

## ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РЕАЛІЗАЦІЯ МОДЕЛІ РОЗВИТКУ НАУКОВО-МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛІВ-ФІЛОЛОГІВ В УМОВАХ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ

К.В.Везетіу

***Анотація.** В статті розроблено систему взаємозалежних процедур для організації експериментального навчання, позначені умови та методи ефективності проведення експериментальної роботи, розглянуто етапи проведення експерименту з проблеми розвитку науково-методичної компетентності.*

***Ключові слова:** модель, експеримент, етап.*

***Аннотация.** В статье разработана система взаимосвязанных процедур для организации экспериментального обучения, обозначены условия и методы эффективности проведения экспериментальной работы, рассмотрены этапы проведения эксперимента по указанной проблеме развития научно-методической компетентности.*

***Ключевые слова:** модель, эксперимент, этап.*

***Summary.** The paper has developed a system of interrelated activities for the organization of the pilot study, indicated the conditions and methods of the effectiveness of the experimental work, consider the stages of the experiment in this issue of the scientific and methodological expertise.*

***Keywords:** model, experiment phase.*

**Постановка проблеми.** Проблема експериментальної перевірки даних у педагогічному моделюванні є завжди актуальною. Адаже від планування й організації дослідно-експериментальної роботи залежить як ефективність дослідження, так і вірогідність його результатів.

**Мета даної роботи** – описати процедури планування, організації та обробки даних експерименту з упровадження функціонально-процесуальної моделі розвитку науково-методичної компетентності вчителів-філологів в умовах післядипломної освіти.

Під час підготовки експерименту значна увага приділялась перевірці вірогідності визначеної нами гіпотези дослідження, основний зміст якої передбачав створення моделі розвитку науково-методичної компетентності вчителів-філологів за таких умов:

- спеціальна підготовка андрагогів (людей дорослого віку);
- випереджувальна спрямованість як принцип, що орієнтує зміст і методи підготовки учителів-філологів у післядипломній освіті не на теперішній стан педагогічної теорії та практики, а на перспективи майбутнього розвитку;
- неперервність освіти;
- варіативність змісту та форм післядипломної фахової підготовки;
- інтерактивність навчання;
- диференціація змісту і форм навчання для кожної категорії учителів-філологів;
- залучення вчителів-філологів до науково-дослідної роботи;
- інтеграції післядипломної педагогічної освіти і діяльності районних методичних кабінетів;
- єдність розвитку науково-методичної компетентності вчителів-філологів і їхньої загальної культури.

Необхідність проведення експерименту пов'язана з перевіркою ефективності педагогічних умов розвитку науково-методичної компетентності вчителів-філологів в умовах післядипломної освіти.

Педагогічний експеримент розглядається як комплекс методів дослідження, які дозволяють забезпечити переконливу й науково об'єктивну перевірку вірогідності висунутої на початку дослідження гіпотези. Педагогічний експеримент, на думку Ю.Бабанського, краще, ніж інші методи, надає можливість оцінити ефективність нововведень у навчанні й вихованні, порівняти значущість різних факторів у структурі педагогічного процесу й визначити їхнє оптимальне поєднання. Крім того, експеримент сприяє виявленню усталених зв'язків між явищами, тобто закономірностей, характерних для педагогічного процесу [2]. У філософському енциклопедичному словнику відзначається, що під експериментом необхідно розуміти «метод пізнання, за допомогою якого в контрольованих і керованих умовах досліджується явище дійсності» [5, с. 27].

Для проведення експериментальної роботи вчителі-філологи, які брали участь у формуальному експерименті, були розподілені на дві групи. В одній групі діагностування було взято за основу при плануванні розвитку науково-методичної компетентності вчителів-філологів в особистісно орієнтованій системі, а в другій – підходи залишалися традиційними.

Мета експерименту – розробити, науково обґрунтувати та експериментально перевірити ефективність запропонованої моделі розвитку науково-методичної компетентності вчителів-філологів.

