



Розділ II. Особливості підготовки майбутніх учителів у ВНЗ до роботи в гірських школах



Володимир Бондар,
дійсний член НАПН України,
доктор педагогічних наук, професор,
директор Інституту педагогіки і психології,
Національний педагогічний університет
імені М.П. Драгоманова (м. Київ)

Volodymyr Bondar,
real member of the National Academy of Pedagogical
Sciences of Ukraine, doctor of pedagogical sciences,
professor, director of the Institute of Pedagogics and
Psychology, National Pedagogical University named
after M. Dragomanov (Kyiv)



Ірина Шапошнікова,
кандидат педагогічних наук, професор,
заступник директора з навчально-методичної роботи
Інституту педагогіки і психології,
Національний педагогічний університет
імені М.П. Драгоманова (м. Київ)

Irina Shaposhnikova,
candidate of pedagogical sciences, professor, vice-
director of the Institute of Pedagogics and Psychology,
National Pedagogical University named
after M. Dragomanov (Kyiv)

УДК 005.584.1:378.091.12-051

ФАХОВО-ОРІЄНТОВАНА СПРЯМОВАНІСТЬ МОНІТОРИНГУ ЯК ФУНКЦІЇ УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ

PROFESSIONALLY ORIENTED MONITORING AS A QUALITY MANAGEMENT FUNCTION FOR A TEACHER'S EDUCATION

У статті здійснено обґрунтування необхідності системно змінювати структуру моніторингу якості підготовки вчителя до професійної діяльності в умовах ринку праці, урізноманітнювати види і форми його проведення, перебудувати зміст управління якістю вищої педагогічної освіти, надаючи йому фаховоорієнтовану спрямованість на професію вчителя.

Ключові слова: професійна конкурентоспроможність, особистісно-психологічна здатність, технологізація навчання, моніторинг як форма управління якістю вищої освіти, концепція фахово-орієнтованого змісту моніторингу, матриця моніторингу професійної освіти, функції моніторингу, повний цикл моніторингу якості, тестові технології теоретичного і практичного призначення (тести досягнень і педагогічні тести професійної компетентності), об'єктивність тестового контролю та валідність шкали оцінювання.

The article has formulated the crucial necessity to systematically change the monitoring structure of professional training quality of a teacher under the conditions of labour market, to modify types and forms of its implementation, to rebuild quality management content of the higher pedagogical education, and to focus it on teaching profession.



Key words: professional competitiveness, personal psychological ability, study technologization, monitoring as a form of higher education quality management, the concept of professionally – oriented monitoring content, professional education monitoring matrix, functions of professional education quality monitoring, a t complete cycle of quality monitoring, theoretical and practical testing technologies (achievement tests and pedagogical professional competency tests), testing control objectivity, evaluation scale validity.

В статье обоснована необходимость системно, зависимо от целей контроля и задач корегирования, оптимизировать структуру мониторинга качества подготовки учителя к профессиональной деятельности, разнообразить его виды и формы осуществления, результаты мониторинга трансформировать в структуру управленческой деятельности, придавая им профессиональную направленность в принятии решений.

Ключевые слова: конкурентоспособность, личностно-психологическая возможность, технологизация обучения, мониторинг как форма управления качеством образования (общим, профессиональным), профессионально-ориентированное управление качеством образования, матрица и функции мониторинга, полный цикл мониторинга, тестовые технологии (тесты достижений, педагогические тесты), объективность тестового контроля, валидность шкал оценивания качества.

Моніторингові дослідження якості готовності вчителя початкової школи до професійної діяльності свідчать про значне коло нерозв'язаних проблем практичного використання набутих знань та умінь в реальних умовах організації і здійснення навчального процесу. Значний доробок педагогів і психологів, що вивчають дану проблему аспектно, розкриває шляхи її розв'язання на рівні управління підготовкою вчителя. Це стосується кола питань організаційно-діяльнісного, кредитно-модульного та технологічного підходів до засвоєння студентами базового тезаурусу фахових знань та умінь і конкретних рекомендацій щодо побудови навчального процесу у ВНЗ. Дослідження вчених спрямовані на вивчення шляхів впровадження нових форм, методів, засобів навчання студентів, перебудови підготовки вчителя за особистісно орієнтованою моделлю.

