

необходимо для проектов развития сложных видов деятельности, какой является педагогическая деятельность. С другой стороны, понимание педагогом того, что его инновационные методы и достижения не должны замыкаться на его субъективном подходе и отношении к результатам инновационной деятельности, является существенной чертой профессионального сознания и культуры специалиста в развивающейся, а значит, и усложняющейся практике. Именно акцент на постоянной проблематизации своей деятельности, ее целей и средств, своих способностей в деятельности является критерием профессионального развития и культуры педагога в инновационной ситуации. Эта проблематика создает заинтересованность в мониторинге, оценке и экспертизе инновации как неотъемлемом элементе инновационной культуры в образовании.

Литература

1. Бабинець С. І., Ващенко Л. М., Клименко Л. Ф. Моніторингові дослідження - організація якісної освіти: Збірник науково-методичних рекомендацій. - К.: Тираж, 2005. - С. 12-17.
2. Даниленко Л. І. Менеджмент інновацій в освіті. - К.: Шкільний світ, 2007. – С. 6-15.
3. Даниленко Л. І. Інноваційний освітній менеджмент. - К.: Главник, 2006. – С. 35-36.
4. Мокшеев В. А. Организация системы мониторинга в образовании // Школьные технологии. - 2005. - № 1. - С. 85-94
5. Паламарчук В. Ф. Першооснови педагогічної інноватики. - Т. 2. - К.: Освіта України, 2005. - С. 107-109.

Саюк В. І.

ДІАГНОСТИКА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ГЕОГРАФІЇ У СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

У статті порушуються питання діагностики розвитку професійної компетентності вчителів географії у системі післядипломної педагогічної освіти

Ключові слова: педагогічна діагностика, професійна компетентність, післядипломна освіта.

The questions of pedagogical diagnostics of the professional competence of geography teachers in the system of the in-service teacher training are examining in the article.

Key words: pedagogical diagnostics, professional competence, in-service training.

Постановка проблеми у загальному вигляді та зв'язок з важливими науковими або практичними завданнями. Питання професійної компетентності вчителя географії, розвиток і діагностика рівня його педагогічних можливостей не втрачають своєї актуальності і сьогодні. Особливої гостроти вони набувають у зв'язку з проблемою атестації педагогічних кадрів. Виявлення залежності якості діяльності вчителів географії від рівня професійної компетентності є однією з важливих проблем сучасної освіти. З'ясувати таку залежність має педагогічна діагностика, яка є ключовою складовою прогнозування їхнього професійного розвитку.

Актуальність проблеми. Актуальність проблеми визначається потребою у вирішенні протиріччя, яке виникло між сучасними вимогами до Діяльності вчителя як цілісної особистості, суб'єкта освітнього процесу, здатного до саморозвитку, конструювання й впровадження гуманістичних педагогічних систем і технологій та реальним рівнем його професійної компетентності у вирішенні освітніх завдань. Якість й ефективність педагогічної діяльності у загальноосвітніх навчальних закладах стала

наріжним каменем у реформуванні освітніх систем. Якість, як відомо, визначається рівнем професійної компетентності вчителя.

Мета статті - визначити рівень розвитку професійної компетентності вчителів географії та визначити шляхи для оптимізації та підвищенні ефективності цього процесу.

Аналіз останніх досліджень із зазначеної проблеми. Розвиток професійної компетентності вчителя географії у системі післядипломної освіти - складний, багатогранний процес, пов'язаний з усіма сторонами навчально-освітнього простору. Важливе значення у його здійсненні має наукове обґрунтування принципів, критеріїв і показників його діагностики. Діагностика явище не нове в педагогіці. У цій сфері напрацьована суттєва теоретична база. Значний вклад у розвиток педагогічної діагностики зробили вітчизняні (О. А. Козаков, Ю. І. Мальований, І. П. Підласий, А. С. Розенберг, К. М. Старченко) і зарубіжні (А. Г. Вульф, К. Мацерман, З. Стоунс, К. Інгенкамп) дослідники.

Діагностування, за І. П. Підласим, - це процес отримання достовірної інформації про стан та розвиток контрольованого педагогічного об'єкта, його відхилення від норми. Тому діагностування передбачає встановлення, визначення відповідних норм, зразків [1, 13].

К. М. Старченко вважає, що педагогічну діагностику професійної компетентності слід розглядати як «інноваційну методику чи технологію 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 у системі післядипломної педагогічної освіти» [2, 54].

