

УДК 378.1

*Світлана Єрмакова,
докторант, кандидат педагогічних наук,
доцент Південноукраїнського національного
педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*

**ВЕКТОРНІСТЬ РОЗГОРТАННЯ ДОМІНАНТ
ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ РЕАЛІЗАЦІЇ
МОНІТОРИНГУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТІХ
ВИКЛАДАЧІВ ВТНЗ**

У статті розглядається напрямок дослідно-експериментальної технології реалізації моніторингу професійної підготовки майбутніх викладачів вищих технічних навчальних закладів. Окреслено діагностичні методики дослідно-експериментальної роботи (а саме констатувального етапу експерименту); подано етапність їх запровадження у навчально-виховний процес вищого технічного навчального закладу. Зроблено попередні узагальнення щодо впровадження технології моніторингу професійної підготовки майбутніх викладачів вищих технічних навчальних закладів.

Ключові слова: *моніторинг професійної підготовки майбутніх викладачів вищих технічних навчальних закладів, експериментальна технологія, методики діагностики, констатувальний експеримент дослідження.*

В статье рассматривается направление опытно-экспериментальной технологии реализации мониторинга профессиональной подготовки будущих преподавателей высших технических учебных заведений. Очерченно диагностические методики опытно-экспериментальной работы (а именно констатирующего этапа эксперимента); подана «этапность» их внедрения в учебно-воспитательный процесс высшего технического учебного заведения. Сделаны предыдущие обобщения относительно внедрения технологии мониторинга профессиональной подготовки будущих преподавателей высших технических учебных заведений.

Ключевые слова: *мониторинг профессиональной подготовки будущих преподавателей высших технических учебных заведений, экспериментальная технология, методики диагностики, эксперимент исследования.*

Direction of technology of realization of monitoring of professional preparation of future teachers of higher technical educational establishments is examined in the article. Outlined diagnostic methods of work; stage of their introduction is given in an educational-educate process of higher technical

educational establishment. Previous generalizations are done in relation to introduction of technology of monitoring of professional preparation of future teachers of higher technical educational establishments.

Key words: *monitoring of professional preparation of future teachers of higher technical educational establishments, experimental technology, methods of diagnostics, experiment.*

Для організації моніторингу професійної підготовки у різних сферах науки створюються різні служби: методичні, служба здоров'я, психологічна. В рамках нашого дослідження створювались експериментальні педагогічні лабораторії на базі ВТНЗ, які й виступала у вигляді такої служби – педагогічного асесмент центру. Ідея виникла у зв'язку зі «старінням» дійсних викладацьких кадрів та з метою залучення молодих перспективних науковців. Його головними задачами були формування майбутнього кадрового потенціалу (резерву) в рамках ВТНЗ, ще у процесі професійної підготовки студентів, визначення перспектив кадрового розвитку викладачів ВТНЗ – науковців та студентів – майбутніх викладачів ВТНЗ. З нашої точки зору впровадження такого інноваційного підходу у напрямок професійної підготовки майбутніх викладачів ВТНЗ, якій при подальшому вивченні цієї проблеми дозволить більш об'єктивно розв'язувати питання, наприклад, заміщення вакантних посад, адекватно оцінювати потенціал студентів, планувати розвиток професійної кар'єри майбутніх фахівців, оперативно й системно реагувати на кадрові запити суспільства та самого ВТНЗ [1].

У наших дослідженнях а саме, вивчені питання моніторингу професійної підготовки майбутнього викладача ВТНЗ є забезпечення якості його професійної підготовки. Такий фахівець виступає носієм певних особових поліфункціональних властивостей орієнтиром на випередження, що дозволяють йому в майбутньому успішно здійснювати професійно-педагогічну діяльність у ВТНЗ.

Мета статті полягає в дослідженні питання окресленого у назві статті. Відтак, метою першої з них було визначення стану проблеми у практиці сучасної вищої школи за низкою параметрів:

– уточнення характеру уявлень студентів, які навчаються в ВТНЗ про зміст поняття «педагогічна компетентність», особистісно-професійної причетності до педагогічних процесів, вагомості саме педагогічних знань, педагогічного мислення у розв'язанні професійно значущих завдань викладача ВТНЗ; самооцінних суджень майбутніх викладачів ВТНЗ щодо власної готовності до професійно-педагогічної діяльності, ступеня готовності до розв'язання предметних завдань у практичній предметній діяльності у ВТНЗ;

– вивчення думки викладачів ВТНЗ фахових дисциплін відносно складових педагогічної компетентності студентів і наявного рівня сформованості цієї особистісно-професійної якості у випускників, суджень

щодо власної готовності до формуючого впливу в цьому аспекті на особистість студента та заходів, яких доцільно вжити у ВТНЗ для активізації процесу формування у майбутніх фахівців педагогічної та предметної (фахової) компетентності;

– узагальнення досвіду педагогічної діяльності сучасних викладачів ВТНЗ, їхніх самооцінних суджень щодо наявного рівня предметної компетентності й ролі ВТНЗ як фактора випереджувального розвитку означеної якості у студентів як потенційних майбутніх викладачів ВТНЗ, а також суджень адміністрації ВТНЗ, щодо ролі викладача ВТНЗ у розв'язанні професійно-педагогічних завдань предметного характеру.

Пропедевтичне дослідження проходило через використання методики визначення вектору інтерактивного освітнього маршруту майбутнього викладача ВТНЗ. Було гіпотетично враховано, що кожен студент є потенційно можливим викладачем ВТНЗ. Відтак, за основними принципами лін-освіти [2], а саме бережливого виробництва знань ми намагались таким кроком не тільки виявити майбутніх викладачів ВТНЗ, але й зберегти потенційні креативні кадри технічного профілю, які за рахунок своїх індивідуальних здібностей могли б професійно, у якості викладача ВТНЗ, підготувати найкращі інженерні кадри майбутнього. Таким чином це був наш крок на подвійне випередження розвитку творчої індивідуальності майбутніх фахівців.

Методика полягала у тому, що за результатами нашого опитування для кожного учасника експерименту будувався власний вектор інтерактивного освітнього маршруту за відповідним типом. Для легкості експерименту ми виділили чотири базові типи векторного моделювання: гармонічний, оптимальний, змішаний, агармонічний.

Респондентам спочатку пропонувалось вичленити у пропонованій педагогічній ситуації ознаки. Після виділення ознак педагогічної ситуації респонденти виділяли, які з цих ознак найбільш істотні, тобто такі, які розкривають внутрішній підтекст ситуації. Саме аналіз цих істотних ознак допомагає виробити гіпотезу, а потім знайти рішення завдання, розкриваючи причинно-наслідкові зв'язки між фактами і обставинами.

Таким чином, *на першому етапі запровадження розробленої методики* ми мали змогу визначити рівні розвитку педагогічного мислення: творчий (високий), творчо-пошуковий (достатній) рівень, репродуктивний (середній), репродуктивно-конструктивний (інтуїтивний, низький) рівень.

Так, запропонованих педагогічних ситуацій було 6 у яких слід було виділити низку ознак. Більшість виділених ознак розглянутої ситуації є істотними оскільки за ними викладач може корегувати свою поведінку.

Другий етап запровадження означеної методики був пов'язаний із поясненням своєї поведінки, дій у відповідній педагогічній ситуації за допомогою запропонованого респонденту педагогічного плакату. Додамо, що ідея щодо методики створення педагогічних плакатів була продуктивна

запозичена з досліджень Курлянд З. Н. та проваджена у контекст означеної методики. Оскільки запропоновані педагогічні плакати мають гумористичний характер і разом з тим деякі з них важко одразу зрозуміти, міра розуміння плакатів скорельована з проектуванням (моделюванням) дій у відповідній ситуації. За кожним плакатом (загальне число 6), респондент мав дати відповіді на заздалегідь визначені запитання.

Третій етап запровадження зазначеної методики полягав у побудові «вектору освітнього середовища майбутнього» респондента.

Для побудови вказаної системи координат вектору, який відповідав тому чи іншому типу освітнього середовища необхідно дати відповідь на 6 діагностичних питань. Три запитання спрямовані на визначення можливостей вільного професійного розвитку три запитання – можливостей для розвитку його активності. Відповідь за кожним запитанням дозволяє відзначити на відповідній шкалі («Професійна активність», «Професійна пасивність», «Свобода», «Залежність») Оскільки в даній моделі «Професійна активність» – «Професійна пасивність» та «Свобода» – «Залежність» шкали ортогональні і можуть бути представлені відповідно як осі абсцисс та ординат, отриманні результати відображаються у вигляді пари координат X та Y , кожна у діапазоні від -3 до $+3$. При цьому алгебраїчна сума балів, отриманих на питання шкали «Свобода» – «Залежність», утворюють координату X ; відповідно сума балів за шкалою «Професійна активність» – «Професійна пасивність» утворюють координату Y .

На основі даної діагностики аналізувався «вектор освітнього середовища майбутнього» респондента, – і у подальшому визначався, за такими ж принципом, вектор інтерактивного освітнього маршруту майбутнього викладача ВТНЗ. «Вектор освітнього середовища майбутнього» у нашому дослідженні співвідносився за одним із чотирьох базових типів: гармонічний (I – напрям вектору: $X = +3$; $Y = +3$ творче освітнє середовище), оптимальний (II – напрям вектору: $X = -3$; $Y = +3$ творчо-пошукове освітнє середовище), змішаний (III – напрям вектору: $X = -3$; $Y = -3$ репродуктивно-конструктивне освітнє середовище), агармонічний (IV – напрям вектору: $X = +3$; $Y = -3$ репродуктивне освітнє середовище).

Аналітична робота, проведена нами з базою набутих емпіричних даних, дозволяла констатувати, відповідно, *рівні* готовності викладача ВТНЗ до майбутньої фахової діяльності: репродуктивний (пропедевтичний) низький, репродуктивно-конструктивний рівень, творчо-пошуковий рівень, творчий Відтак, побудова на основі даної методики вектору інтерактивного освітнього маршруту майбутнього викладача ВТНЗ як локального рівня так, і мікрорівня дали змогу продіагностувати і наочно зобразити інтерактивну педагогічну стратегію майбутнього викладача ВТНЗ та визначити рівень готовності до предметної діяльності у ВТНЗ. Облік можливостей кожного респондента дозволяє індивідуально

підійти до кожного, втілити принципи доступності і послідовності навчання, значно швидше здійснювати перехід від низького рівня до більш високого.

Діагностика готовності майбутніх викладачів ВТНЗ до фахової діяльності у ВТНЗ на стартовому етапі моніторингу професійної підготовки майбутніх викладачів ВТНЗ показала різні рівні сформованості. За результатами дослідження видалося за можливе зробити певні узагальнення.

По-перше. Студенти мають нечітке уявлення про поняття «педагогічну діяльність викладача ВТНЗ», у їх судженнях домінують такі його складові, як технічні знання й уміння («знання викладаємої дисципліни»). Водночас можна стверджувати, що переважна частина респондентів аргументує власну особистісно-професійну причетність, зокрема, через розв'язання педагогічних проблем, до набуття ознак педагогічного мислення (наприклад, «викладач ВТНЗ здійснюючи викладання фахової дисципліни сприяє підвищенню освітньої культури суспільства»)

Аналіз самооцінних суджень респондентів щодо наявного рівня сформованості педагогічного мислення та моделювання майбутнього освітнього маршруту засвідчує таку тенденцію: студенти молодших курсів значно вище оцінюють рівень наявного у них педагогічного мислення та моделювання майбутнього освітнього маршруту в них педагогічної компетентності, випускники ж бакалаврату менш оптимістичні в оцінці цієї особистісно-професійної якості, а студенти-магістранти засвідчують незначну позитивну динаміку щодо самооцінки власної педагогічного мислення та моделювання майбутнього освітнього маршруту, а аспіранти та викладачі-початківці вважають, що мають достатній рівень готовності до предметної діяльності у ВТНЗ (однак лише за своїм суб'єктивним судженням) і чітко розуміють траєкторії майбутнього професійного розвитку. Установлені тенденції, на наш погляд, пов'язані з фундаментальною роллю практики й особистісно-професійного досвіду майбутнього викладача ВТНЗ – інтегрального критерію сформованості будь-якої особистісної якості. При цьому «якість» ми розуміємо в тому смислі, як трактують довідкові джерела, тобто «як категорію, що виражає суттєву визначеність об'єкта, завдяки якій він є саме таким, а не іншим». До того ж можна припустити, що ВТНЗ має значні резерви у прицільному впливі на розгортання процесу професійної підготовки майбутніх викладачів ВТНЗ з числа тих студентів, які безпосередньо навчаються у ВТНЗ.

– моніторингові судження студентів бакалаврату, магістрантів і аспірантів засвідчили різний ступінь *вагомості педагогічного мислення у практичній діяльності викладача ВТНЗ* – 15 % бакалаврів (загальна кількість респондентів становила 243 особи) вважає вагу цих питань «виключною», 80 % – «важливою поряд з іншими», 4 % – «незначною»,

1 % – «мінімальною»; приблизно кожний третій студент магістратури (29 %) визнає вагу педагогічних ситуацій «виключною», 70% – «важливою поряд з іншими», 1 % – «незначною»; щодо аспірантів, то їх судження в означеному аспекті досить локалізовані, а саме – 62 % респондентів вважає вагу «виключною», решта ж – «важливими поряд з іншими питаннями». Поясненням описаної освітньої ситуації можуть слугувати такі міркування: по-перше, цілком очевидна зумовленість характеру суджень респондентів ступенем їхнього занурення у «професію викладача»; по-друге, розширення власного педагогічного досвіду в логіці підсистеми «бакалавр – магістр», що є підтвердженням актуалізації проблеми формування у студентів педагогічного мислення;

– респонденти по-різному оцінюють власну готовність предметної діяльності у ВТНЗ – якщо студенти бакалаврату констатують, що приблизно кожний другий (45 %) «більше не готовий, ніж готовий», а кожний третій (37 %) «більше готовий, ніж не готовий», лише 9% вважають себе «практично готовими» і стільки ж «не готовими», то ситуація дещо змінюється на етапі магістратури і аспірантури (практично готовим є відповідно 3 % і 24 %, «більш готовим, ніж не готовим» – 44 % студентів і 52 % аспірантів, «більш не готовим, ніж готовим» відповідно називає себе приблизно кожний другий студент магістрант (47 %) і кожний сьомий (14 %) аспірант, «не готовим» вважають себе 6 % студентів і кожен десятий аспірант. Подані дані свідчать щонайменше про дві обставини: в підсистемі «бакалавр-аспірант» спостерігається тенденція до збільшення кількості випускників, які називають себе «більш готовими, ніж не готовими» до розв'язання педагогічних ситуацій у професійно-педагогічній діяльності сучасного викладача (відповідно – 37 %, 44 %, 52 %), однак навіть на рівні аспірантури лише кожен четвертий вважає себе «практично готовим» до означеної сфери діяльності (таких серед випускників бакалаврату лише 9 %). Викладене підтверджує актуальність проблеми педагогізації процесу професійної підготовки студентів ВТНЗ на етапі їх навчання у ВТНЗ.

По-друге. Узагальнення досвіду професійно-педагогічної діяльності викладача сучасного ВТНЗ (що були одержані *методом анкетного ранжування* в рамках участі автора в створенні експериментальної педагогічної лабораторії. Респондентам пропонувалась проранжувати найважливіші на їх думку ознаки педагогічної компетентності викладача ВТНЗ. Відтак, вивчення й узагальнення думки викладачів ВТНЗ економічного циклу навчальних дисциплін ВТНЗ технічного спрямування («Організація виробництва на підприємстві», «Психологія проектної діяльності», «Економічна безпека на виробництві» та ін.) дозволили нам констатувати таке:

– фахівці здебільшого єдині у визнанні педагогічної компетентності викладача ВТНЗ вважаючи його багатокомпонентним поліфункціональним поняттям: це і «знання принципів економіки, інженерії,

інтелектуальної власності» і вміння «чітко висловлювати свою думку», «тлумачити технічні та економічні знання», і «володіння категоріальним апаратом сучасної економіки» та ін.;

– щодо наявного у випускників рівня сформованості педагогічної компетентності, то за здебільшого йдеться про усереднену оцінку;

– відносно самооцінних суджень респондентів про наявний ступінь готовності майбутніх викладачів ВТНЗ до предметної діяльності, то в результаті аналізу емпіричного матеріалу видалось за можливе поділити їх на дві умовні групи – першу групу склали фахівці, які мають вже науковий ступінь й учене звання (таких виявилось 14 осіб), а решта були об'єднані в другу групу (18 осіб); установлено, що всі респонденти першої групи вважають себе або «практично готовими» (43 %), або «більш готовими, ніж не готовими» – відмінною є ситуація в другій групі («не готовими» себе визнають 11 %, а 6 % ухилилися від однозначної відповіді);

– ранжування висловлених респондентами думок відносно заходів, яких доцільно вжити з метою підвищення продуктивності педагогічних зусиль, спрямованих на формування педагогічної компетентності майбутніх фахівців, виявило таку картину: перше рангове місце посіли інтерактивні технології викладання навчальних курсів, друге – заохочення студентів до моделювання майбутніх дій, вчинків і досліджень, а на третьому ранговому місці опинилася розгалужена система індивідуально-творчих завдань студентам та елективних курсів.

Подальшими діями в межах діагностування була якісна конкретизація напрямків (рівнів) інтерактивних освітніх маршрутів майбутніх викладачів ВТНЗ. Кожен напрямок побудови такого маршруту респондентами бачився по-різному, в залежно від освітнього середовища у якому знаходились респонденти. Ми виділили чотири таких *напрямки*, які були представлені під час впровадження методики: агармонічний, дисгармонічний, оптимальний, гармонійний. Безумовно, представлений вище механізм оцінки готовності майбутніх викладачів ВТНЗ до предметної діяльності розширює засади моніторингу професійної підготовки майбутніх викладачів ВТНЗ, спонукає до дослідницької роботи, що у свою чергу, підвищує активність професійної підготовки майбутніх фахівців.

Вищевикладений емпіричний матеріал підтверджує наявність у сучасному ВТНЗ значних резервів, використання яких слугуватиме оптимізації процесу професійної підготовки майбутніх викладачів ВТНЗ. Відтак, що з-поміж провідних факторів впливу на динаміку процесу професійної підготовки майбутніх викладачів ВТНЗ до предметної діяльності віднесено ВТНЗ, де головне – у процесі вивчення економіко-технічних дисциплін спиратися на «яскраві педагогічні ситуації».

Таким чином, вияв рівневої характеристики досліджуваного явища: репродуктивний (пропедевичний, низький), репродуктивно-конструктивний (середній), творчо-пошуковий (достатній), творчій (високий). А аналіз

результатів впровадження експериментальної системи моніторингу професійної підготовки майбутніх викладачів ВТНЗ передбачав диференційований підхід з урахуванням визначених нами рівнів функціонування, що дало змогу продуктивніше формувати готовність майбутнього викладача до фахової діяльності в новому освітньому просторі; розвивати пізнавальні потреби, самоактуалізацію, творчу самостійність, що, зрештою, сприяє задоволенню соціальних потреб як особистості так і суспільства.

Для визначення рівневої характеристики готовності майбутніх викладачів ВТНЗ до предметної професійно-педагогічної діяльності. Ми використовували *метод поперечних зрізів*, який дозволив нам простежити зміни, які відбуваються із студентами на різних етапах професійної підготовки у ВТНЗ. З метою відображення повноти і об'єктивності моніторингу рівнів готовності майбутніх викладачів ВТНЗ до предметної професійно-педагогічної діяльності, ґрунтуючись на дослідженнях Сергеевої Л., нами обчислювався коефіцієнт сформованості професійно-педагогічних уявлень (X_i). Він розраховувався за формулою, що запропонована для виявлення загального рівня сформованості професійно-педагогічних уявлень. Обрахунок у балах здійснювався шляхом кваліметричного розподілу за визначеною шкалою: високий рівень (творчий), достатній (творчо-пошуковий); середній рівень (репродуктивно-конструктивний), низький рівень (репродуктивний, пропедевтичний); відповідно у балах 10–8 балів – високий рівень, 7–5 – рівень вище середнього, 4–2 – середній рівень, 1–0 – рівень низький.

Осмилення власних цінностей і спонукань (*мотиваційний компонент*), що пов'язані з професією викладача ВТНЗ, виявлялися за допомогою творів майбутніх викладачів на тему: «*Яким повинен бути ідеальний викладач ВТНЗ*». Тексти студентських творів оброблялися методом конвент-аналізу (виявлялися смислові одиниці, що характеризували особистість викладача, педагогічну діяльність, знання викладаємої дисципліни та спілкування). Показник ступеня довіри до оточуючих визначався на основі відповідей за допомогою авторського оцінного опитувальника. При обробці даних виділялися категорії: довіра педагогу, колегам; студентам; адміністрації ВТНЗ. Ступінь довіри оцінювалася за п'ятибальною шкалою.

Також, для виявлення ступеня потреби в самоконтролі студентам пропонувався авторські методики, а саме: 1) Тест «*Діагностика реалізації потреб у професійному самовдосконаленні*», де респонденти за п'ятибальною шкалою вибирали відповідь яка найбільш їм відповідала; (*когнітивний компонент*). 2) Методика «*Діагностики орієнтованості майбутнього викладача ВТНЗ на навчально-предметну або особистісну модель педагогічної взаємодії*», (модифікація за В. Г. Маратовим) за якою респонденти за 5-ти бальною шкалою відзначали вираженість у себе як майбутнього викладача ВТНЗ орієнтованості на особистісну модель

педагогічної взаємодії на основі заданих суджень; (*операційний компонент*) 3) Тест «Діагностика здібності до саморозвитку майбутнього викладача ВТНЗ», (модифікація на основі опитувальника Шамової Т. І.) за якою на основі заданих тверджень за 5-ти бальною шкалою респонденти визначали вираження здібності до саморозвитку, а також методика «Рельєф педагогічних станів». Одиницями аналізу були визначені категорії: психічні (виокремлення понять типу «пам'ять», «мислення» та ін.), індивідуальні («добро», «терплячість» «хвилювання» та ін.), генералізовані процеси («професійна поведінка», «педагогічне мислення» та ін.). Категорії станів, що характеризують професійний образ, оцінювалися за рівнями: 4 – рівень вище середнього, 3 – середній, 2 – нижче середнього, 1 – низький, 0 – незмінна, характеристика даного стану. Респонденти робили вибір відповідей за полюсами даного показника оцінюючи переживає мий ними стан (*особистісно-вольовий компонент*). 4) Методика «Мої життєві плани» застосовувалась, для визначення готовності майбутніх викладачів ВТНЗ до предметної діяльності. За допомогою даної методики в інтерактивні формі ми мали змогу вивчити та проаналізувати разом з респондентами змістові характеристики усвідомлення ними власних освітніх маршрутів та уявлення себе в майбутньому. Методика проходила у сім етапів, шкала її аналізу визначалась за сьома показниками: «Перспективне «Я», «Рефлексія «Я», «Соціальне «Я», «Комунікативне «Я», «Матеріальне «Я», «Фізичне «Я», «Діяльне «Я». Дана методика була модифікована на ґрунті методики М. Куна «Хто Я» (*результативний компонент*)

Якісний аналіз також підтвердив, що у студентів молодших курсів навчання професійно-педагогічні уявлення здебільшого характеризувалися фрагментарністю, уривчастістю, неповнотою, то на старших курсах вона є більш повною та об'ємною (особливо у аспірантів), проте в цілому ще не достатньо адекватною вимогам професії викладача ВТНЗ. Результати, одержані за оцінним опитувальником, засвідчили, що впродовж всіх етапів навчання показник ступеня довіри до оточуючих поступово зростав: на бакалаври – 2,64 бала, магістратура – 3,19 бала, аспірантура – 3,83 бала.

Функціональна спрямованість за окремими показниками (особистість викладача, людиноцентризм (орієнтація на людину), уявлення про новий освітній простір) окреслила, що найяскравішими є мотивація на наукову школу викладача. Спрямованість на студентську аудиторію проявлялась менш чітко.

Змістове навантаження поняття «професійно-педагогічна мотивація до нововведень» змінювалося на різних етапах професійної підготовки, при цьому студенти всіх курсів вважали за краще описувати себе в психологічних категоріях, які значно перевищували за кількістю і індивідуальні та генералізовані.

У процесі діагностування спостерігалось незначне зниження кількості використання соціальних спрямувань в самоописі від

бакалаврату (8,8 бала) до аспірантури (7,44 бала). В той же час з'явилася тенденція підвищення кількості застосування персоніфікованих спрямувань від магістартури (5,26 бала) до аспірантури (8,60 бала). «Генералізовані спрямування» виокремлюються студентами дуже рідко.

Важливим показником потреби в постійному кайдзен себе як майбутнього професіонала є сформованість професійного образу «Я – майбутній викладач». Як демонструють наведені в таблиці дані, від магістратури до аспірантури спостерігалось деяке зниження середніх значень особистісних категорій, що характеризували уявлення про себе як викладача.

Найвищий рівень був зафіксований у студентів бакалаврату – 8,56 бала. Потім спостерігалось зниження показника у аспірантів до рівня 7,14 бала. У процесі професійної підготовки з накопиченням теоретичних знань і власного практичного досвіду, відбувалося незначне підвищення діяльнісних категорій від бакалаврату (5,28 бала) до аспірантури (5,25 бала). Комунікативні категорії у студентів бакалаврату та магістратури були виражені недостатньо (3,78 бала і, відповідно, 3,62 бала), і лише у аспірантів цей показник підвищується до рівня 4,86 бала.

Результати діагностики ступеня усвідомленості майбутніми фахівцями власних інтерактивних освітніх маршрутів (загалом) та їх зміни у майбутньому показали, що на пропедевтичному етапі усвідомлення студентами власних інтерактивних освітніх маршрутів та уявлення про професійне майбутнє обмежені найближчою тимчасовою перспективою. Більшість випробуваних всі очікувані нормативні події (досягнення високого рівня добробуту, професійної майстерності) планували на найближчі п'ять років. Уявлення ідеалізувалися, відзначалися «утопічністю», характеризувалися «спрощеним» баченням майбутнього і містили невелику кількість очікуваних подій.

Отже, ми зробили попереднє узагальнення, що функціонування інтерактивних освітніх маршрутів у процесі професійної підготовки студентів ВТНЗ знаходилося на змішаному рівні і недостатньо пов'язане з майбутньою педагогічною діяльністю. Таке функціонування інтерактивних освітніх маршрутів не досягало оптимального та гармонійного рівнів. Це свідчило, що без спеціальних психолого педагогічних дій процес усвідомлення інтерактивних освітніх маршрутів майбутніх фахівців, формування у них готовності до предметної діяльності у ВТНЗ йде сповільнено, стихійно, що й зробило необхідним і актуальним теоретичну й методичну роботу щодо впровадження експериментальної системи моніторингу професійної підготовки майбутніх викладачі ВТНЗ. Відтак, попри те, що набутий емпіричний матеріал викликає здебільшого практичний інтерес, він може слугувати підґрунтям для вдосконалення дослідницького задуму, а також джерелом, що пояснює певні результати суто дослідно-експериментальної частини роботи.

З результатами моніторингу якості професійної підготовки

майбутніх викладачів ВТНЗ став очевидним той факт, що викладачів такого профілю не готують, орієнтирів на професію викладача ВТНЗ у професійній підготовці не існує. Відтак, результати моніторингу готовності професійної підготовки майбутніх викладачів ВТНЗ (на констатуючому етапі експерименту) досить низькі. Відтак, цілеспрямоване протікання професійної підготовки майбутніх викладачів ВТНЗ до предметної професійно-педагогічної діяльності було засвідчено досить низькими показниками.

Крім того, на етапі констатувального експерименту серед респондентів домінувала думка про те, що їх професійна підготовка у якості викладачів ВТНЗ потребує постійного зовнішнього супроводу. Це пояснюється тим, що майбутні фахівці отримують базову технічну та економічну знань тоді як їх причетність до психолого-педагогічних знань лише фрагментарна, ситуативна. І лише 2 % аспірантів мали глибокі переконання у виборі майбутньої професійної діяльності, у той час як 76 % аспірантів у майбутній професійній діяльності на перше місце ставили науковий аспект не усвідомлюючи значимість та дієвість професійної діяльності викладача ВТНЗ взагалі. Усі респонденти зауважували на необхідність реорганізації та перебудови освітнього середовища ВТНЗ та важливість психолого-педагогічних знань у їх майбутній професійній діяльності не залежно від того буде вона пов'язана викладанням у ВТНЗ чи ні.

Таким чином результати діагностувального обстеження засвідчують необхідність суттєвого вдосконалення системи професійної підготовки майбутніх фахівців у ВТНЗ в контексті підвищення рівня готовності майбутніх фахівців до предметної професійно-педагогічної діяльності.

Перспектива подальших досліджень вбачається в узагальненні концепції щодо технології моніторингу професійної підготовки майбутніх викладачів ВТНЗ.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Learning to be. The world of education today and tomorrow / By E. Fanre, F. Herrera etce. – Paris : UNESCO; London : Harrap, 1972. – 313 p.
2. Seymour Daniel T. On Q: Causing Quality in Higher Education. – Phoenix, Arizona: American Council on Higher Education Series on Higher Education / Seymour Daniel T. – Oryx Press, 1993. – 342 p.