Співвідношення теоретичного, емпіричного та практичного компонентів змісту фахової підготовки змінюється згідно з сучасною парадигмою освіти. Стає помітною спрямованість засобів перебудови системи навчання і контролю у вищій школі на домінацію фахового компонента, передбаченого у стандартах вищої освіти. Це зумовлено необхідністю підготовки випускника до складних умов сучасного ринку праці. Але якість здобутих у ВНЗ знань, засоби їх контролю та оцінювання належною мірою не відповідають вимогам освітньої стандартизації. В основі нових підходів до побудови навчального процесу повинні бути враховані теоретичні основи та структурні елементи таких педагогічних технологій як: особистісно орієнтована, активізація та інтенсифікація діяльності студентів, адаптивного управління та організації навчального процесу, дидактичного вдосконалення та реконструювання змісту фахової підготовки та ін. Оволодіння студентами складовими технологій дозволить сформулювати у них чіткі алгоритми технологічних умінь, спрямованих на реалізацію фахово-орієнтованої підготовки вчителя до забезпечення виробничих функцій. Це такі завдання як:

- визначення завдань виховання, навчання і розвитку особистості дитини за умов організації діяльності у різних технологічних системах навчання;
- визначення структурних компонентів навчальної діяльності педагога (навчальних дій, окремих занять з різних предметів) і завдань, що розв'язуються в ході реалізації;
- вибір найбільш раціональної послідовності навчаючих дій (формування технологічного ланцюжка розгортання видів співпраці вчителя і учня у вигляді технологічної карти);
- визначення оптимальних технологічних засобів для реалізації завдань навчання, виховання і розвитку особистості (форм, методів, засобів співпраці);
- вибір методів і засобів контролю за виконанням окремих видів діяльності та конкретних дій, визначення критеріїв та показників ефективності навчальної роботи;
- визначення часових меж для реалізації окремих етапів діяльності;
- вибір засобів стимулювання та оцінювання результатів діяльності учнів.

Значний доробок викладачів і науковців щодо впровадження різноманітних технологій навчання студентів ще не здобув належного поширення у сучасному вузі. Це пов'язане із фінансово-економічним станом як держави, так і кожного окремого викладача. Небажання викладачів перебудовувати власні методичні системи навчання пов'язане із особистісним ставленням до роботи, відсутністю бачення перспектив реалізації технологічного підходу до організації і здійснення навчання. Від цього страждає, в першу чергу, студент, якість його навчання.

Специфіка підготовки вчителя початкової школи пов'язана з багатофункціональністю його діяльності. Він повинен не лише володіти предметними знаннями і вміннями, але й мати здатність до моделювання, планування, проектування навчально-виховного процесу, яка дасть йому можливість ефективно формувати особистість молодшого школяра. Особливості молодшого шкільного віку пов'язані як із зміною соціальної ролі самої дитини, так і зміною ролі дорослого, а саме вчителя. Для дитини вчитель - це людина, здатна дати відповіді на всі запитання. Сучасні дослідження свідчать про те, що по закінченні початкової школи діти стають де в чому схожими на своїх вчителів. Підготовка вчителя, який знаходиться з дитиною не лише на уроках, а й формує її загальний світогляд, впливає на якість творення дитиною власного життя, повинна відповідати запитам суспільства щодо рівня сформованості його особистості, здатної виховувати достойного громадянина незалежної України.



Рівень готовності сучасного вчителя початкової школи до виконання основних виробничих функцій і типових задач діяльності має характеризуватися наявністю інтегрованих якостей і професійних умінь репродуктивного і творчого характеру. Вони формуються у процесі оволодіння студентами змістом фундаментальних, психолого-педагогічних та методичних дисциплін – основи фахової підготовки. На жаль і до сьогодні основна увага у вузі приділяється перевірці теоретичного компонента отриманих знань. Фрагментарно перевіряються емпіричний і практичний компоненти засвоєння змісту фахових компетенцій.

Напрацювання теорії педагогіки, особливо дидактики і психології вищої школи, стосується, переважно, організації навчально-виховного процесу, місця і ролі у ньому викладача та вимог щодо забезпечення ефективності функціонування вищої школи як системи. Студент, його потреби, спрямованість і переконання, специфіка самонавчання ґрунтовно досліджується, в основному, психологами. Результати досліджень в галузі педагогічної психології, рекомендації вчених не стали ще основою суб'єкт-суб'єктної побудови навчально-виховного процесу у вищій школі.