Виклад основного матеріалу дослідження. Діагностика професійної компетентності у післядипломній освіті - це «оптимальне співвідношення методів та визначений алгоритм одержання інформації щодо стану професійної компетентності педагогічних працівників, який розгортається в усному та письмовому опитуванні» [2, 54]. Вона має відповідати певним принципам (гуманізму, наукової об'єктивності, модульності та забезпечення пріоритетів, оперативної доступності, зіставлення, актуалізації результатів діагностування) та здійснювати функції (контрольно-оцінної, навчальної, мотиваційно-стимулюючої, сигнально-інформаційної, прогностичної, аксіологічної). Методи вимірювання професійної компетентності мають бути тісно пов'язані з об'єктом пізнання та бути адекватними специфіці досліджуваного предмета.

Експериментальне дослідження, побудоване на педагогічній діагностиці дало змогу визначити об'єктивні та суб'єктивні передумови розвитку професійної компетентності вчителів географії. Під час констатувального експерименту досліджувалися такі показники: наявність у вчителів географії фахової освіти; розуміння вчителями географії сутності поняття професійної компетентності та її складових; мотиви вивчення географії школярами; використання вчителями географії сучасних технологій навчання.

З'ясовано, що серед 232 учителів географії, що брали участь у дослідженні, лише 29,6% працюють за фахом; учителі, які володіють двома спеціальностями, одна з яких географія, складають 7,4%, решта (63,0%) - не є фахівцями з географії. Тому існує певна невідповідність між рівнем компетентності вчителів географії та вимогами суспільного розвитку і самої фахової діяльності педагогів. Більшість опитуваних учителів географії недостатньо розуміють сутність професійної компетентності, не мають цілісного уявлення про її зміст і структуру, не можуть назвати її складових, не можуть здійснити об'єктивну самооцінку власного рівня професійної компетентності.

Дослідження мотивів навчання географії проводилось серед учнів 7-х і 9-х класів (347 чол.) різних типів шкіл: ліцеї, гімназії, спецшколи, загальноосвітні середні школи м. Києва, міські і сільські школи Київської та Житомирської областей. Визначалось співвідношення соціальних (широкі соціальні, самовиховання, колективні) та пізнавальних (широкі пізнавальні, необхідності, професійні) мотивів. Доведено, що пізнавальний

інтерес є найбільшим в учнів спеціалізованих середніх шкіл із поглибленим вивченням англійської мови, гімназіях та ліцеях міста Києва, тоді як у школярів сільських шкіл переважають соціальні мотиви. Пізнавальний інтерес до географії у старших класах згасає, і навчання предмету обумовлюється мотивом необхідності. Доведено також, що не вік сам по собі, а організація навчання у цьому віці визначає мотивацію до предмету. Отже, отримані дані свідчать про те, що вчителі географії (передусім у сільських школах) не володіють сучасними технологіями викладання предмета, не надають уваги розвитку в учнів мотивації вивчення предмета.

Виявлено, що значна кількість учителів географії не використовують сучасних технологій навчання: 50,1%, які мають стаж роботи до п'яти років; 43,9% - від 6 до 10 років; 20,7% - від 11 до 15 років і 30,5%, які мають педагогічний стаж понад 15 років. Отже, із набуттям досвіду роботи у вчителів зростає інтерес до різних технологій навчання, формується власний стиль роботи, але - з часом спостерігається й емоційне «вигорання» педагога, що блокує подальше використання нових технологій навчання.

Причинами, які гальмують розвиток професійної компетентності вчителів географії, є низька мотивація до професійної діяльності, відсутність стандартів на зміст післядипломної освіти вчителів-географів, недосконалість навчальних планів і програм за якими здійснюється підвищення кваліфікації цієї категорії працівників, внаслідок відсутності моделі професійної компетентності вчителя географії та невизначеності організаційно-педагогічних умов, які б дозволили розвивати професійну компетентність учителів географії у післядипломній освіті.

Зміст і напрями розвитку професійної компетентності вчителів географії на курсах підвищення кваліфікації визначено на основі діючих нормативних документів і запропонованої нами моделі професійної компетентності та відображені на нормативному рівні - у державних навчальних і навчально-тематичних планах та професійній програмі; на рівні методичного забезпечення самостійної роботи слухачів - в орієнтовній тематиці атестаційних робіт, у переліку комплексних завдань для навчального практикуму, у переліку тематичних питань для підготовки виступу на конференції з обміну досвідом роботи, в орієнтовному переліку тематичних блоків питань для проведення комплексного заліку та збірнику тестів для діагностування рівнів професійної компетентності.

З метою оновлення змісту підвищення кваліфікації вчителів географії були впроваджені типові навчальні плани та анотовані програми підвищення кваліфікації, які отримали рекомендацію Міністерства освіти і науки України щодо їх використання у кожному обласному інституті післядипломної педагогічної освіти з урахуванням регіонального компонента; спецкурси і програми з педагогічного оцінювання у закладах освіти тощо.

Важливе значення у розвитку професійної компетентності педагогів має методична робота, яку проводять районні (міські) методичні кабінети у міжкурсовий період. Вона містить взаємопов'язані заходи, які спрямовані на всебічне підвищення кваліфікації кожного учителя, розвиток і підвищення творчого потенціалу, включаючи їх професійну самоосвіту, а в кінцевому результаті - на підвищення якості та ефективності навчально-виховного процесу.

Усвідомлення необхідності цілеспрямованих дій на самозміну і самоактуалізацію дає можливість учителю досягти як позитивних особистісних зрушень, так і розвинути професійну компетентність. Самовдосконалення педагога здійснюється у трьох напрямках: розвиток професійної компетентності, досягнення педагогічної майстерності та актуалізація власного творчого потенціалу. Провідними формами самовдосконалення є самовиховання, самоосвіта, самоактуалізація. Кожна із названих форм має свої специфічні завдання й можливості для забезпечення професійного зростання вчителя.

У процесі дослідження на основі визначених критеріїв та рівнів професійної компетентності відбувалось діагностичне виявлення рівнів сформованості видів компе-

тентностей і компетенцій, а загалом і професійної компетентності вчителів географії. Це дало змогу індивідуалізувати процес її розвитку, цілеспрямовано управляти ним, урахувавши потреби та інтереси педагогів і запити школи. Запропонована система педагогічної діагностики надала можливість розробляти індивідуальні програми розвитку професійної компетентності вчителів географії та визначати засоби їх реалізації - форми та методи методичної роботи. Педагогічне діагностування, яке здійснювалося з позиції гуманістичного підходу, створювало умови для подальшого професійного росту педагогів, шляхом самоосвіти і самовдосконалення. Експериментальна перевірка ефективності впровадження у систему післядипломної освіти програми роботи, яка базується на визначеній моделі професійної компетентності вчителя географії та організаційно-педагогічних умовах, підтвердила розвиток професійної компетентності вчителів географії (табл. 1).

Таблиця 1

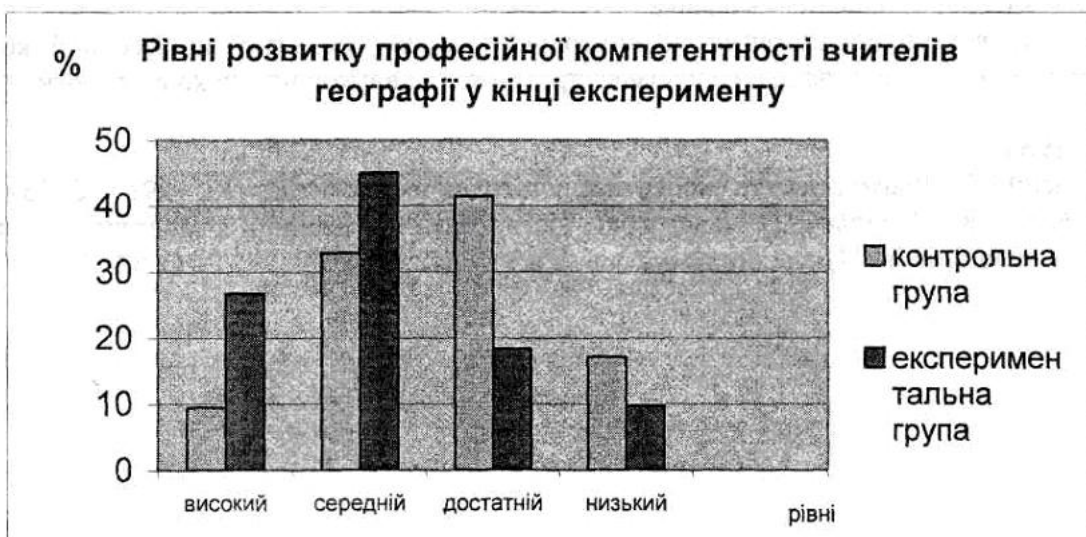
Рівні розвитку професійної компетентності вчителів географії на початку (А) та в кінці (Б) експерименту (у %)

