

**V РОЗДІЛ****СУЧАСНІ ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ**

УДК 378.14

*О.М. Гезей,  
м. Харків, Україна***ОЦІНЮВАННЯ СФОРМОВАНOSTІ ДИДАКТИЧНОЇ  
КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ**

В умовах оновлення національної освіти післядипломна педагогічна освіта розв'язує завдання, пов'язані з 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». З'ясовано, що близько третини вчителів мають низький рівень компетентності, більше половини – середній, і лише 10 – 15% – високий.

Звичайно, в будь-якій соціальній системі виникають різноманітні проблеми. Однією з них, на наш погляд, є проблема оцінки сформованості дидактичної компетентності вчителя початкових класів як ключової складової прогнозування їхнього професійного розвитку.

Однак на сьогоднішні до кінця невизначеними є поняття «педагогічна компетентність», «дидактична 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. Однак у цій сфері, в цілому, розроблена теоретична база. Значним є внесок зарубіжних дослідників А.Г. Вульфа, К. Мацермана, 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.А. Козакова, Ю.І. Мальованого, А.М. Розенберга та ін. Найповніше і системно до проблеми педагогічного діагностування підійшов І.П. 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»[5]. 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. Хоча останнім часом спостерігається значна інтенсифікація досліджень із проблем, пов'язаних з 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 оцінювання дидактичної компетентності педагогічних працівників у системі освіти, післядипломної освіти зокрема.

Існує потреба і в уточненні самої сутності процедури оцінювання дидактичної компетентності педагогів.

Від методологічної основи, вибору концептуальної позиції, способів організації, методик оцінювання, критеріїв оцінки сформованості дидактичної 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 оцінювання сформованості дидактичної компетентності педагогічних працівників та з'ясування ролі педагогічних вимірів для її здійснення.

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

Г.І. Щукіна розкриває поняття контролю як функції керівництва та управління. При здійсненні контролю відбувається постійне порівняння заданої програми діяльності з її практичним виконанням. Також може здійснюватися корекція на підставі отриманої інформації. Контроль передбачає фіксацію та оформлення отриманих даних [8].

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

Н.М. Острроверхова, Н.І. 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[3].

Джон Вілмут визначає *оцінювання* як процес систематичного збирання та інтерпретації свідчень, що веде до встановлення цінності одержаних результатів [4].

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.

Спроби дати визначення поняття «компетентність» були здійснені в межах особистісно орієнтованої 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»[7].

На сьогодні компетентність у педагогічній сфері розглядається як педагогічна компетентність. Окремим її аспектам присвячені роботи І. Зязюна, В.Галузинського, Н. Кузьміної, А. Маркової, С. Дружилова та ін.

У якості основних елементів педагогічної компетентності Г. В. 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].

Дослідження, метою якого було встановлення рівня обізнаності педагогів з компетентнісним підходом у навчанні, 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 найбільш характерні риси притаманні для визначення поняття «компетентність» 32% респондентів дали відповідь: сукупність професійно-

педагогічних якостей, які успішно застосовуються у навчальній практиці; 47% – здатність застосовувати знання, уміння, навички у нових ситуаціях. Серед складових дидактичної компетентності педагога найчастіше зустрічаються: досконале володіння предметом, методична грамотність, педагогічна майстерність, готовність до впровадження інновацій.

Серед факторів, які впливають на розвиток дидактичної компетенції, учителі 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 дидактичної компетентності педагогів.

Сутність основних понять діагностики у сфері педагогіки в основному з'ясована. На наш погляд, І. Підласий визначив їх достатньо повно [5]. Діагностування означає виявлення, розпізнавання, а за І. Підласим – процес отримання достовірної інформації про стан та розвиток контролюваного педагогічного об'єкта, його відхилення від норми. Отже, діагностування передбачає встановлення, визначення відповідних норм (зразків). Педагогічна діагностика дидактичної 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 дидактичної компетентності – інноваційна методика чи 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* [6].

Педагогічна діагностика – це оптимальне співвідношення методів та визначений алгоритм одержання інформації щодо стану дидактичної компетентності. Вона співвідноситься з моніторингом та 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 дидактичної компетентності педагога: гуманізму, наукової об'єктивності, модульності та забезпечення пріоритетів, оперативної доступності, зіставлення, актуалізації результатів.