На часі постають проблеми технологізації навчання. Як у початковій, так і у вищій школі закономірності перебігу процесу засвоєння знань і вмінь мають спільні ознаки та компонентний склад. Оволодіння його структурними складовими дозволить підвищити рівень осмисленості студентами вибору оптимальних технологічних шляхів навчання. На думку багатьох розробників даного аспекту педагогічної науки (В. Беспалько, М. Кларін, П. Крейтсберг, Е. Круль, В. Монахов та ін.), усвідомлення специфіки використання різних педагогічних технологій можуть суттєво вплинути на підвищення ефективності засвоєння знань студентами та учнями. Виходячи з будь-якого визначення педагогічної технології, а їх існує досить багато, за тлумаченням Г. Селевка, загальною їх ознакою виступає системна сукупність і порядок функціонування інструментальних та методичних засобів, які використовуються для досягнення педагогічних цілей. Притримуючись даної позиції, слід зазначити, що основна функція педагогічної технології (на думку Ю. Васюкова) полягає у конструюванні і здійсненні такого навчального процесу, який міг би гарантувати досягнення поставлених цілей.

Основними параметрами цілей навчання мають виступати їх діагностичність і спрямованість на можливість реального виміру. Як у дидактиці, так і в окремих методиках традиційно надто загальні цілі навчання спрямовані на отримання усередненого його результату. На сьогоднішньому етапі вимог стандартизації освіти та моніторингу якості результатів навчальної діяльності як специфічної функції адаптивного управління освітнім процесом необхідно переглянути питання цілепокладання на основі якісної та кількісної міри оцінювання психолого-педагогічних результатів. Норми та еталони, що задаються навчальними програмами, виступають проєкцією кінцевого результату навчання. Оволодіння студентами умінням будувати так зване «дерево цілей» (мета, цільові та навчальні завдання) технологічно правильно і коректно дасть можливість реалізувати особистісно орієнтовану модель навчання молодших школярів при побудові процесу навчання.

З розвитком сучасної психології навчання дорослих з'явилися різноманітні наукові концепції засвоєння соціального досвіду, а саме: асоціативно-рефлекторна теорія змістового узагальнення В. Давидова, Д. Ельконіна; теорія поетапного формування розумових дій (Л. Виготський, П. Гальперін, Н. Талізін); біхевіористська теорія навчання (Е. Торндайк, Д. Уотсон, Б. Скіннер); гештальт-теорія засвоєння (М. Вертхеймер, Г. Мюллер, В. Келер, К. Кафка та ін.); сугестопедична концепція навчання (В. Мясичев, Д. Узнадзе, Б. Биригін, Г. Лозанов); теорія нейролінгвістичного програмування, тощо. Закладені основи психодидактичного забезпечення ефективної реалізації вимог вищої освіти. Підготовка вчителя початкової школи стала будуватися на засадах системно-діяльнісного, суб'єктно-діяльнісного та синергетичного підходів.

Система знань, отриманих у процесі навчання психолого-педагогічних дисциплін та дисциплін методичного циклу, створює у студентів необхідні передумови для оволодіння вміннями високого технологічного забезпечення навчально-виховного процесу. Інформаційно насичений процес вивчення базового компонента знань ще не гарантує формування конкретних груп кваліфікаційних умінь, що дозволяють майбутньому вчителю реалізувати свої знання під час розв'язання професійних задач у реальній виробничій діяльності.

Розвиток вмінневої сфери студентів починається із закладання основ знань з дисциплін так званого поліфункціонального блоку. Уже в цьому блоці формуються певні групи елементарних умінь з планування, здійснення та аналізу власної діяльності. Функціонально-операційний підхід, на жаль, ще не став основою побудови змісту дисциплін при визначенні монофункціонального блоку. За умови його врахування у студентів формується система умінь, що об'єднують загальні, окремі та одиничні знання і сприяють формуванню кваліфікаційних умінь, що забезпечують активність взаємодії студента з оточуючою дійсністю і свідоме використання набутих знань і вмінь у реальній професійній діяльності.

