

КРИТЕРІАЛЬНА БАЗА МОНІТОРИНГУ ЯКОСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТА ЇЇ СКЛАДНИКИ

У статті охарактеризовано критеріальну базу моніторингу якості підготовки майбутніх учителів, розробку якої покладено відстеження динаміки розкриття і розвитку їх внутрішнього потенціалу з метою досягнення акме; її складники – критерії, показники, рівні сформованості готовності майбутніх учителів до професійно-педагогічної самореалізації.

В статье характеризуется критериальная база мониторинга качества подготовки будущих учителей, в разработку которой положена идея отслеживания динамики раскрытия и развития их внутреннего потенциала с целью достижения акме; ее составляющие – критерии, показатели, уровни сформированности готовности будущих учителей к профессионально-педагогической самореализации.

The idea of tracking the dynamics of the disclosure and the development of the internal potential to achieve acme has been applied in the development of the criteria base of monitoring of the training quality of future teachers. Its components which are represented as criteria, characteristics, levels of formed preparedness of future teachers to professional and pedagogical self-actualization have been defined.

Постановка проблеми. Процесом професійно-педагогічної самореалізації майбутнього вчителя необхідно управляти, підвищуючи його якість, переходити від зовнішнього управління до самоуправління, від моніторингу до самомоніторингу. Продуктивність моніторингу якості підготовки майбутнього вчителя до професійно-педагогічної самореалізації на акмеологічних засадах залежить певною мірою від правильно визначеної критеріальної бази (критеріїв і підібраних до них показників, рівнів).

Аналіз актуальних досліджень. Вивчаючи питання моніторингу в освіті, зауважимо, що дослідники недостатньо чітко добирають критерії та показники, які конкретизують ті об'єкти, що вивчаються. Тому одержані результати є абстрактними, поверховими, а між виявленими рівнями сформованості певних якостей особистості не відчувається різниці [2; 5; 7]. З метою усунення недоліків, виявлених у проведених дослідженнях, було розроблено критеріальну базу моніторингу якості підготовки майбутніх учителів та її складники.

Мета статті – охарактеризувати критеріальну базу моніторингу, в розробку якої покладено ідею відстеження якості підготовки майбутнього вчителя до професійно-педагогічної самореалізації на акмеологічних засадах.

Виклад основного матеріалу. На підставі аналізу праць І. Ісаєва, М. Ситникової, С. Сіліної [2; 7] згрупуємо показники становлення особистості вчителя, які використовували вчені у процесі моніторингу, самомоніторингу, за напрямками, що відбивають:

➤ спрямованість процесів самості і виявляють міру, рівень сформованості складових самореалізації особистості: реалізація потреби у саморозвитку (коефіцієнт розвитку); особистісна орієнтація на активну рефлексію проблемно-конфліктної педагогічної ситуації; самопрогнозування і самопрограмування, яке передбачає визначення мети та основних завдань в аспекті творчої самореалізації; самокорекція творчого потенціалу, формування почуття задоволення досягнутим; усвідомлення факту відхилення виявленої якості від звичайного стану і його негативного впливу на творче самовираження у професійній діяльності; отримання інформації про рівень творчої самореалізації особистості за допомогою самодіагностики причин недостатнього розвитку її творчого потенціалу й самооцінки відповідно реальних й одержаних результатів; визначення індивідуально орієнтованого змісту професійно-педагогічної культури і способів творчої самореалізації;

➤ спрямованість учителя на оволодіння змістовим компонентом підготовки, що виявляється у знаннях свого предмета, психолого-педагогічних основ навчання; вміннях формулювати цілі діяльності, планувати діяльність, діагностувати можливості кожного учня і здійснювати індивідуальний підхід до нього у процесі навчання тощо.

Зауважимо, що виділені вченими показники становлення вчителя не відбивають усіх структурних складових самореалізації особистості і рівень сформованості мотиваційно-ціннісної сфери. А головне – за виявленими показниками складно відстежити динаміку професійного становлення вчителя.