Реалізація ряду функцій педагогічної діагностики безпосередньо впливає на дієвість оцінювання дидактичної компетентності педагога. Зведення їх до однієї контрольної-оцінювальної – не тільки небажаний підхід, а й недоцільний з позицій вищезрозглянутих принципів. Тому вважаємо за необхідне зупинитися на функціях педагогічної діагностики: контрольної-оцінювальної, навчальної, мотиваційно-стимулюючої, нормативно-регулюючої, сигнальної-інформаційної, прогностичної, аксіологічної.

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

Стохастичний характер професійного розвитку педагогічних працівників значно ускладнює використання відомих у науці методів дослідження для діагностування рівня розвитку дидактичної 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 методи.

*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 дидактичної компетентності педагогів.

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

*До продуктивних методів* належить педагогічне тестування.

Тести для вхідного і вихідного діагностування слухачів курсів підвищення кваліфікації вчителів початкових класів при ХОНМІБО перевірялися із застосуванням критеріїв об'єктивності, надійності та валідності. Здобуті результати дають нам можливість висунути ряд вимог до тестових завдань:

- тестування в умовах підвищення кваліфікації обмежене в часі, оптимальний час – 45 хвилин;
- оптимальна кількість тестових завдань – 25;
- зміст тесту підпорядковується його цільовому призначенню – що буде вимірюватись;
- зміст завдань має охоплювати понад 80% основних питань визначеного компонента дидактичної компетентності;
- фрагментарність та надмірна різноплановість завдань не допускається;
- завдання тесту мають бути короткими і не розмитими;

- правильна відповідь серед кількох варіантів повинна бути однозначною;
- тести для вхідного і вихідного діагностування використовуються однакові, внесення до них змін – один раз на півроку;
- відомі тести можуть бути використані у процесі тренінгу та самоконтролю;
- з тестом працює вся група слухачів;
- мають бути визначені та доведені до слухачів стандарти оцінювання за результатами тестування;
- персональні результати тестування не підлягають оприлюдненню.

Вважаємо за доцільне навести аналіз вхідного та вихідного діагностування слухачів курсів підвищення кваліфікації за напрямом «Початкові класи», які проводились у II півріччі 2009 року. Усього охоплено діагностуванням 186 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 дидактичної компетентності вчителів початкових класів регіону, означення проблем та утруднень педагогів і напрямів роботи викладачів кафедри, загальної ефективності курсів підвищення кваліфікації.

Вхідне діагностування проводиться в перший день, вихідне комплексне діагностування – у передостанній день навчання на курсах. Це дозволяє порівняти результати вхідного та вихідного діагностування та визначити різницю в рівні знань слухачів.

В ході діагностування перевіряються знання та вміння слухачів за наступними напрямками:

1. Особливості організації навчально-виховного процесу в початкових класах відповідно до сучасних вимог.
2. Вікова педагогічна психологія.
3. Актуальні проблеми викладання предметів.
4. Інноваційні педагогічні технології.

Аналіз результатів вхідного діагностування показав:

1. Володіння питаннями організації навчально-виховного процесу в початкових класах відповідно до сучасних вимог на середньому рівні продемонстрували 52 % слухачів.
2. Кількість позитивних відповідей на питання з вікової педагогічної психології становив 48 %.
3. Рівень знань з актуальних проблем викладання предметів складає 63 %.

4. Показали середній рівень володіння питаннями впровадження інноваційних педагогічних технологій у навчально-виховний процес 56 % слухачів.

За результатами вихідного комплексного діагностування достатній та високий рівні володіння матеріалом продемонстрували:

- за першим напрямом діагностування – 78 % слухачів;
- за другим напрямом – 69 % педагогів;
- за третім напрямом – 75 % педагогів;
- за четвертим напрямом – 67 %.

Результати вхідного та вихідного діагностування проілюстровані графічно (Рис. 1).

За результатами аналізу вхідного та вихідного діагностування викладачі кафедри модернізують зміст навчальних програм відповідно до запитів та прогалин у фаховій підготовці слухачів; питання, з яких найбільше помиляються вчителі початкових класів, є предметом обговорення під час аналізу вхідного та вихідного діагностування.