Для реалізації мети і перевірки висунутої гіпотези в роботі було поставлено такі завдання, які поетапно розв'язувалися в експериментальних групах:

1. Вивчити наявні програми, методики, умови розвитку науково-методичної компетентності вчителів-філологів.
2. Виявити недоліки і визначити шляхи їх усунення на курсах підвищення кваліфікації.
3. Сконструювати модель розвитку науково-методичної компетентності вчителів-філологів.
4. У процесі експериментальної роботи виявити педагогічні умови, що забезпечують ефективність функціонування моделі розвитку науково-методичної компетентності вчителів-філологів.
5. Перевірити ефективність моделі розвитку науково-методичної компетентності вчителів-філологів.
6. Розробити методичні рекомендації для вчителів-філологів на рівні системи самоосвіти й самоорганізації і на рівні «самоменеджменту» (самодіяльності).

Для ефективності навчання в експериментальній і контрольній групах було обрано такі показники: обсяг, глибина розуміння й оперативність знань; уміння застосовувати здобуті знання на практиці; уміння оцінити результати діяльності.

Визначаючи умови ефективності проведення експериментальної роботи, ми спиралися на етапи, розроблені Ю.Бабанським [2]:

- попередній аналіз проблеми;
- конкретизація, уточнення гіпотези в ході дослідження;
- аналіз теорії й практики, пов'язаних із досліджуваною проблемою;
- чітке формулювання завдань дослідження;
- визначення оптимальної тривалості проведення експериментальної роботи;
- систематичне отримання інформації й коригування організації експериментальної роботи.

Щодо кількості експериментальних об'єктів, то вона визначається специфікою теми й метою дослідження. Вчені [3, 7] підкреслюють неприпустимість як заниження кількості обраних для експерименту об'єктів, так і їх завищення. Завищення призводить до перевантаження експериментатора, заважаючи глибокому аналізу експерименту й здобуттю об'єктивних висновків. У зв'язку з цим для експерименту було обрано дві групи: експериментальна й контрольна. Особлива увага також приділялася тому, щоб контрольна й експериментальна групи були однаковими за кількістю й за рівнем успішності.

У процесі експерименту було застосовано такі методи: анкетування; тестування; інтерв'ювання; спостереження; бесіда; метод експертної оцінки.

Зупинимось детально на обґрунтуванні обраних методів. Під методами педагогічних досліджень розуміють певні сукупності прийомів, операцій, спрямованих на вивчення педагогічних явищ і на розв'язання різноманітних наукових проблем навчально-виховного характеру.

Аналізуючи потреби в підвищенні кваліфікації, передбачається комплексне застосування як безпосередніх, так і опосередкованих методів отримання статистичної інформації, що пояснюється різноплановістю та багатоджерельністю явища чи процесу, що досліджується (потреби в підвищенні кваліфікації). Використовуючи лише опосередковані методи, отримана інформація буде неповною. Тільки персоніфікована інформація, що відображає індивідуальне ставлення персоналу до особистісних та організаційних потреб, дозволить отримати репрезентативну інформацію, достовірно описати причини виникнення наявної освітньої потреби, дозволить дати більш вірогідний прогноз її подальшого розвитку та сформулювати найоптимальніші та найефективніші шляхи її задоволення [4].

Основним методом отримання первинної інформації про рівень професійної підготовки та про особистісні якості вчителів-філологів був обраний метод анкетування. Об'єднана в анкеті система питань спрямована на виявлення кількісно-якісних характеристик об'єкта і предмета аналізу.

Метод анкетування побудований на письмовій постановці заздалегідь підготовлених питань екзаменованим й отриманні адекватних відповідей; як правило, кожне наступне питання є логічним продовженням попереднього. Тому в анкеті (на відміну від інтерв'ю й особливо бесіди) існує жорстка логічна конструкція змісту, яка залишається незмінною протягом проведення всього опитування.

Анкетування має суттєву перевагу: опитування максимально формалізується, й таким чином забезпечується висока порівняльність відомостей та їх машинне опрацювання; анкетування забирає часу менше, ніж інтерв'ю, не потребує залучення великої кількості осіб, які його здійснюють. Анкетування – найбільш поширений і ефективний метод збору первинної інформації.

Анкетування як метод опитування дає змогу за мінімально короткі терміни опитувати значну

кількість людей і отримувати різноманітну інформацію. Цей метод застосовують більшість дослідників педагогічних явищ (Г.Дворецька, В.Дружинін, В.Никандров). Вимоги, що висувуються до його застосування, сформульовані Ю.Бабанським: підбір питань, які найточніше характеризують досліджуване явище і дають надійну інформацію; використання як прямих, так і непрямих питань; усунення підказок у формулюваннях питань; попередження подвійного розуміння сенсу питань; застосування як закритих анкет з обмеженою кількістю варіантів відповідей, підібраних дослідником, так і відкритих, які дозволяють опитуваному висловити свою власну думку; використання попередньої перевірки ступеня розуміння питань анкети на невеликій кількості випробовуваних і внесення корекцій у зміст анкети [1, с. 39].