Таким чином, організація процесу навчання на основі професійно-орієнтованої технології засвоєння знань і вмінь під час вивчення фахових дисциплін (дидактико-методичного циклу) має бути спрямована на побудову моделей навчальних занять за структурою технологічних карт. Основними параметрами виступали за цього мета заняття, цільові завдання для кожного окремого структурного елемента, зміст, методи і прийоми співпраці зі студентами, змістові засоби контролю і корекції проміжних результатів та прогностично очікуваний результат. Виходячи з того, що вихідним будь-якої діяльності є цілепокладання, особлива увага приділяється усвідомленню студентами мети власної діяльності. Це сприяло свідомому вибору стратегії і технології виконання навчальних завдань. Специфіка оволодіння студентами вміннь осмисленого вибору технології власної діяльності,



пошук ефективних шляхів вирішення різних за формою, змістом, засобами діяльності створює передумови оволодіння алгоритмом технологічного підходу до конструювання, моделювання та проектування в майбутній спільній діяльності з учнями. Організація практичних занять з дидактики та окремих методик, побудованих на технологічних засадах, формує позитивне ставлення студентів до використання педагогічних технологій різної сфери дії та спрямування. Разом з тим чіткі алгоритми власної роботи під час навчання сприяють формуванню технологічних умінь розв'язувати задачі діяльності щодо забезпечення ефективності співпраці вчителя й учня в умовах реалізації суб'єкт-суб'єктної моделі навчально-виховного процесу у початковій школі.

Для моніторингу професійної освіти уведена управлінська матриця, яка в залежності від набору параметрів, набирає того чи іншого стану: «відсталості», «проблемності», «кризовості», «репресивності» (за А. Самодріним).

Відправні параметри матричного моніторингу можна охарактеризувати таким чином:

- Відсталий – показники результативності відстають від середньо-статистичних на третину.
- Проблемний – вміщує ситуацію, яка потребує негайного втручання.
- Кризовий – за умов, коли існують незворотні тенденції до спаду чи зростання (негатив).
- Депресивний – різке зниження, стан довгий час є кризовим і самостійно з нього вийти не можливо. Перейти до стабільного розвитку можна лише за умови комплексної мобілізації власних ресурсів і зовнішньої підтримки.

Проведення широкомасштабного дослідження кризовості освіти в регіонах здійснювалося через опитування й анкетування вчителів початкової школи, які причетні найбільшою мірою до роботи з учнями 7-10 років (1995-2005 рр). Ці діти та їх батьки жили уже в час незалежності України і найбільшого прояву нестабільності у всіх економічних, політичних, соціальних, національних та культуро-творчих процесах.

Складність ситуації позначена і тим, що діє старий механізм підготовки вчителя, хоча змінено частково цілі і зміст, стандартизовано результати соціального замовлення, початкова школа перейшла на нову структуру і зміст.

Загальні тенденції розвитку системи вищої освіти, що зумовлені Болонською конвенцією і оформлені цілою низкою документів загальнодержавної (Національна доктрина), місцевої ваги, МОН України (накази і розпорядження по ВНЗ), зорієнтовано на внесення зовнішніх змін в систему, що досить усталено функціонує. Внутрішні ж перетворення, нові дані із особистісним зростанням кожного із учасників освітніх процесів відбуваються досить повільно. Загальні причини дисбалансу між зовнішніми і внутрішніми перетвореннями стають дедалі помітними у результатах діяльності освітніх систем різного ієрархічного рівня. Поряд із прогресивним поступом окремих творчих колективів і яскравих особистостей у системі відмічається загальна криза. Локальні зміни свідчать про можливість зрушень у бік прогресу і розвитку, але загальна тенденція поки що зберігається.

Відстроченість результатів освітнього процесу не дає можливості вчасно відстежити певні спади, відхилення, кризові процеси навіть за умови моніторингу. Тим паче, що моніторингові дослідження (традиційно) проводились як загальномаштабні з метою виявлення стану по країні. В наш час змінилась ситуація місця, ролі, значущості, вартісності регіональних структур в Україні і, як показують дослідження окремих авторів (А. Самодрін), регіональні процеси все більше впливають на визначення як локальних, так і середньостатистичних показників різних сфер освіти в Україні.