Частково недоліки у виявленні показників самореалізації особистості викладача вищого навчального закладу усуває дослідниця Н. Лосєва [5, 25], зосереджуючи увагу на вивченні прагнення до самоактуалізації, професійного самовдосконалення; ставленні викладача до власної професійної діяльності, самого себе, професійного зростання;

вмінні відповідати за події, що відбуваються, здібностях самоорганізації. Необхідно зазначити, що виявленим показникам самореалізації особистості викладача бракує групування, тобто об'єднання за певними ознаками, наукову цінність дослідження зменшують пропущені показники знань викладача про механізми самореалізації, а також показники рівнів сформованості вмінь самореалізації особистості викладача.

Визначальною ідеєю критеріальної бази моніторингу якості підготовки майбутнього вчителя є ідея особистісно-професійного зростання, яке є мірою досягнення акме на етапі базової вищої фахової підготовки і характеризується високим рівнем сформованості готовності до професійно-педагогічної самореалізації. Критеріальна база моніторингу якості підготовки – це сукупність критеріїв і виявлених ознак (показників), за допомогою яких вимірюється рівень сформованості готовності майбутнього вчителя до професійно-педагогічної самореалізації. Охарактеризуємо складники критеріальної бази моніторингу якості підготовки майбутнього вчителя: мотиваційно-ціннісний, змістово-процесуальний, рефлексивно-коригувальний. Засобами критеріальної бази є моніторинговий інструментарій.

Мотиваційно-ціннісний критерій та його показники відбивають рівень сформованості мотиваційно-ціннісної готовності майбутнього вчителя до професійно-педагогічної самореалізації з позиції акмеологічного підходу. Показниками мотиваційно-ціннісного критерію є пізнавальний інтерес майбутнього вчителя до розкриття і реалізації власного потенціалу у процесі засвоєння основ педагогічної діяльності, спрямованість мотивації майбутнього вчителя на досягнення акме у професії вчителя, ціннісні орієнтації на розвиток процесів самості, досягнення акме. Виявлені показники потребують уточнення за допомогою допоміжних показників з метою конкретизації їх спрямованості на поглиблене вивчення феномена професійно-педагогічної самореалізації майбутнього вчителя [2; 6].

Пізнавальний інтерес майбутнього вчителя до розкриття і реалізації власного потенціалу у процесі засвоєння основ педагогічної діяльності, як своєрідна об'єктивна орієнтація людини в її зв'язках з дійсністю, охарактеризуємо як:

➤ виявлення потреб пізнавати і розкривати власний потенціал, досягати акме, засвоювати зміст людинознавчих обов'язкових і вибіркових навчальних дисциплін, опановувати основи педагогічної діяльності, самовдосконалювати потенціал у процесі опанування основ педагогічної майстерності, набувати професіоналізм, самоорганізовувати й мобілізувати власний потенціал у педагогічному процесі;

➤ усвідомлення, тобто переломлення в собі і визначення для себе значущості професійно-педагогічної самореалізації, досягнення акме, глибокого засвоєння змісту людинознавчих обов'язкових і вибіркових навчальних дисциплін, своєчасного опанування основ педагогічної діяльності, педагогічної майстерності, набуття професіоналізму, самоорганізації та мобілізації власного потенціалу;

➤ виявлення і розуміння важливості зв'язку між самореалізацією особистості, акме та професіоналізмом.

Спрямованість мотивації майбутнього вчителя на досягнення акме у професії вчителя подамо як мотиви професійно-педагогічної самореалізації, інтерес до розкриття резервного потенціалу в педагогічній діяльності, реалізація установки на саморозвиток, досягнення акме у професії вчителя.

Конкретизуємо ціннісні орієнтації майбутнього вчителя на розвиток самості, досягнення акме як термінальні цінності: упевненість у власних силах, досягнення акме, успіху, набуття статусу і визнання серед одногрупників, самоствердження, свобода вибору цінностей; інструментальні цінності: зрілість, комунікативність, раціоналізм, самовдосконалення, саморозвиток, сміливість у відстоюванні власної думки, поглядів, терплячість, чутливість; сенс життя, цікава робота.

Змістово-процесуальний критерій та його показники відбивають рівень сформованості змістово-процесуальної готовності майбутнього вчителя до професійно-педагогічної самореалізації з позиції акмеологічного підходу.

На підставі аналізу праць Л. Зоріної, В. Краєвського, А. Кузнєцова, І. Лернера, М. Скаткіна [1; 3; 4; 8; 9] виділимо ключові позиції щодо вимірювання якості знань майбутнього вчителя:

➤ показниками якості знань є глибина, гнучкість, згорнутість, конкретність, міцність, оперативність, повнота, розгорнутість,

систематичність, системність, стійкість, узагальненість, усвідомленість, характеристика яких наводиться в зазначених вище працях;

➤ показники якості знань об'єднуються у групи залежно від їх властивостей: перша група властивостей знань – предметно-змістова – повнота, системність, узагальненість; друга група – змістово-діяльнісна – дієвість, міцність, мобільність; третя група – змістово-особистісна – гнучкість, глибина, стійкість;

➤ властивості знань, які фіксуються в показниках, мають взаємозв'язок і є взаємозалежними, наприклад щодо властивості усвідомленості відзначається, що одні властивості впливають на її формування, інші – слугують сферою її прояву (глибина і систематичність необхідні для формування усвідомленості; системність визначає усвідомлення місця знань у цілісній теорії; узагальненість і конкретність, згорнутість і розгорнутість є формою прояву усвідомленості);

➤ система якостей знань дає можливість суб'єктам управління освітнім процесом виявити тенденції змін у знаннях тих, хто навчається, водночас судити і про розвиток особистості. У такому разі раціональною є орієнтація не лише на якість набутих знань, але й на розвиток якостей особистості, її освіченість, а якість знань передбачається розглядати як динамічну (ту, що доповнюється і змінюється) систему;

➤ зміст освіти розглядається як система, до якої, крім знань, умінь і навичок, входить досвід творчої діяльності й емоційно-чуттєвого ставлення до дійсності. Це дозволило констатувати наявність певних зв'язків між цими елементами, завдяки яким змінюються змістові характеристики знань. Тобто знання набувають нових властивостей у міру того, як ті, хто навчається, засвоюють інші елементи змісту освіти.

У дослідженні не ставилося завдання перевірити якість знань майбутнього вчителя за всіма названими вище показниками, а лише за тими, які є близькими до розкриття акмеологічного змісту професійно-педагогічної самореалізації в різних видах його діяльності. Зауважимо, що на різних етапах засвоєння навчального матеріалу (запам'ятовування, розуміння, застосування тощо) необхідно використовувати відповідні показники з метою виявлення якості знань. На думку А. Кузнецова [9, 70–71], предметно-змістові показники якості знань відбивають суттєві особливості самого об'єкта – знання тих, хто навчається, за їх допомогою можна виявити якість засвоєння

окремих аспектів матеріалу, що підлягає засвоєнню, зв'язків усередині нього, а також зв'язків між різними об'єктами змісту навчального матеріалу. Змістово-діяльнісні показники описують результати послідовного засвоєння навчального матеріалу – актуалізацію знань, закріплення, застосування, перебудову і реконструкцію. Змістово-особистісні показники відбивають результати знань у самостійній позанавчальній або навчальній діяльності з використанням різноманітного навчального матеріалу, а також ті особистісні властивості, які необхідні для одержання позитивного результату. Отже, предметно-змістова якість знань перевірялася за допомогою таких показників, як повнота і системність; змістово-діяльнісна – дієвість; змістово-особистісна – гнучкість, а також зосереджувалася увага на кількісних та якісних показниках.

Зазначимо, що повнота, яка становить обсяг програмних знань, сама по собі не є показником акмеологічного характеру професійно-педагогічної самореалізації майбутнього вчителя. Однак на здатність поповнювати і розширювати зміст професійно-педагогічної самореалізації майбутнім учителем, особливо у змінених педагогічних ситуаціях, безперечно впливає повнота, оскільки, чим більше знань про себе здобуває майбутній учитель, тим більше в нього можливостей реалізувати себе. Можна вважати, що повнота знань є передумовою максимально повної самореалізації майбутнього вчителя, а також її результатом, оскільки під час саморозкриття отримуються і поповнюються нові знання. З позиції системного підходу, повнота, як змістова структурна одиниця, робить професійно-педагогічну самореалізацію майбутнього вчителя відкритою системою. Повнота є інтегрованим показником, який відбиває нове уявлення майбутнього вчителя про себе, тобто новоутворені знання.

Системність як показник якості знань відбиває якість професійно-педагогічної самореалізації майбутнього вчителя, оскільки формування системних знань відбувається під час подвійної перебудови первинно здобутих знань: згорнутість їх спочатку у власній свідомості через перетворення лінійних зв'язків в об'ємні, що відповідає процесу інтеріоризації особистості, а потім розгорнутість знання, перетворення об'ємних зв'язків у лінійні, що характеризує процес екстеріоризації. Як відомо, інтеріоризація й екстеріоризація є механізмами самореалізації особистості. Зауважимо, що однією із складових тривимірної матриці, яка характеризує систему знань у

свідомості майбутнього вчителя, є глибина, що відбиває зміст окремих елементів системи. Виявлений зв'язок між системністю і глибиною якості знань збагачує це дослідження таким висновком: сформованість системи знань про власні можливості залежить від глибини самопізнання. У заявленій вище матриці відведено місце для додаткових знань, що свідчить про можливості кожного того, хто навчає, удосконалювати набуті знання, поповнювати новими знаннями внутрішній потенціал.

Цілком акмеологічним є один із способів формування знання про знання – конструювання ідеальних об'єктів. «Ідеальним об'єктом ми будемо називати об'єкт, сконструйований людьми, що має прообраз у реальному світі, але не має всіх тих властивостей, які властиві реальним об'єктам» [1, 24]. Визнання людини як суб'єкта, який розвивається в діяльності, та об'єкта стосовно самої себе дає змогу стверджувати, що системність як якість знань відбиває не лише первинне ознайомлення майбутнього вчителя з власним внутрішнім потенціалом, його усвідомлення і реалізацію (наприклад, у процесі викладу навчального матеріалу), але й конструювання ідеального образу «Я». З метою розширення змісту висловленого вище скористаємося думкою Л. Зоріної: «Якщо теорія знаходить багатопланове підтвердження на практиці, то вважається, що сконструйований ідеальний об'єкт відповідає реальному об'єктові або явищу. Якщо існують труднощі під час узгодження з експериментами, то це є однією з підстав для перегляду ідеального об'єкта» [1, 24].

Важливим є те, що системність знань характеризує результат відтворення майбутнім учителем сутності зв'язків і відношень двох або кількох об'єктів вивчення і на цій основі цілісності їх організації і функціонування. У дослідженні такими об'єктами є розвиток «Я», процес самореалізації, педагогічна діяльність, хоча, звичайно, їх існує значно більше. Акмеологічний характер системності полягає у тому, що у процесі узагальнення кількох об'єктів вивчення, засвоєних у різний час, відбувається перетворення їх в елементи нової системи і встановлення структурних зв'язків між ними. Такою новою системою є розвиток акме-вершини майбутнього вчителя у процесі опанування основ педагогічної системи. Допоміжні показники системності як якості знань розподілимо за напрямками:

1. Вивчення стану готовності майбутнього вчителя до здобуття знань про знання, тобто методологічних: виділення суттєвих положень і результатів наукової теорії, зокрема теорії самореалізації особистості, основ педагогічної діяльності, акмеології; виявлення зв'язку між законами, закономірностями і визначеннями на прикладі означених вище галузей; здобуття знань про способи знаходження в тексті визначення наукових понять, їх суттєвих і додаткових ознак; про виявлення і доведення доцільності використання наукових фактів; узагальнення знань про способи перенесення їх в нові ситуації.

2. Вивчення результатів самореалізації майбутнього вчителя, які свідчать про якість засвоєних системних знань: постановка запитань; інтерес до предметів, що вивчаються; ставлення до навчальної діяльності; використання додаткового матеріалу під час підготовки до занять; виконання завдань узагальненого характеру на впізнавання і класифікацію предметних знань; складання плану відповіді; участь у позанавчальній діяльності.

3. Виявлення зацікавленості майбутнього вчителя процесами власної самості: уявлення і розуміння межі власного знання, самоаналіз виступу і фіксація сильних і слабких сторін.

Дієвість як показник якості знань характеризує результати застосування майбутнім учителем знань у нових навчально-педагогічних ситуаціях. Для цього необхідно актуалізувати знання про сутності об'єктів вивчення, знайти способи оперування ними з метою отримання суб'єктивно нових результатів.

Гнучкість мислення як показник якості знань відображає можливості перебудови майбутнім учителем звичних дій, отриманих висновків. Виявляється в оригінальності підходу до аналізу педагогічної ситуації і можливості її переосмислення, в удосконаленні вже знайдених способів вирішення [9, 76]. Гнучкість – готовність до самостійного знаходження майбутнім учителем способу застосування знань під час зміни ситуації або за різних способів у одній і тій самій педагогічній ситуації. Зауважимо, що гнучкість пов'язана із суб'єктністю особистості і проявляється тільки після того, як майбутній учитель засвоїв знання і вона стала властивістю його особистості. Її наявність свідчить про творчий рівень педагогічної діяльності майбутнього вчителя й може бути виявлена під час виконання творчих завдань, розв'язання проблемних ситуацій, дискусій, диспутів тощо.

Гнучкість як показник якості знань є важливою у процесі дослідження, оскільки найвищим рівнем готовності майбутнього вчителя до професійно-педагогічної самореалізації є творчий, який і виявляється за допомогою цього показника.

З позиції відбиття якісної характеристики знань майбутнього вчителя до показників якості знань належать домінуючі знання в галузях педагогічної теорії та практики, психології, особливо психології особистості, акмеології.

Кількісними показниками є конкретні операції, дії, які характеризуються за схемою: повнота вмінь у цілому, тобто виконана кількість операцій, які стосуються конкретних дій; послідовність виконання операцій; усвідомленість причини зв'язків між операціями; привнесення в алгоритм виконання дій створених, особисто продуктивних операцій. Найвищий рівень сформованості вміння характеризується новозмінами, що сприяють продуктивному виконанню дій.

Якісними показниками є інтегровані вміння (універсалії) професійно-педагогічної самореалізації майбутнього вчителя, які забезпечують розвиток його акме. У процесі виокремлення вмінь було враховано їх спрямованість на саморозвиток і розвиток школярів, специфіку видів педагогічної діяльності, можливості переведення в кількісні показники, тобто в разі обчислення в балах.

Рефлексивно-коригувальний критерій та його показники відбивають рівень сформованості рефлексивно-коригувальної готовності майбутнього вчителя до професійно-педагогічної самореалізації з позиції акмеологічного підходу. Показниками рефлексивно-коригувального критерію є вміння рефлексувати, коригувати самозміни у процесі професійно-педагогічного самовдосконалення, адекватна оцінка власних потенційних можливостей як:

- зіставлення мети і завдань професійно-педагогічної самореалізації з одержаними результатами, виявлення і коригування відхилень від окресленої стратегії;
- виявлення й усунення бар'єрів на шляху самореалізації з метою руху вперед;
- прогнозування позитивних самозмін у процесі самовдосконалення і саморозвитку.

Показниками рефлексивно-коригувального критерію є здатність до саморозвитку та збереження акмеологічної позиції майбутніми вчителями. Допоміжними показниками здатності до саморозвитку є виявлення потенційних можливостей, які необхідно перевести в актуальні; усвідомлення значущості виявлення і розвитку резервного потенціалу, здійснення вибору оптимальних способів розкриття і реалізації майбутнім учителем власного резервного потенціалу у процесі засвоєння основ педагогічної діяльності.

З позиції рівневого підходу готовність майбутнього вчителя до професійно-педагогічної самореалізації охарактеризуємо як високий, середній та низький *рівні сформованості*.

Висновки. Доведено, що продуктивність моніторингу якості підготовки залежить певною мірою від правильно визначеної критеріальної бази (критеріїв, показників, рівнів сформованості готовності майбутнього вчителя до професійно-педагогічної самореалізації). Визначено складники критеріальної бази: критерії – мотиваційно-ціннісний, змістово-процесуальний, рефлексивно-коригувальний і відповідні до них показники. У розробку критеріальної бази покладено ідею відстеження самозмін майбутнього вчителя за допомогою моніторингового інструментарію.

Перспективами подальших розвідок у цьому напрямі вбачаємо організацію акмеологічного моніторингу якості підготовки студентів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Зорина Л. Я. Системность – качество знаний / Л. Я. Зорина. – М. : Знание, 1976. – 64 с.
2. Исаев И. Ф. Творческая самореализация учителя : культурологический подход : учеб. пособие / И. Ф. Исаев, М. И. Ситникова. – М. ; Белгород : Изд-во БГУ, 1999. – 224 с.
3. Краевский В. В. Общие основы педагогики : учеб. для студентов высш. пед. учеб. заведений / В. В. Краевский. – М. : Академия, 2003. – 255 с. – (Высшее профессиональное образование).
4. Лернер И. Я. Качества знаний учащихся. Какими они должны быть? / И. Я. Лернер. – М. : Знание, 1978. – 47 с. – (Новое в жизни, науке, технике. Педагогика и психология – № 1).
5. Лосева Н. М. Самореалізація особистості викладача вищого навчального закладу як загальнопедагогічна проблема : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Н. М. Лосева. – Х., 2007. – 43 с.
6. Нирмайер Р. Мотивация / Р. Нирмайер, М. Зайфферт. – М. : Омега-л, 2006. – 123 с.

7. Силина С. Н. Профессиографический мониторинг в педагогических вузах / С. Н. Силина // Педагогика. – 2001. – № 7. – С. 47 – 53.

8. Скаткин М. Н. Теоретические основы содержания общего среднего образования / Скаткин М. Н., Цетлин В. С., Краевский В. В. и др.; под ред. В. В. Краевского, И. Я. Лернера. – М. : Педагогика, 1983. – 352 с.

9. Требования к знаниям и умениям школьников : дидактико-метод. анализ / [под ред. А. А. Кузнецова]. – М. : Педагогика, 1987. – 176 с.

УДК 378.14

А.М. Уварова

Сумський державний педагогічний університет

ФОРМУВАННЯ РИТОРИЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

У статті розглянуто сутність та зміст риторичної культури; охарактеризовано її складові елементи; з'ясовано основні шляхи формування цієї культури у вищому навчальному закладі.

В статье рассматривается сущность и содержание риторической культуры; характеризуются её составны элементы; выясняются основные пути формирования этой культуры в высшем учебном заведении.

In the article it is considered the maintenance and the contain of the rhetorical culture, it is characterized structural elements. It is represented the ways of forming of this culture at the University.

Постановка проблеми. В умовах модернізації сучасної освіти особливого значення набуває проблема підготовки висококультурної особистості вчителя з розвинутими й досконалими риторичними здібностями і вміннями словом надихати і переконувати своїх вихованців. Потреба у підготовці вчителя-ритора у вищих навчальних закладах пояснюється багатьма причинами: по-перше, низьким загальним рівнем мовленнєвої і риторичної культури в суспільстві; по-друге, недостатнім рівнем розвитку риторичних здібностей учителя в реальній, професійній діяльності, що не завжди сприяє оптимізації навчально-виховного процесу і забезпеченню його вихованців гарними знаннями і вміннями поводитися в суспільстві; по-третє, відсутністю стрункої, доступної і достатньо завершеної системи формування риторичної культури майбутнього педагога у вищих навчальних закладах.

Аналіз актуальних досліджень. Багато вчених, педагогів, психологів вивчали проблему словесного мистецтва. Існує достатнє коло досліджень, в яких розглядаються окремі аспекти цієї надзвичайно важливої проблеми. Варто зазначити, що значна кількість досліджень присвячена культурі