



ДІАГНОСТИКА РІВНЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

A *Висвітлені теоретичні та практичні аспекти діагностики рівня сформованості професійної компетентності вчителів початкових класів у післядипломній освіті.*

Ключові слова: компетентність, компетенція, професійна компетентність педагога, педагогічна діагностика.

Світлана Мельник, Ольга Гезей. Диагностика уровня профессиональной компетентности учителей начальных классов.

A *Освещены теоретические и практические аспекты диагностирования уровня сформированности профессиональной компетентности учителей начальных классов в последипломном образовании.*

Ключевые слова: компетентность, компетенция, профессиональная компетентность педагога, педагогическая диагностика.

Svitlana Melnyk, Olha Hezei. Diagnosing the level of primary school teachers' professional competence.

S *This article is devoted to the theoretical and practical aspects of diagnosing the level of primary school teachers' professional competence formation in post-diploma education.*

Key words: competence, competency, teacher's professional competence, pedagogical diagnosing

Актуальність проблеми. В умовах оновлення національної освіти післядипломна педагогічна освіта розв'язує завдання, пов'язані зі професійним розвитком педагогічних працівників. Стали нормою діагностика, прогнозування, проектування, інноваційні педагогічні технології, особистісна зорієнтованість процесу. Це адекватна реакція системи на виклик часу, що є одним із показників її саморозвитку і дієвості.

«Якість підготовки вчителя в Україні, – відзначає І.А. Зязюн, – знижується. Від цього потерпає сучасний учень. А відтак, гальмується поступ нашої держави: економічний, технічний, політичний, ідеологічний, культурний».

Звичайно, в будь-якій соціальній системі виникають різноманітні проблеми. Однією з них, на наш погляд, є визначення готовності педагогів до роботи за новим Державним стандартом початкової загальної освіти. Що передбачає, насамперед, оволодіння педагогами-практиками понятійною термінологією та опрацювання базових понять компетентісного та особистісно зорієнтованого підходів, упровадження їх у практику педагогічної діяльності. Саме це визначає на сьогодні професійну компетентність учителя початкових класів. Проблема полягає у виявленні та оцінюванні рівня сформованості компетентності вчителя початкових класів як ключової складової прогнозування його професійного розвитку.

На сьогодні до кінця невизначеними є поняття «професійна компетентність педагога», «педагогічна компетентність». З іншого боку, практично всі дослідження в педагогіці з питань оцінювання, діагностики, відстеження, контролю, моніторингу присвячені навчально-виховному процесу в школі, зокрема навчальним досягненням учнів. Тому сучасний стан педагогічного контролю у вітчизняній системі освіти є контрастним поєднанням старого з новим, суб'єктивного з об'єктивним, усного опитування зі спробами впровадження контролюючих технологій.

Аналіз останніх досліджень. Однак у цій сфері, в цілому, розроблена теоретична база. Значним є вне-

сок зарубіжних дослідників А. Вульфа, К. Мацера, З. Стоунса і, звичайно, К. Інгенкампа. Найсуттєвішим для педагогічної діагностики, як вважає К. Інгенкамп, є те, що вона має бути теоретичним підґрунтям педагогічної діяльності.

Проблеми оцінки компетентності вчителя епізодично висвітлювалися у працях українських учених О. Козакова, Ю. Мальованого, А. Розенберга та ін. Найповніше і системно до проблеми педагогічного діагностування підійшов І. Підласий. «Можна стверджувати, що сучасна наука досягла того мінімально необхідного рівня розвитку теорії і технологій, який дає змогу порушувати питання про діагностування всіх значущих проектів у царині навчально-виховного процесу» [6]. Учений переконаний у тому, що «діагностика виступає першим (обов'язковим) чинником раціонально організованої педагогічної та навчальної праці». Автор звертає увагу і на діагностику професійної компетентності вчителів як необхідної складової підвищення кваліфікації, хоча ці питання на сьогодні не дістали належного обґрунтування. Останнім часом спостерігається значна інтенсифікація досліджень із проблем, пов'язаних із різними питаннями діагностики освіти. Дослідження доводять, що педагогічна діагностика є дуже складним елементом освітнього процесу, педагогічної діяльності викладача, оскільки вона покликана вирішувати дидактичні, виховні та розвивальні завдання.