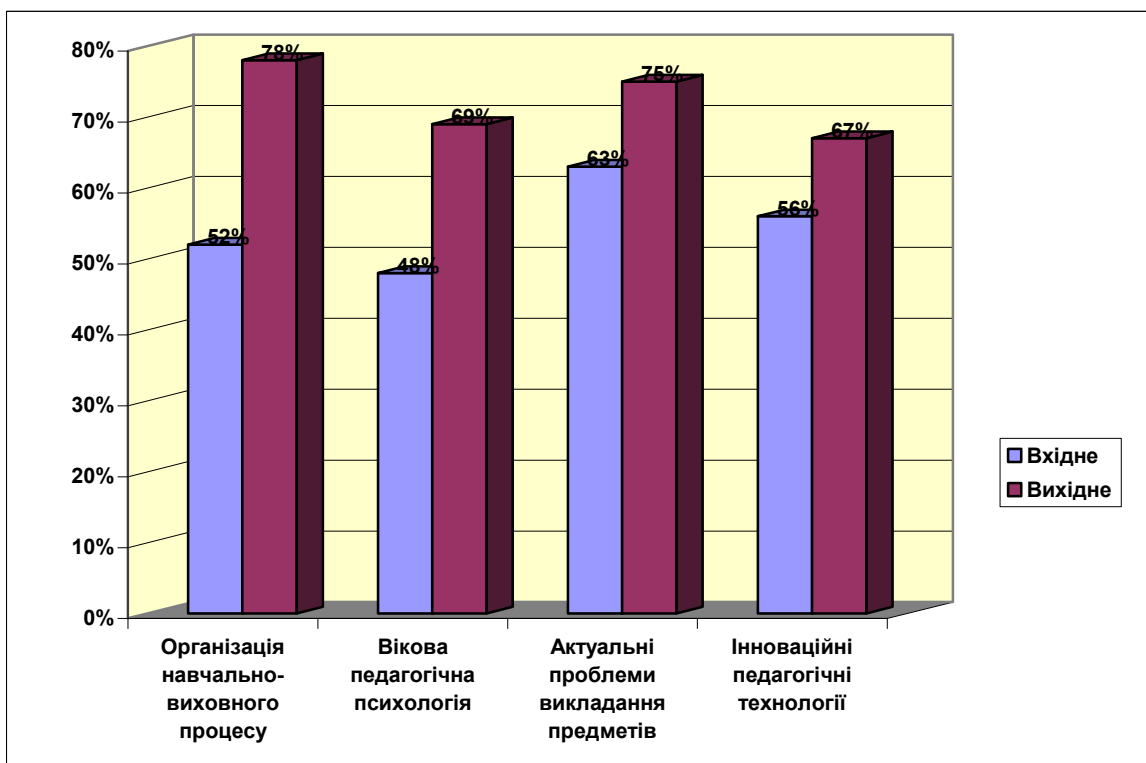


Рис. 1 - Результати вхідного та вихідного тестування за напрямками

З метою виявлення труднощів у професійно-педагогічній діяльності вчителів початкових класів, обґрунтованого коригування навчально-тематичних планів роботи курсів підвищення кваліфікації, розробки програм тематичних курсів підвищення кваліфікації, фахових спецкурсів, нами було проведено

опитування педагогів із різним стажем роботи за наступними питаннями «У яких напрямках своєї професійно-педагогічної діяльності Ви відчуваєте найбільші ускладнення?», «Які теми для проведення тематичних курсів підвищення кваліфікації запропонували особисто б Ви?». Серед проблем, які викликають утруднення педагогів, найчастіше звучали: особливості організації роботи з обдарованими дітьми (32 % слухачів), організація виховної роботи (15 %), розвиток мовленнєвої діяльності молодших школярів (16 %), психолого-педагогічні проблеми неспішності учнів та шляхи їх подолання (16 %), забезпечення наступності між початковою та середньою ланками освіти (21 %).

Звичайно, ми розуміємо, що проведення вхідного та вихідного діагностування, опитування слухачів курсів підвищення кваліфікації не дає повної інформації щодо рівня сформованості дидактичної компетентності вчителя початкових класів, але допомагає визначити шляхи вдосконалення курсової перепідготовки педагогів.

Результати діагностування стали підґрунтям для планування тематики та форм роботи курсів підвищення кваліфікації, з одного боку, та забезпечення методичної підтримки кожного вчителя – з іншого боку. 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 дидактичної компетентності вчителів початкових класів, виявлення питань, у яких педагоги відчувають найбільше ускладнень, допомогло спрямувати роботу ХОНМІБО на задоволення потреб кожного педагога.