В експериментальній роботі було також використано метод спостереження, який, на думку Ю.Бабанського, має на меті вивчення безпосереднього впливу явищ і процесів у цілісності та динаміці їх зміни [1, с. 41].

Спостереження відіграє надзвичайно важливу роль і є дуже поширеним як у педагогіці, так і у психології. Спостереження є однією з форм активного чуттєвого пізнання; воно є галуззю і водночас процесом одержання життєвого досвіду.

Власне спостереження – це найбільш безпосередній спосіб одержання дослідних даних, завдяки чому цей метод став першою і вихідною формою пізнання.

Саме як метод наукового пізнання, спостереження має ряд специфічних характеристик. Наприклад, метод є суспільно виробленою і закріпленою системою регулятивних принципів і теоретичної пізнавальної діяльності. Таким чином, метод є «керівництвом» до практичних дій і осмислення фактів. З огляду на це, можна визначити деяку специфіку методу спостереження. Передусім, у визначення спостереження як методу педагогіки та психології мають бути включені положення про:

- галузі використання методу;
- сутність специфічного психологічного спостереження;
- можливості та обмеження методу;
- його зв'язки з іншими методами психологічного дослідження;
- структуру самого процесу спостереження як спеціальної пізнавальної наукової діяльності;
- види спостереження та їх відмінні риси;
- предметну оснащеність спостереження;
- способи інтерпретації емпіричних даних та їх теоретичне осмислення.

У дослідженнях виокремлюють спостереження таких різновидів: а) включене та невключене спостереження; б) відкрите та інкогніто; в) стандартизоване та нестандартизоване; г) польове та лабораторне. Перший та другий різновиди спостереження пов'язані з позицією спостерігача стосовно досліджуваної групи. Й тут можливі такі варіанти взаємодії:

1. Включене відкрите спостереження. Спостерігач бере участь у діяльності групи, члени групи знають про присутність спостерігача.

2. Спостереження включене інкогніто. Спостерігач бере участь у діяльності групи, але члени групи не знають, що за ними спостерігають.

3. Невключене відкрите спостереження. Дослідник спостерігає за діяльністю групи збоку, не беручи у ній участі, члени групи знають, що проводиться соціологічне дослідження методом спостереження.

4. Спостереження невключене інкогніто. Здійснюється спостереження за діяльністю групи, але члени групи про це не знають.

Оцінюючи педагогічне спостереження як загалом ефективний метод науково-педагогічного дослідження, слід мати на увазі, що він не повною мірою забезпечує проникнення в сутність явищ, що вивчаються. Небагато інформації дають спостереження й для висновків про мотиви дій і вчинків. Тому існує потреба поєднання спостереження з іншими методами дослідження, зокрема з бесідою, інтерв'ю.

Бесіда та інтерв'ю належать до методів усного опитування. Їм також притаманні свої переваги та недоліки. Перевага бесіди та інтерв'ю перед письмовими методами полягає в тому, що вони дають змогу досліднику отримувати інформацію «з перших рук». При цьому дослідник фіксує настрій опитуваного, ступінь щирості в процесі спілкування, його емоційний стан тощо.

Бесіду розглядаємо як метод отримання інформації шляхом двостороннього обговорення якогось питання. Успішність її залежить від рівня її підготовленості (наявності мети, плану бесіди, обліку умов, місця проведення тощо).

У дослідженні ми враховували таку характеристику інтерв'ювання, як інтерес респондента до інтерв'ю. Важливість цього показника пояснюється тим, що він безпосередньо веде до активності респондента при відповідях і до уважності, що призводить до підвищення якості, точності, найбільшої

об'єктивності результатів.