Тому можна констатувати факт відсутності цілісного обґрунтування науково-методичних засад діагностики професійної компетентності педагогічних працівників у системі освіти, післядипломної освіти зокрема.

Спроби дати визначення поняття «компетентність» були здійснені в межах особистісно зорієнтованої парадигми Є. Бондаревською через перелік складових компетенцій, що зорієнтовані на змістову складову будь-якого виду діяльності [1]; А. Хуторським, який чітко розводить поняття: «компетенція» і «компетентність» [8].

Нині компетентність у педагогічній сфері розглядається як професійна компетентність. Окремим її

аспектам присвячені роботи І. Зязюна, В. Галузинського, Н. Кузьміної, А. Маркової, С. Дружилова та ін.

У якості основних елементів професійної компетентності Г. Єльнікова дає визначення дидактичної компетентності вчителя як «поєднання дидактичних знань та особистісних якостей і здібностей учителя в його самостійній *практичній діяльності* щодо організації процесу здобування та активного засвоєння учнями соціального досвіду шляхом *моделювання й реалізації* дидактичного процесу, структурування навчальної інформації та пізнавальної активності учнів для формування їх життєвих компетенцій на засадах закономірностей і принципів навчання» [2].

Існує потреба і в уточненні самої сутності процедури діагностування професійної компетентності педагогів.

Від методологічної основи, вибору концептуальної позиції, способів організації, методик оцінювання, критеріїв оцінки сформованості професійної компетентності педагогів багато в чому залежить успішність вирішення завдань, що стоять перед будь-якою ланкою освіти.

Оцінювання або діагностика будується на вивченні результативності навчального процесу, шляхом застосування різноманітних педагогічних вимірів.

Виходячи з контексту викладеного вище, *метою даної роботи* є теоретичне обґрунтування проблеми, визначення сутності діагностування сформованості професійної компетентності педагогічних працівників і з'ясування ролі педагогічних вимірів для її здійснення.

Розкриємо сутність контролю та оцінювання, спираючись на наукові роботи, що були оприлюднені в останній чверті ХХ ст.

Г. Щукіна розкриває поняття контролю як функції керівництва та управління. При здійсненні контролю відбувається постійне порівняння програми діяльності з її реалізацією. Також може здійснюватися корекція на підставі отриманої інформації. Контроль передбачає фіксацію та оформлення отриманих даних.

Г. Єльнікова вважає, що контроль включає перевірку, оцінювання, фіксування результатів навчання, коригування відхилень.

Н. Островерхова, Л. Даниленко визначають контроль та оцінювання як функцію управління, що здійснюється за всіма напрямками управлінської діяльності. Основне призначення контролю – це отримання зворотного зв'язку про стан об'єкта з метою прийняття управлінського рішення [4].

Дж. Вілмут визначає *оцінювання* як процес систематичного збирання та інтерпретації свідчень, що веде до встановлення цінності одержаних результатів [5].

Підсумовуючи зазначене вище, зробимо узагальнення стосовно понять «контроль» та «оцінювання». За формою – це самостійні управлінські функції, які спрямовані на перевірку стану об'єкта. За сутністю – це отримання зворотного зв'язку про хід і результати виконання посадових обов'язків. За призначенням – це основа для прийняття управлінського рішення на підставі аналізу отриманої інформації.

Сутність основних понять діагностики у сфері педагогіки в основному з'ясована. На наш погляд, І. Підласий визначив їх достатньо повно [6]. Діагностування означає виявлення, розпізнавання, а за І. Підласим – процес отримання достовірної інформації про стан і розвиток контрольованого педагогічного об'єкта, його відхилення від норми. Отже, діагностування перед-

бачає встановлення та визначення відповідних норм (зразків). Педагогічна діагностика професійної компетентності в системі освіти, післядипломної зокрема, має свої методичні особливості, цільове та функціональне призначення.

Визначення педагогічної діагностики як системи певних дій, процедур, технологій, засобів і методів є, на наш погляд, не зовсім точним. *Педагогічна діагностика професійної компетентності педагогів – інноваційна технологія виявлення рівня відповідних знань та умінь, особистісних обмежень і перешкод (труднощів) та їх причин у зв'язку з оцінюванням і прогнозуванням професійного розвитку педагогічних працівників* [7].

Педагогічна діагностика – це оптимальне співвідношення методів і визначений алгоритм одержання інформації щодо стану професійної компетентності. Вона співвідноситься з моніторингом і контролем. Поняття моніторингу означає цілеспрямоване і планомірне діагностичне відслідковування процесів, які відбуваються в системі освіти. Головним для моніторингу в системі освіти є діагностика динаміки професійного розвитку педагогів і внесення за потреби необхідних коректив, тобто моніторинг передбачає діагностику, прогнозування і корекцію професійного розвитку педагога і цих процесів у системі.

К. Старченко та Г. Васильєва визначають такі принципи оцінювання та діагностики професійної компетентності вчителя: гуманізму, наукової об'єктивності, модульності та забезпечення пріоритетів, оперативної доступності, зіставлення, актуалізації результатів.

Реалізація низки функцій педагогічної діагностики безпосередньо впливає на дієвість оцінювання компетентності педагога. Зведення їх до однієї контрольної-оцінювальної – не тільки небажаний підхід, а й недоцільний із позицій вищерозглянутих принципів. Тому вважаємо за необхідне зупинитися на функціях педагогічної діагностики: контрольної-оцінювальної, навчальної, мотиваційно-стимулюючої, нормативно-регулюючої, сигнально-інформаційної, прогностичної, аксіологічної. За основу беремо мотиваційно-стимулюючу функцію.

Визначаючи основні принципи та функції, виходимо з того, що в них можуть бути сформовані особливості та вимоги до педагогічного оцінювання професійної компетентності педагога.

Розглянемо питання діагностування та оцінювання професійної компетентності педагогів у межах курсів підвищення кваліфікації. Навчання на курсах підвищення кваліфікації вчителів початкових здійснюється відповідно до кваліфікаційної характеристики, навчального плану та програми курсів підвищення кваліфікації вчителів початкових класів. Кваліфікаційна характеристика визначає вимоги до результатів засвоєння навчальної програми: слухач, який засвоїв програму, повинен оновити, доповнити, розширити, розвинути професійні компетентності: нормативно-правову, методологічну, інформаційну, комунікативну, психолого-педагогічну.

Відповідно до вимог кваліфікаційної характеристики визначена мета та завдання курсів підвищення кваліфікації вчителів початкових класів. *Метою* є оновлення, доповнення, розширення, розвиток теоретичних і практичних знань, умінь і компетентностей педагогів в умовах зростання вимог до рівня їх кваліфікації, спрямованість педагога на підвищення якості уроку,

оволодіння сучасними методами розв'язання професійно-педагогічних завдань щодо реалізації багатокомпонентного змісту та підвищення якості початкової освіти.

Завданнями курсів підвищення кваліфікації визначені:

- *вдосконалення* методологічної, дидактичної, психолого-педагогічної, інформаційної, комунікативної, дослідницької компетентностей учителів початкових класів відповідно до вимог кваліфікаційної характеристики;

- *задоволення потреб* фахівців в отриманні теоретичних знань про новітні досягнення в галузі початкової освіти, продуктивного педагогічного досвіду, а також у професійному самовдосконаленні та самореалізації;

- *підвищення рівня* професійних знань і вмінь учителів початкових класів, удосконалення їхньої фахової майстерності, підготовки до якісного виконання професійних завдань із метою забезпечення реалізації вимог Державного стандарту початкової загальної освіти;

- *удосконалення здатності* вчителів до педагогічного мислення, володіння аналітичними, прогностичними, проєктивними та рефлексивними навичками, вмінням самостійно знаходити способи оптимального вирішення педагогічних завдань і передбачення наслідків педагогічних дій.