Учителям початкових класів регіону для підвищення дидактичної компетентності в системі післядипломної освіти пропонуються різні види навчання: курси підвищення кваліфікації вчителів початкових класів (один раз на 5 років) з урахуванням кваліфікаційної категорії; тематичні курси «Психолого-педагогічні основи системи розвивального навчання Ельконіна-Давидова»; кредитно-модульна форма навчання, яка передбачає безперервне підвищення кваліфікації протягом п'яти років, зокрема проходження фахових спецкурсів, спецкурсів «Користувач ПК», «Класний керівник», дистанційне навчання, учать у науково-методичній роботі за місцем роботи. Розвитку також дидактичної компетентності вчителя початкових класів сприяє участь у виставці-ярмарку педагогічних ідей, розробка авторських навчальних програм, участь у конкурсах «Учитель року», «Класний керівник року», у дослідно-експериментальній роботі «Модернізація дошкільної та загальної середньої освіти на гуманно-особистісних засадах» тощо.

Важливою рисою сучасного педагога є оперування системою



інтегрованих різнопредметних знань, навичок та умінь: загальнопедагогічних, дидактичних, методичних, предметних тощо. Це можна забезпечити, якщо в процесі навчання та в період удосконалення післядипломної освіти цілеспрямовано формуються ті основні структурні елементи та відношення, які готують педагогічних працівників до сприйняття як нових професійних знань, так і переструктурування чи перегляду знань, отриманих у процесі навчання.

Отже, для створення сучасної технології оцінювання дидактичної компетентності педагогічних працівників необхідно продовжити роботу над:

- розробкою науково-методичних засад педагогічного діагностування;
- обґрунтуванням умов ефективності оцінювання сформованості дидактичної компетентності на різних рівнях;
- проектуванням педагогом власної траєкторії професійного розвитку;
- забезпеченням високого рівня професійної компетентності викладачів у системі підвищення кваліфікації.

Слід зауважити, що багато відомих фахівців у галузі оцінювання фахової компетентності педагогічних працівників вважають, що виміри в освіті повинні оцінювати індивідуальні досягнення педагогів, вони мають бути спрямовані більше на допомогу педагогу в удосконаленні дидактичної компетентності, ніж на констатацію факту рівня сформованості дидактичної компетентності.

**Список літератури:** 1. *Бондаревская Е.В.* Парадигмальний 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. 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. 4. *Островерхова Н.М., Даниленко Л.І.* Ефективність управління загальноосвітньою школою: соціально-педагогічний аспект: Монографія. – К.: Школяр, 1996. – 302 с. 5. *Підласий І.П.* Діагностика та експертиза педагогічних проєктів. – К., 1998. – С. 13 – 19. 6. *Старченко К., Васильєва Г.* Педагогічна діагностика професійної компетентності педагогічних працівників // Післядипломна освіта в Україні. – 2005. – №1. – С.52 – 57. 7. *Хуторской А. В.* Дидактическая эвристика. Теория и практика креативного обучения / А. В. Хуторской. – М. : Изд-во МГУ, 2003. – 416 с. 8. *Щукина Г.И.* Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов. – М.: Просвещение, 1979. – 160 с.

О.М. Гезей

### **ОЦІНЮВАННЯ СФОРМОВАНOSTI ДИДАКТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ**

У статті висвітлено теоретичні та практичні аспекти оцінювання рівня сформованості дидактичної компетентності вчителів початкових класів у післядипломній освіті.

О.М. Гезей

### **ОЦЕНИВАНИЕ СФОРМИРОВАННОСТИ ДИДАКТИЧНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ**

В статье освещены теоретические и практические аспекты оценивания уровня сформированности дидактической компетентности учителей начальных классов в последипломном образовании.

О.М. Gezey

### **EVALUATION OF FORMED OF DIDACTICS COMPETENCE OF TEACHER OF INITIAL CLASSES**

This article is devoted to the theoretical and practical aspects of primary school teaches didactic competence formation in postdiploma education.

*Стаття надійшла до редакції 21.03.2010*

**УДК 37.014.1**

*А.А. Журавський, Е.Н. Касьянова,  
С.Г. Мищенко, М.А. Карпенко,  
Т.А. Буховцева, Г.В. Кушнарєнко,  
Е.В. Дороган  
г. Харків, Україна*

### **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОБУЧАЮЩИХ ПРОГРАММ В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ**