких науковців як Бабанський Ю.К., Дмитренко П.В., Кузьміна Н.В., Образцов П.І., Сидоренко В.К., Сисоєва С.О. та ін. [1,2,3,4,5].

Виклад основного матеріалу. Організація експерименту передбачала перевірку ефективності педагогічних умов та запропонованої технології розвитку професійної компетентності вчителів-філологів у міжатестаційний період. Експеримент проводився впродовж 2008-2012 рр. і передбачав вирішення таких завдань:

1. Розробити критерії оцінювання та рівні сформованості професійної компетентності вчителів-філологів у міжатестаційний період.

2. Експериментально перевірити модель управління розвитком професійної компетентності вчителя-філолога в міжатестаційний період.

3. Запровадити спецкурс «Розвиток професійної компетентності вчителя-філолога в між атестаційний період» в експериментальних групах.

4. Визначити рівень розвитку професійної компетентності в експериментальних і контрольних групах.

Педагогічний експеримент поділявся на два етапи: констатувальний та формувальний. Констатувальний експеримент проводився з метою виявлення рівня сформованості професійної компетентності вчителів-філологів у міжатестаційний період.

У констатувальному експерименті брали участь вчителі-філологи, які проходили курси підвищення кваліфікації в Рівненському обласному інституті післядипломної педагогічної освіти та в Херсонській академії неперервної освіти. Усього в констатувальному експерименті взяли участь 500 слухачів курсів.

Аналіз науково-педагогічної літератури, власні спостереження за професійними вміннями й навичками учасників під час проходження курсів та опитування експертів, залучених до експерименту, дозволили виділити наступні структурні компоненти професійної компетентності вчителів-філологів: громадська, соціальна, комунікативна, загальнокультурна, здоров'язбережувальна, інформаційна, здатність до навчання впродовж життя, спеціальнофахова компетентності.

Визначення рівня сформованості під час констатувального етапу експерименту та рівня розвитку професійної компетентності вчителів-філологів під час формувального етапу експерименту проводилося двома шляхами: експертна оцінка та самооцінювання власних рівнів безпосередньо самими учасниками експерименту.

Усі учасники експерименту були поділені на групи: експериментальні (243 особи, з яких 121 – з Херсонської та 122 – з Рівненської областей) та контрольні (257 осіб, з яких 129 – з Херсонської та 128 – з Рівненської областей). Цим групам було запропоновано оцінити себе згідно восьми зазначених вище

структурних компонентів професійної компетентності. Оцінювання здійснювалося за чотирма рівнями вербальної самооцінки: початковий (П), евристичний (Евр), креативний (К) та новаторський (Н).

Таблиця

Рівень володіння структурними компонентами професійної компетентності експериментальних та контрольних груп згідно з результатами самооцінювання та експертної оцінки

Рівні розвитку професійної компетентності	Констатувальний етап експерименту				Формувальний етап експерименту			
	Експериментальні групи, %		Контрольні групи, %		Експериментальні групи, %		Контрольні групи, %	
	Тест 1	Само-оцінка	Тест 1	Само-оцінка	Тест 2	Само-оцінка	Тест 2	Само-оцінка
Початковий	5,8	6,7	4,6	6,3	2,5	3,4	3,9	7,1
Евристичний	56,0	11,3	54,5	11,5	30,0	5,6	50,6	11,1
Креативний	38,2	24,5	40,9	24,6	66,3	26,1	45,5	24,7
Новаторський	0	57,5	0	57,6	1,2	64,9	0	57,1

З таблиці видно, що як експериментальні так і контрольні групи оцінили рівень сформованості професійної компетентності майже однаково (різниця між кількістю слухачів кожного рівня не перевищує 0,4 %).

Крім того, рівні сформованості професійної компетентності учасників експерименту були оцінені за допомогою вхідного тесту. Результати написання вхідного тесту (Тест 1) наведені у таблиці 1.

З таблиці 1 видно, що контрольні та експериментальні групи написали вхідний тест приблизно на одному рівні (різниця між кількістю слухачів на кожному рівні не перевищує 2,7 %).

Тепер порівняємо результати самооцінювання експериментальних та контрольних груп з результатами експертної оцінки. Варто зазначити, що вони майже ідентичні. Так до початкового, евристичного та креативного рівнів експерти віднесли більшу кількість слухачів, ніж вони самі. Це означає, що слухачі себе «недооцінили». Протилежна ситуація склалася з новаторським рівнем. Тут більше половини слухачів вважають, що мають цей рівень, натомість результати тестування показують, що жоден слухач не досяг цього рівня.

Наступним етапом нашого дослідження була організація та проведення формувального експерименту. Метою формувального експерименту була апробація розробленої нами моделі управління розвитком професійної компетентності вчителя-філолога в міжтестастійний період

Зазначена модель включає в себе управлінський і методичний супровід професійної компетентності вчителя-філолога в міжтестастійний період, який здійснюється за трьома компонентами:

1. «Професійне становлення» (для вчителів-філологів із початковим рівнем

сформованості професійної компетентності) передбачає створення концепції цілепокладання, визначення засад, технологій і форм реалізації даної концепції, а також створення адресної консалтингової допомоги, визначення змістової складової процесу професійного становлення вчителя-філолога – спеціаліста та спеціаліста II категорії.

2. «Професійний розвиток» (для вчителів із евристичним рівнем сформованості професійної компетентності, до якого ми віднесли вчителів-філологів із першою та вищою кваліфікаційними категоріями), в основі якого знаходиться управління процесом змін, спрямування вчителя-філолога на випереджувальний розвиток, забезпечення неперервності, наступності, андрагогізації освіти.

3. «Творча реалізація», до якого входять креативний і новаторський рівні (учителі із вищою кваліфікаційною категорією та педагогічними званнями), що зумовлює формування інноваційного інформаційно-освітнього середовища, здійснення вчителями-філологами дослідницької, експериментальної діяльності.

У рамках здійснення методичного супроводу як одного з важливих складників моделі, було організовано ряд семінарів та круглих столів із питань запровадження компетентнісно зорієнтованого навчання у процесі викладання предметів «Іноземна мова», «Українська мова», які відвідували учасники експериментальної групи. Крім того, експеримент передбачав розробку та запровадження спецкурсу під назвою «Розвиток професійної компетентності вчителя-філолога у міжтестастаційний період», який прослухали учасники експериментальної групи.

Спецкурс мав на меті формування знань, умінь та навичок ефективного функціонування вчителів-філологів в умовах сучасних освітніх тенденцій та був присвячений розгляду питань і виконанню практичних завдань, що спонукають до розвитку професійної компетентності вчителів-філологів. Основною метою даного спецкурсу був забезпечити розвиток професійної компетентності вчителів-філологів шляхом формування знань, умінь та навичок ефективного функціонування в умовах нових освітніх стандартів, оволодіння методами та формами організації інноваційного процесу навчання з іноземної та української мов, розширення та удосконалення спектру теоретично і практично значущих якостей педагога.

Навчання відбувалось за очно-дистанційною формою у три етапи. Перший етап – настановча сесія в період проходження курсів підвищення кваліфікації вчителів-філологів. Основним її змістом було засвоєння матеріалу згідно навчальних модулів, а саме: теоретичні, методологічні аспекти та технології розвитку професійної компетентності вчителів-філологів. Другий етап – дистанційний, передбачав самостійну роботу вчителя-філолога без відриву від місця роботи. Третій етап – вихідний контроль, який відбувається у вигляді захисту творчих робіт та написання тесту, що визначає рівень розвитку професійної компетентності вчителів-філологів.

Програма спецкурсу була побудована за модульним принципом і складалася із загальнотеоретичного блоку, обов'язкового для всіх трьох груп слухачів (розподіл слухачів на групи було здійснено відповідно до рівнів написання

ними вхідного тесту) та теоретико-методологічного блоку, який складався з трьох модулів, розроблених відповідно для кожної з груп слухачів. Таким чином, у спецкурсі знаходить відображення компетентісно зорієнтований підхід до навчання слухачів згідно з рівнями сформованості їх професійної компетентності.

Після проходження спецкурсу слухачам обох груп знову було запропоновано оцінити власний рівень професійної компетентності.

Результати самооцінювання слухачами рівня розвитку професійної компетентності на формувальному етапі експерименту наведено у таблиці 1.

Проаналізуємо результати самооцінювання контрольної групи на констатувальному та формувальному етапах експерименту. Різниця на кожному з рівнів не перевищує 0,8 %. Це означає, що усвідомлення рівнів сформованості власної професійної компетентності слухачів залишилося майже незмінним.

Тепер розглянемо результати самооцінювання експериментальної групи на констатувальному та формувальному етапах експерименту. Тут різниця між оцінюванням кожного з рівнів більш помітна. Зокрема, кількість слухачів, які віднесли себе до початкового та евристичного рівнів під час констатувального етапу зменшилась у порівнянні з формувальним, на креативному та новаторському – збільшилась. Отож, загалом можна зробити висновок, що після проходження курсів слухачі експериментальної групи підвищили рівень професійної компетентності.

Якщо проаналізувати результати вхідного та підсумкового тестів (див. Таблиця 1), написаних обома групами, то очевидним є те, що зміни в кількості слухачів контрольної групи є незначними (різниця між кількістю слухачів одного рівня не перевищує 4,6 %). В експериментальній групі відбулися помітні зміни: по-перше, кількість слухачів нижчих рівнів (початкового та евристичного) зменшилась майже вдвічі; по-друге, кількість слухачів креативного рівня зростає майже у два рази; по-третє, з'явилися слухачі з новаторським рівнем (1,2 %).

Висновки. Отже, формувальний експеримент довів, що самооцінка слухачів рівня власної професійної компетентності є завищеною, що знижує активність слухачів під час проходження курсів підвищення кваліфікації і зменшує бажання надалі розвивати власну професійну компетентність. Однак, згідно з результатами формувального етапу експерименту, запровадження розробленої нами моделі управління розвитком професійної компетентності вчителя-філолога в міжатестаційний період, спецкурсу «Розвиток професійної компетентності вчителя-філолога в між атестаційний період» є ефективним засобом підвищення рівня сформованості названої компетентності. Доказом цього є те, що в результаті експерименту, 1,2% вчителів-філологів вийшли на рівень новатора, чого на констатувальному етапі експерименту взагалі не прослідковувалося.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бабанский Ю.К. Проблемы эффективности педагогических исследований/ Ю.К. Бабанский. – М. : Педагогика, 1982. – 192 с.;

2. Кузьмина Н.В. Методы системного педагогического исследования / Н.В. Кузьмина. – Л., 1982. – 172с.;
3. Образцов П.И. Методы и методология психолого-педагогического исследования/ П.И. Образцов. – СПб. : Питер, 2004. – 265 с.;
4. Сидоренко В.К. Основи наукових досліджень / В.К. Сидоренко, П.В. Дмитренко. – Навчальний посібник для вищих педагогічних закладів освіти. – К. : РННЦ «ДІНІТ», 2000. – 260с.
5. Сисоєва С.О. Педагогічний експеримент у наукових дослідженнях неперервної професійної освіти: навч.-метод. посіб. / С.О. Сисоєва, Т.Є. Кристопчук. – Луцьк: ВАТ «Волинська обласна друкарня», 2009. – 460 с.