Зміни, що відбуваються сьогодні в освіті, носять загальнонаціональний характер, пов'язаний із значною стратифікацією суспільства, процесами мегаполітизації в економічній і демографічній сферах.

Держава як замовник соціального продукту освіти - вчителя керує процесами змін, пропонуючи нову парадигму у її структурі і змісті. Разом з тим, відставання зумовлено перевиробництвом кадрів з таким ступенем якості освіти, що не дає відповідного соціального ефекту. Декларація ідеї конкурентоспроможності вчителя має гарні перспективи для освіти, але мобільність її реалізації пов'язана з цілою низкою об'єктивних і суб'єктивних факторів, які прямо й опосередковано впливають на підготовку вчительських кадрів.

Згідно з концепцією компетентнісного підходу до розроблення і впровадження державних стандартів вищої освіти системотвірною в експериментальній підготовці вчителя виступає не енциклопедична, теоретико-методологічна освіта студентів, а професійно орієнтована фахово-практична підготовка, метою якої є формування комплексних кваліфікаційних умінь, необхідних для реалізації виробничих компетенцій бакалавра чи магістра.

Але інноваційна концепція професійноорієнтованого навчання вступає у суперечність з кредитно-модульною системою в частині оцінювання її результатів. Справа в тому, що в центрі уваги модульно-рейтингового оцінювання знаходяться не професійні вміння, а предметні знання, якість яких перевіряється, в основному, засобами тестових технологій контролю, що проводиться на етапі їх первинного засвоєння, а не застосування в умовах діяльності, максимально наближеної до професійної ще в процесі набування кваліфікації. Тому завданням фахових кафедр є формування вмінь практично застосовувати знання, з їх позицій навчати будувати дидактико-методичні технологічно збагачені проекти майбутньої педагогічної діяльності, їх аналізувати й коригувати з позицій відповідності до сучасних вимог та критеріїв оцінювання.

Посилення ролі самостійної роботи студентів, збільшення годин на її здійснення само собою не вирішує завдання вчити вчитися впродовж життя, поліпшення якості професійної освіти, вчитися професії вчителя.



Справа в тому, що без зміни структури змісту освіти, надання йому професійної спрямованості студенти пізнають нове задля самих знань, їх оцінювання, а не майбутньої професійної діяльності.

Органічно поєднати навчальне пізнання й квазіпрофесійну діяльність, вибудувати її не лише на матеріалі теоретичного знання, а професійно значимого з широким його застосуванням – основне завдання профільних кафедр університету. Набувати досвід майбутньої професійної діяльності уже в процесі підготовки вчителя - завдання не просте. Воно вимагає від викладачів в першу чергу знання вчительської справи, опори на освітньо-професійні програми, фахові компетенції. Ставлячи таке завдання, ми виходимо з того, що галузеві стандарти вищої освіти з будь-якої спеціальності, в тому числі і з напрямів підготовки в галузі педагогічної освіти і, зокрема, з початкової мають практично орієнтовану спрямованість знань з циклу професійно орієнтованої підготовки. На жаль, організація навчання студентів, моніторингу його якості за предметним наповненням їх змісту продовжує здійснюватися на засадах енциклопедичного підходу, попредметного засвоєння й оцінювання результатів.

Моніторинг якості підготовки вчителів ще не став основним інструментом отримання об'єктивної і всебічної інформації щодо реалізації Державних стандартів професійної освіти. Вищі навчальні заклади та й система післядипломної освіти, підвищення кваліфікації не володіють об'єктивною інформацією, достатньою для надання своєчасної науково-методичної допомоги суб'єктам освітньої діяльності.

Функції моніторингу надзвичайно широкі і залежать від рівнів управління процесами підготовки фахівців: внутрішньокафедрального, факультетського (інститутського), університетського, регіонального, загальнодержавного, міжнародного.

Спільною на всіх рівнях управління якістю професійної освіти є функція забезпечення інформаційного обслуговування інститутів управління. Другою функцією моніторингу якості є забезпечення аналітико-інформаційного супроводу управлінських рішень на кожному рівні управління підготовкою кадрів. Забезпечення ефективності управлінських рішень, їхнього впливу на якість продукту діяльності кожної підструктури в ієрархії управління ВНЗ виступає самостійною функцією моніторингу будь-якого управлінського рівня.

Реалізація цих функцій забезпечується за рахунок таких управлінських процедур як збирання, обробка, збереження, розповсюдження інформації про стан професійної освіти, прогнозування у формі рішень її розвитку, розробка на прогностичних засадах науково-достовірних рекомендацій відповідним рівням управління щодо підвищення ефективності підготовки кадрів та якості її результату. Названі управлінські процедури складають повний цикл управління, ефективна реалізація якого можлива за дотримання таких умов:

- Чітка постановка мети моніторингу якості отримуваної професійної освіти, якою прогноуються бажані результати, об'єктивність оцінювання яких залежить від обґрунтованості параметрів, показників і критеріїв вимірювання стану і рівнів функціонування системи професійної освіти.
- Можливість застосування сучасних інформаційних технологій стандартизованого збору інформації (тестування, анкетування, аналіз професійних ситуацій, проектування фрагментів певних видів професійної діяльності тощо).
- Забезпечення незалежного об'єктивного аналізу й оцінювання обробленої інформації та розробка науково обґрунтованих висновків і рекомендацій суб'єктам професійно спрямованого навчання.

У багатьох публікаціях, орієнтованих на Болонський процес, піднімаються питання про необхідність докорінного реформування концептуальних, організаційних і структурних засад вітчизняної освіти з метою виведення її на рівень досягнень розвинутих країн світу. Йдеться про відродження та створення принципово нової системи підготовки педагогічних працівників та оцінювання якості її результатів.

Проблема моніторингу якості вищої освіти стає актуальною у зв'язку з рядом об'єктивних причин, серед яких на перше місце виступає введення МОН України системи зовнішнього оцінювання якості ЗСО на заключному етапі її отримання, результати оцінювання якої є вирішальними для зарахування випускників шкіл в число студентів ВНЗ.

Гіпотетично можна припустити, що за умов незалежного оцінювання якості отриманої в школі освіти у ВНЗ різко підвищиться якість навчання студентів, оскільки зовнішнє оцінювання знімає проблему корупції, необ'єктивного оцінювання частини абітурієнтів на вступних випробуваннях. З часом ця гіпотеза буде перевірена життям.

Моніторинг якості ВПО (вищої педагогічної освіти) - це інформаційне забезпечення системи управління підготовкою фахівців різних рівнів, складова механізму управління якістю професійної освіти, засіб визначення міри досягнення мети, поставленої ВНЗ, а також ефективності управління процесом підготовки фахівців; це універсальний інструмент (засіб) управління якістю професійної освіти на державному рівні.

Становлення моніторингу якості ВПО у конкретному ВНЗ має пройти декілька етапів, ефективність кожного з яких залежить від ряду умов.

Нормативними документами щодо розроблення засобів діагностики є освітньо-кваліфікаційні характеристики фахівців та освітньо-професійні програми їх підготовки.

Завданням діагностики якості підготовки фахівців має стати визначення відповідності його знань, вмінь та здатностей теоретичній і практичній підготовці, зміст якої передбачений типовими і робочими навчальними програмами.



Хід експерименту, що проводився протягом 2008-2010 років, засвідчує, що діагностика якості фахівця має здійснюватися у двох формах контролю: педагогічного, або поточного чи підсумкового за результатами вивчення кожного модуля навчальної дисципліни чи дисципліни в цілому і комплексного кваліфікаційно-атестаційного, або державного контролю.

В умовах першої форми внутрішньовузівського контролю використовуються модульно-рейтингові тестові технології теоретичного і практичного призначення.

Кваліфікаційні іспити зі спеціальності мають проводитися за професійними задачами, що моделюють стандартні ситуації, з якими матимуть справу випускники у майбутній практичній діяльності.

Замість традиційних екзаменаційних білетів пропонуються:

- а) тестові завдання для визначення рівня теоретичної підготовки в сфері професійно орієнтованих дисциплін;
- б) навчально-виховні ситуації з планування, організації, діагностики тощо для визначення професійної готовності в сфері методики, технології, педагогічної техніки.

Внутрішньовузівський педагогічний контроль якості освітньо-професійної підготовки фахівця має розглядатись як головна ланка в структурі управління процесом виховання, освіти та професійної підготовки студентів.

Його завданням є виявлення досягнень і недоліків в діяльності тих, хто навчає, та суб'єктів учіння, які набувають кваліфікацію.

Під впливом результатів педагогічного контролю підсилюється його організаційна функція, за якої активізується діяльність викладачів, підвищується самостійність та відповідальність студентів. І що важливо, оцінка їх спільної діяльності стає неупередженою й об'єктивною.

Оцінюванню мають підлягати такі відзнаки як знання, суспільна активність, риси особистості, професійна компетентність, оскільки студенти вивчають різні блоки соціально-гуманітарних, науково-природничих, а не лише професійно орієнтованих дисциплін.

У світовій практиці підготовки висококваліфікованих фахівців широко використовуються тести досягнень - психодіагностичні методики вимірювання та оцінювання рівня розвитку загальних і професійних здібностей, умінь і знань; педагогічні тести професійної компетентності та інші найбільш коректні засоби контролю, застосування яких дають можливість визначати рівні професійної спроможності та особистісної здатності випускників ВНЗ. У масовій практиці ще й досі оцінюються вибіркові знання, які становлять 0,03 обсягу матеріалу, передбаченого програмами. Студенти, які знають предмет в цілому, в повному обсязі, не визначаються. А це означає, що рівень навченості на кожному етапі контролю знаходиться поза увагою викладачів, окремих кафедр, державної екзаменаційної комісії.

Учіння, як і навченість студентів, на всіх етапах навчання повинні супроводжуватися потужним методичним шлейфом у вигляді виробничих задач і функцій. Лише за таких умов можливо позбавитись помилок поблажливого чи надто суворого контролю, практики оцінювання залежно від навчальних можливостей студентів групи: у сильній дещо занижуються, у слабкій - завищуються оцінки; не допустити ускладнення захворювань студентів у період атестаційних сесій, уникати інших вад чисто суб'єктивного змісту, які наочно віддзеркалюють недоречності і вади суспільства, побудованого на егалітарному, або зрівнювальному принципі.

Такому суспільству тестування не потрібне і навіть шкідливе, бо дає об'єктивну відповідь на питання «Хто є хто?» Соціальний статус і привілеї особистості мають відповідати рейтингу фахівця. І це стосується кожного: студента, викладача, адміністрації ВНЗ.

Щоб звести до мінімуму вплив суб'єктивних факторів, необхідна стандартизація всіх умов проведення вимірювання, аналізу та оцінювання результатів навчання. Наш досвід засвідчує, що позитивна чи негативна оцінка, отримана справедливо, не викликає конфлікту. Вона закономірно підвищує мотивацію щодо подальшої роботи, складає адекватне уявлення про здібності, знання та вміння студента, дає інформацію про якість і кількість опанованого матеріалу, сприяє прийняттю об'єктивних рішень.

Об'єктивність тестового контролю й оцінювання вимагає:

- наявності правильних відповідей заздалегідь, які визначаються колегіально і є в розпорядженні викладача, куратора ECTS.
- Перевірка великого обсягу знань не за чергою, а одномоментно протягом часу, однакового для кожного студента.
- Наявності апробованої на валідність шкали оцінювання, погодженої з фахівцями.
- Врахування крім підсумкових результатів даних поточного тестування. Йдеться про комплексне оцінювання компетентності студентів в межах як предметного, так і міждисциплінарного, загальнопрофесійного аспектів.

Серед завдань наступних досліджень слід виділити такі:

- розроблення методологічного апарату моніторингу;
- створення рівневих засобів вимірювання залежно від напряму підготовки, спеціалізації та освітньо-кваліфікаційних рівнів;
- визначення мети, функцій, форм проведення обстежень, змісту їх здійснення на рівні ВНЗ, інституту, кафедри, викладача;



- налагодження інформаційного супроводу управлінських рішень та визначення їх впливу на якість освітніх послуг;
- розроблення, апробація на валідність діагностичних програм забезпечення моніторингу якості професійної освіти.

В ході експерименту доведено, що якість підготовки вчителя початкової школи в перехідний період від чотириступеневого до двоциклового навчання студентів підвищується за умов, якими передбачається:

- наявність моделі професійної компетентності та особистісної здатності випускника до конкуренції в умовах ринку праці;
- створення професійно-орієнтованого середовища, здатного забезпечувати студентів трьома групами вмінь: технологічними, комунікативними й управлінськими, що виступають базовими у формуванні конкурентоспроможного фахівця;
- забезпечення інтеграції ключових і професійних компетентностей та розвитку особистісних станів і властивостей: здібностей, научуваності, мотивів, рефлексії.

Результати дослідження знайшли своє відображення в чотирьох захищених дисертаційних роботах (Макаренко О.Л., Бакка Т.В., Колеснікова І.В., Коханко О.Г.), апробовані на Міжнародних науково-практичних конференціях, опубліковані у формі статей в Україні, Білорусі, Росії та Польщі.

Шляхами реалізації наукової розробки є оприлюднення її результатів в працях авторів проекту, впровадження концепції формування фаховоспроможного і особистісноздатного вчителя початкової школи у навчальний процес Уманського, Переяслав-Хмельницького, Глухівського державних педагогічних університетів та Київського міського педагогічного коледжу № 3 (директор А.Г. Присяжнюк).

Теоретично доведено й експериментально підтверджено, що формальна реалізація складових Галузевого стандарту вищої освіти (спеціальність - початкове навчання) - освітньо-кваліфікаційної характеристики та освітньо-професійної програми забезпечує в основному якісну професійну підготовку, яка є базою для формування конкурентоспроможного вчителя початкової школи. Формуються й оцінюються теоретичні й емпіричні знання та знання про способи професійної діяльності. Поза увагою готовність майбутніх фахівців до професійно-особистісної реалізації, набутої кваліфікації в умовах освітньо-виховного виробництва.

В умовах традиційної підготовки майбутнього вчителя формуються такі його характеристики:

- широкі і фундаментальні знання, придатні для застосування в професійній діяльності;
- вміння працювати з людьми в соціальному середовищі;
- здатність швидко оволодівати новими технологіями; готовність до самоосвіти, самовдосконалення;
- здатність до дослідницької, творчої діяльності.

Виявлено, що не кожний професійно компетентний і конкурентоспроможний вчитель особистісно здатний презентувати свій професіоналізм в конкурсних конкурентозначимих ситуаціях. Особистісні якості з набором загальних і спеціальних здатностей не відповідають рівню соціальних запитів дітей та їх батьків, суспільства в цілому, потенційно недостатні для забезпечення ефективної реалізації професійної компетентності вчителів в ринкових умовах.

Паритетна реалізація в процесі підготовки вчителя двох моделей: формування професійної компетентності в умовах організації учбової діяльності студентів і моделі розвитку особистісно-психологічних якостей і властивостей майбутнього вчителя тренінговими засобами впливу, забезпечує очікуваний якісний ефект.

Ідеться про те, що реалізація галузевих стандартів вищої освіти й адаптованої модернізації процесу підготовки забезпечує становлення конкурентоспроможного фахівця, а включення в систему організаційних форм такої підготовки особистісно-орієнтованих тренінгів розвиває інтегровану якість - конкурентоздатність в умовах сучасного ринку праці.

Введення галузевих стандартів підготовки вчителя, побудованих на засадах компетентнісного підходу, не має бути самоцільним. Реалізація їх структури і змісту вимагає впровадження розробленого авторами проекту нової дидактико-технологічної: й особистісно-психологічної парадигми освоєння професії вчителя. Звичну точку зору на теоретико-методологічну сутність процесу підготовки фахівців слід змінити на нову, побудовану на засадах сукупної організації і здійснення трьох з різними видами і результатами діяльності: навчальної, учбової і самопізнавальної, які в масовій практиці освітніх закладів функціонують, не вступаючи в системну взаємодію.

Питання «Чому вчити?», «Кого вчити?» і «Як вчити?» особливо актуальними стали у зв'язку з підтримкою Україною принципів Болонської декларації.

У структуру нової системи цілей підготовки фахівців-освітян мають ввійти формування готовності до виконання професійних обов'язків (система компетенцій і компетентностей) та розвиток особистісно-психологічних якостей, наявність яких гарантує професійний успіх, конкурентоспроможність, позитивно виділяє фахівця серед інших, менш компетентних.

Саме такою має стати структура, зміст і форми різних видів моніторингу, адекватні цілям особистісно-фахової підготовки вчителя в умовах постійно зростаючої конкурентності в системі освіти, що реформується в Україні.