Дослідження, метою якого було встановлення рівня обізнаності педагогами щодо питань компетентнісного підходу в освіті, проведене серед слухачів курсів підвищення кваліфікації вчителів початкових класів (охоплено 98 педагогів) показало, що не всі респонденти розмежовують поняття «компетенція» і «компетентність». Так, тільки 29% педагогів визначають поняття «компетенція» як відчужена вимога «норма» до освітньої підготовки особистості, необхідна для його якісної продуктивної діяльності у певній сфері. На запитання «Зазначте найхарактерніші риси, притаманні для визначення поняття «професійна компетентність» 32% респондентів дали відповідь: сукупність професійно-педагогічних якостей, які успішно застосовуються у навчальній практиці; 47% – здатність застосовувати знання, вміння, навички у нових ситуаціях. Відповіді на запитання «Укажіть труднощі щодо впровадження особистісно-компетентнісного підходу», розподілились таким чином: визначення особливостей компетентнісного уроку – 47%, проєктування та створення на уроці проблемно-діалогової ситуації – 34%, розроблення компетентнісних завдань – 28%, стереотипність у роботі – 43%.

Серед складових професійної компетентності педагога найчастіше зустрічаються: досконале володіння предметом, методична грамотність, педагогічна майстерність, готовність до впровадження інновацій.

Серед факторів, які впливають на розвиток професійної компетентності, вчителі називають: навчання у ВНЗ, зміст і якість післядипломної освіти, обмін досвідом та спілкування з колегами, публікації та узагальнення власного педагогічного досвіду, виступи на конференціях, семінарах, підготовка учнів до участі в інтелектуальних конкурсах, олімпіадах, уніфікація підходів щодо діагностування та оцінювання рівня сформованості компетентності педагогів.

Отже, рівень обізнаності педагогів із компетентнісним підходом в освіті різний, а це значить, що і його реалізація кожним педагогом здійснюється на різних

рівнях, тому назріла необхідність діагностування професійної компетентності вчителів початкових класів.

Стохастичний характер професійного розвитку педагогічних працівників значно ускладнює використання відомих у науці методів дослідження для діагностування рівня розвитку професійної компетентності. Нам імпонує визначення діагностичних методів як вимірників ситуацій, явищ, процесів (за І. Підласим).

У науково-методичній літературі діагностичні методи об'єднують у такі групи: інформаційно-констатувальні, оцінювальні, продуктивні.

До групи інформаційно-констатувальних методів відносять педагогічне спостереження, анкетування, бесіди та інтерв'ювання.

Діагностичні методи інформаційно-констатувальної групи дають змогу одержувати до 40% необхідної інформації для оцінювання професійної компетентності педагогів.

Оцінювальні методи – експертна оцінка, незалежні характеристики, рейтингова система оцінювання та самооцінювання.

До продуктивних методів належить педагогічне тестування, фахові контрольні роботи.

Тексти для фахових контрольних робіт слухачів курсів підвищення кваліфікації вчителів початкових класів перевірялися із застосуванням критеріїв об'єктивності, надійності та валідності. Здобуті результати дають нам можливість висунути низку вимог до завдань для проведення фахових контрольних робіт (завдання представлені у формі тестів): проведення контрольної роботи в умовах підвищення кваліфікації обмежене в часі, оптимальний час – 90 хв.; оптимальна кількість завдань – 30-35, кількість варіантів – 2; зміст контрольної роботи підпорядковується цільовому призначенню, що саме буде вимірюватись; зміст завдань має охоплювати понад 80% основних питань визначеного компонента професійної компетентності (питання дидактики, методики викладання предметів, психології, загальної обізнаності); завдання повинні бути різних типів і рівнів складності: з вибором однієї правильної відповіді, завдань на доповнення, на встановлення відповідності, з вільним викладом відповіді; фрагментарність і надмірна різноплановість завдань не допускається; завдання тесту мають бути короткими і не розмитими; тексти контрольних робіт постійно оновлюються (для кожної групи на 30%), повністю – один раз на півроку; відомі тексти контрольних можуть бути використані у процесі тренінгу та самоконтролю; мають бути визначені та доведені до слухачів стандарти оцінювання за результатами тестування; персональні результати тестування не підлягають оприлюдненню.

Вважаємо за доцільне навести аналіз результатів фахової контрольної роботи слухачів курсів підвищення кваліфікації за напрямом «Початкові класи», які проводились у січні-березні 2014 року. Усього охоплено діагностуванням 248 учителів початкових класів.

Мета діагностування – отримання інформації для оцінювання потреб учителів початкових класів у ході курсів підвищення кваліфікації, визначення особливостей професійного розвитку кожного слухача, вимірювання рівня сформованості професійної компетентності вчителів початкових класів регіону, означення проблем і утруднень педагогів і напрямів роботи викладачів кафедри, загальної ефективності курсів підвищення кваліфікації.

Слухачам пропонуємо два варіанти контрольної роботи, кожен з яких складається із 32 завдань різних рівнів складності: 20 завдань з вибором однієї правильної відповіді – 2 бали за кожну правильну відповідь; 4 завдання доповнення – 4; 6 завдань на встановлення відповідності – 10). Максимальна кількість балів – 100 (100%).

Фахову контрольну роботу проводимо на останньому тижні навчання на курсах (вівторок-середа). Для підготовки до контрольної роботи слухачам на початку навчання на курсах пропонуємо перелік орієнтовних завдань.

Діагностування спрямоване на виявлення знань і вмінь слухачів за наступними напрямками:

- Знання нормативно-правової бази.
- Дидактика (питання щодо інноваційних педагогічних технологій, особливостей побудови та проведення уроку на засадах особистісно-компетентісного підходу, оцінювання рівня навчальних досягнень молодших школярів, знання змісту навчальних програм).
- Методика викладання предметів.
- Вікова педагогічна психологія.

Аналіз результатів фахової контрольної роботи показав достатній рівень професійної компетентності вчителів початкових класів. Високий рівень знань показали слухачі щодо змісту Державного стандарту початкової загальної освіти та нових навчальних програм, методики викладання предметів у початкових класах, розробок орієнтовного алгоритму оцінного судження вчителя (учня).

Було допущено помилки: 16% слухачів – на встановлення відповідності між назвами документів, що визначають зміст початкової освіти та їх характеристиками; 18% – на встановлення відповідності між автором та уривком з художнього твору. Складними виявились завдання на переклад українською мовою (помилки допустили 32% слухачів), розроблення методичних рекомендацій щодо розв'язання задач з логічними навантаженням (частково виконали завдання 21% слухачів).

За результатами аналізу фахової контрольної роботи викладачі кафедри модернізують зміст робочих навчальних програм відповідно до запитів і прогалин у фаховій підготовці слухачів, а питання щодо допущених помилок є предметом обговорення під час аналізу контрольної роботи.

Звичайно, розуміємо, що проведення фахової контрольної роботи, опитування слухачів курсів підвищення кваліфікації не дає повної інформації щодо рівня сформованості професійної компетентності вчителя початкових класів, але допомагає викладачам кафедри заздалегідь визначити шляхи вдосконалення курсової перепідготовки педагогів, а вчителям вибудувати індивідуальну траєкторію професійного розвитку. Результати контрольної роботи є підґрунтям для планування тематики та форм роботи курсів підвищення кваліфікації, з одного боку, та забезпечення методичної підтримки кожного вчителя – з іншого. Зафіксована група труднощів, що характерні для значної групи вчителів, визначає тематику різноманітних форм роботи: науково-практичних конференцій, семінарів, спецкурсів, інших масових заходів.

Оцінювання рівня сформованості професійної компетентності вчителів початкових класів, виявлення питань, у яких педагоги відчують найбільше ускладнень, допомагає спрямувати роботу КВНЗ «Харківська

академія неперервної освіти» на задоволення потреб кожного педагога, стимулює вчителів до самоосвіти.