Комплексний характер методів є основою педагогічного експерименту, який передбачає спільне використання спостережень, бесід, інтерв'ю, анкетних питань, створення спеціальних ситуацій у процесі професійного розвитку вчителів-філологів. Опора на ці методи дозволила по-новому спланувати процес навчання педагогічної діяльності та цілеспрямовано організувати дослідно-експериментальну роботу з розвитку науково-методичної компетентності вчителів-філологів. Основним методом дослідження був обраний педагогічний експеримент, сутність якого ми вбачаємо в моделюванні досліджуваного явища в різних умовах його функціонування. Під експериментом розуміють «метод пізнання, за допомогою якого в контрольованих і керованих умовах досліджують явища дійсності» [5, с. 27].

Метод педагогічного експерименту – науково поставлений дослід організації педагогічного процесу в точно визначених умовах. Забезпечує надійніші результати у педагогічних дослідженнях. Залежно від мети дослідження розрізняють такі види педагогічного експерименту: констатувальний – вивчаються наявні педагогічні явища; перевіркового, уточнювального – перевіряється гіпотеза, створена у процесі усвідомлення проблеми; творчий, перетворювальний, формувальний – конструюються нові педагогічні явища.

Педагогічні експерименти класифікують за різними ознаками: спрямованістю, об'єктами дослідження, місцем і часом проведення та ін. Залежно від поставленої експериментом мети розрізняють:

- а) констатувальний експеримент, що проводиться на початку дослідження і своїм завданням має вияснення стану справ у шкільній практиці з тієї чи іншої проблеми;
- б) творчо-перетворювальний, коли вчений розробляє гіпотезу, теоретичні основи, здійснює конкретні практичні заходи щодо розв'язання досліджуваної проблеми;
- в) контрольний, суть якого полягає в застосуванні апробованої методики в роботі інших педагогів та шкіл.

На відміну від педагогічного спостереження, педагогічний експеримент дає змогу: штучно відокремити досліджуване явище від інших, цілеспрямовано змінювати умови педагогічного впливу на вихованців; повторювати педагогічні явища в приблизно таких самих умовах; поставити досліджуване явище в умови, які піддаються контролю. Педагогічний експеримент є комплексним, оскільки передбачає поєднання методів спостереження, бесіди, анкетування, створення спеціальних ситуацій тощо на всіх етапах кожного з видів експерименту.

У дослідно-експериментальній роботі розглядаємо чотири складники експерименту, а саме:

- 1) варійовані змінні величини, до яких можна віднести те, що в ході експерименту навмисно піддається зміні (педагогічні умови, комплект методичного забезпечення процесу навчання);
- 2) неварійовані змінні величини (суб'єктивні), до яких належать, насамперед, характер позиції та інші особливості особистості. Як відомо, «особистісні характеристики» залишаються науково недостатньо обґрунтовані, тому в більшості випадків вони умовно вважаються незмінними;
- 3) неварійовані змінні величини (об'єктивні), до яких необхідно віднести все те, що для даного досвіду в умовному плані вважається незмінним (текстовий матеріал, методичне забезпечення, допоміжні посібники, склад групи тощо);
- 4) фінальні змінні, тобто остаточні дані експерименту, які можуть служити як вихідні величини для подальшої їх обробки.

Щодо структури досліджуваних явищ необхідно додати пояснення про етапи проведення педагогічного експерименту. Увесь час, який ми витратили на підготовку, проведення та аналіз результатів експерименту, можна умовно розбити на чотири послідовно реалізовані стадії.

Перша стадія-організація охоплює цілу низку істотних моментів, найвагомим з яких є розробка гіпотези.

Друга стадія-реалізація – передбачає здійснення ідей, окреслених у гіпотезі й перенесених на підготовчі матеріали експерименту. Тут головне – забезпечити якість педагогічного експерименту, досягти того, щоб отримані дані були достатньо надійними. Під час експерименту ця фаза містила такі етапи: початковий зріз, експериментальне навчання та післяекспериментальний (кінцевий) зріз.

Третя стадія-констатація є умовиводом з сукупності всіх робіт, спрямованих на виявлення кількісних і якісних характеристик результатів, на їхню відповідну обробку, з метою отримання величин, що мають доступність і надійність, і даних, що наочно показують сутність встановленої закономірності.