Учителям початкових класів регіону для підвищення професійної компетентності в системі післядипломної освіти пропонуються різні види навчання: курси підвищення кваліфікації вчителів початкових класів (один раз на 5 років) за диференціацією (вчителі, які працюють у 1, 2, 3–4 класах), тематичні курси «Система розвивального навчання Ельконіна-Давидова», «Використання ІКТ при вивченні предметів у початковій школі»; робота авторської творчої майстерні «Сучасні підходи до проектування та проведення уроку в початкових класах на засадах компетентісного підходу»; кредитно-модульна форма навчання, яка передбачає неперервне підвищення кваліфікації протягом 5 років, зокрема проходження фахових спецкурсів, спецкурсів «Користувач ПК», «Класний керівник», дистанційне навчання, участь у науково-методичній роботі у навчальних закладах; навчання на тематичних спецкурсах. Розвитку професійної компетентності вчителя початкових класів також сприяє участь у виставці-ярмарку педагогічних ідей, розроблення авторських навчальних програм, участь у конкурсах «Учитель року», «Класний керівник року» тощо.

Важливою рисою сучасного педагога є оперування системою інтегрованих різнопредметних знань, навичок і вмінь (загальнопедагогічних, дидактичних, методичних, предметних тощо), що може бути забезпечено, якщо в процесі навчання на курсах підвищення кваліфікації в системі післядипломної освіти цілеспрямовано формуються ті основні структурні елементи та відносини, які готують педагогічних працівників до сприйняття як нових професійних знань, так і переформування чи перегляду знань, отриманих у процесі навчання.

Висновок. Для створення сучасної технології діагностування та оцінювання професійної компетентності педагогічних працівників необхідно продовжити роботу над: розробленням науково-методичних засад педагогічного діагностування; обґрунтуванням умов ефективності оцінювання сформованості професійної компетентності на різних рівнях; проектуванням педагогом власної траєкторії професійного розвитку; забезпеченням високого рівня професійної компетентності викладачів у системі підвищення кваліфікації.

Таким чином, багато відомих фахівців у галузі оцінювання фахової компетентності педагогічних працівників вважають, що виміри в освіті повинні оцінювати індивідуальні досягнення педагогів, і мають бути спрямовані більше на допомогу педагогу в удосконаленні професійної компетентності, ніж на констатацію факту її рівня сформованості.

Література

1. Бондаревская Е. В. Парадигмальный подход к разработке содержания ключевых педагогических компетенций / Е. В. Бондаревская, С.В. Кульневич // Педагогика. – 2004. – №10. – С. 27–32.
2. Єльнікова Г.В. Основи адаптивного управління (курс лекцій). – К. : ЦППО АПН України, 2003. – 133 с.
3. Мартиненко С.М. Основи діагностичної діяльності вчителя початкової школи: навчально-методичний посібник / С.М. Мартиненко. – К. : Сім кольорів, 2010. – 262 с.
4. Основи педагогічного оцінювання. Частина I. Теорія: навчально-методичні та інформаційно-довідкові матеріали для педагогічних працівників / за заг. ред. Ірини Булах – К. : Майстер-клас, 2005. – 96 с.
5. Островерхова Н.М., Даниленко Л.І. Ефективність управління загальноосвітньою школою: соціально-педагогічний аспект: монографія / Н.М. Островерхова, Л.І. Даниленко. – К. : Школяр, 1996. – 302 с.
6. Підласий І.П. Діагностика та експертиза педагогічних проектів. – К., 1998. – С. 13–19.
7. Старченко К. Педагогічна діагностика професійної компетентності педагогічних працівників / К. Старченко, Г. Василюва // Післядипломна освіта в Україні. – 2005. – №1. – С. 52–57.
8. Хуторской А. В. Дидактическая зрелостка. Теория и практика креативного обучения / А. В. Хуторской. – М. : Изд-во МГУ, 2003. – 416 с.