Четверта стадія-інтерпретація є також відповідальною, тому що без об'єктивного та ретельного аналізу здобутих в експерименті і відповідним чином оброблених величин не може бути зрозуміла суть

досягнутого. Уміння аргументовано інтерпретувати експериментальні дані дає можливість запропонувати відповідні методичні рекомендації. Ведучи мову про технологічну характеристику здійснення дослідно-експериментальної роботи, необхідно показати взаємозв'язок етапів і змісту наукової фактології на кожному з них (див. табл. 1). На кожному етапі коректувалися завдання дослідження залежно від зміни умов організації дослідно-експериментальної роботи. Виконання завдань експерименту показало, що на сьогодні досі відсутні підсумкові методичні матеріали, тому їх створення стало найважливішою частиною дослідження. Воно здійснювалося протягом всієї роботи в тісному взаємозв'язку з іншими етапами дослідно-експериментальної роботи. Індивідуальну інформацію в процесі організації рефлексивного спілкування ми отримали на основі методів бесіди зі слухачами, їх інтерв'ювання, анкетування, тестування, спостереження.

Технологічна характеристика здійснення дослідно-експериментальної роботи вимагає, окрім названих методик отримання результатів, ще одного важливого складника – методики експертних оцінок, яка допомагає більш об'єктивно оперувати даними експерименту. Суть її полягає в тому, що за допомогою методу експертної оцінки (методу рейтингу) досліджуються педагогічні проблеми, які не піддаються формалізації. Цей метод поєднує опосередковане спостереження й опитування, які пов'язані з залученням до оцінки явищ, що вивчаються, найкомпетентнішими фахівцями. Спеціально підібрана група експертів робить свої висновки на основі логіко-інтуїтивного аналізу з використанням порівняльної оцінки фактів. Від простого збору відгуків і думок метод експертних оцінок відрізняється чіткою та цілісною програмою оцінювання, застосуванням шкали кількісного аналізу і певних критеріїв виставлення балів.

Таблиця 1

Взаємозв'язок етапів і змісту дослідно-експериментальної роботи

Етапи експериментальної роботи	Завдання експериментальної роботи
Перший	Підготовка дослідження, уточнення програми дослідження, шляхів і засобів збору інформації обробки
Другий	Реалізація поставленої мети дослідження, отримання локальної інформації
Третій	Отримання репрезентативної сукупної інформації, її інтерпретація
Четвертий	Статистично-математична обробка отриманої інформації, формулювання висновків за результатами дослідження

Відбір групи експертів має відповідати таким вимогам: компетентність у певній галузі знань; креативність, тобто здатність вирішувати складні завдання, творчо підходити до справи; позитивне ставлення до участі в експертизі; відсутність конформізму, схильності до впливу чужих думок; аналітичність і широта мислення; дотримання норм етики наукових взаємин; самокритичність. Використання методу експертних оцінок передбачає вибір достатньо точної і зручної системи оцінок та відповідних шкал, що упорядковує судження і дає можливість замінити їх числами. Крім того, необхідним є розробка документу, в якому вказується склад і завдання групи експертів, їх обов'язки і права, керівник експертизи.

**Висновок.** Отже, для досягнення вірогідних, об'єктивних результатів роботи, необхідно враховувати усі компоненти дослідного процесу, у комплексі аналізувати та синтезувати дані різних етапів та прийомів експерименту.

### Література

1. Бабанский Ю. К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований. – М.: Педагогика, 1982. – 192 с. Бабанский Ю. К. Интенсификация процесса обучения. – М., 1987. – 78 с.
2. Бондарь В. И. Управленческая деятельность директора школы: дидактический аспект. / В. И. Бондарь. – К. : Рад. шк., 1987. – 156 с.
3. Пехота Е. Н. Индивидуальность учителя: теория и практика. / Е. Н. Пехота. – Николаев, 1996. – 144 с.
4. Підвищення кваліфікації державних службовців: вивчення потреби та організація навчання: Зб. наук пр. / Кол. авт. – К.: Вид-во УАДУ, 2000. – 148 с.
5. Рогинский В. М. Азбука педагогического труда / В. М. Рогинский. – М., 1990. – 111 с.
6. Селевко Г. Педагогические компетенции и компетентность / Г. Селевко // Сельская школа. – 2004. – №3. – С. 29 – 32.
7. Форми навчання в школі: Кн. для вчителя / Ю. І. Мальований, В. Є. Римаренко, Л. П. Вороніна та ін.; За ред. Ю. І. Мальованого. – К. : Освіта, 1992. – 160 с.