Групи	Кількість осіб	Низький рівень		Достатній рівень		Середній рівень		Високий рівень	
		А	Б	А	Б	А	Б	А	Б
Контрольна	54	18,5	17,2	46,3	41,5	27,8	32,9	7,4	9,5
Експериментальна	56	19,7	9,7	46,4	18,4	25,0	45,1	8,9	26,8

Розподіл вчителів (у відсотках) за рівнями професійної компетентності у контрольній та експериментальній групах на початку експерименту суттєво не відрізнявся (46,3-46,4% від загальної кількості респондентів).

Результати підсумкового експерименту показали, що перебудова процесу підвищення кваліфікації на основі визначеного у моделі професійної компетентності вчителів географії змісту та шляхом впровадження запропонованих організаційно-педагогічних умов сприяли збільшенню у експериментальній групі, кількості педагогів з середнім (на 20,1%) та високим (на 17,9%) рівнями професійної компетентності, у той час як у контрольній групі цей показник зріс відповідно на 5,1% і 2,1% (рис. 1).

Дані, одержані в контрольній та експериментальній групах, дають підстави стверджувати, що відбулися істотні позитивні зрушення у розвитку професійної компетентності вчителів географії внаслідок реалізації визначеної програми науково-методичної роботи.



Мал. 1. Рівні розвитку професійної компетентності вчителів географії у кінці експерименту.

Висновки з даного дослідження і перспективи.

У результаті використання системи методичної роботи на всіх рівнях підвищення кваліфікації (обласний - районний - шкільний) та створенні відповідних організаційно-педагогічних умов вдалося досягти позитивних результатів розвитку всіх видів компетентностей (мотиваційної, предметної, дидактичної, методичної, комунікативної, управлінської та проєктивної) і компетенцій, а в цілому розвитку професійної компетентності вчителів географії. Позитивним результатом є і те, що педагоги навчилися застосовувати діагностичні матеріали для виявлення власного рівня професійної компетентності з метою корекції необхідних компетентностей та проєктування майбутнього розвитку. Підвищилося й уміння спілкування з вихованцями, педагогічним колективом та батьками. Учителі стали краще розуміти себе й оточуючих, що значно розширилося поле їх педагогічної взаємодії. Що ж стосується експериментальних даних контрольної групи, то такого суттєвого зростання професійної компетентності у них не відбулося.

Свідченням про результативність експериментальної роботи є і те, що кількість вчителів географії не лише перемістилися із нижчого рівня професійної компетентності до вищого, але й підвищили рівень своєї кваліфікації. Цілеспрямована робота з розвитку професійної компетентності вчителів географії на курсах підвищення кваліфікації в обласному інституті післядипломної педагогічної освіти, з продовженням роботи на районному і внутрішкільному рівнях з дотриманням організаційно-педагогічних умов забезпечує такі позитивні зміни:

- розвиток загальнопедагогічних та спеціальних знань і вмінь учителя;
- зрушення в особистісному компоненті - мотивації професійного розвитку та самоосвіти;
- адекватна самооцінка вчителем своєї професійної компетентності та особистісних якостей та їх подальший розвиток.

Необхідно зазначити, що розкриваються і творчі можливості вчителів, що підтверджується їх практичною діяльністю, розширюється педагогічна і загальна культура вчителя. Отже, вивчення результатів експериментальної роботи з розвитку професійної компетентності вчителів географії показало, що мета і завдання експерименту були успішно реалізовані. Експертна оцінка вчителів, які брали участь в експерименті протягом п'яти років, підтверджує ефективність загальної методики підвищення кваліфікації, організаційно-педагогічних умов та взаємозв'язку методичної роботи у всіх ланках системи підвищення кваліфікації.

Проведене дослідження не вичерпує проблему розвитку професійної компетентності вчителів географії, а передбачає продовження науково-пошукової роботи.

Література

1. Підласий І. П. Діагностика та експертиза педагогічних проєктів. - К., 1998. - С. 13-14.
2. Старченко К., Васильєва Г. Педагогічна діагностика професійної компетентності педагогічних працівників // Післядипломна освіта в Україні. - 2005. - № 1. - С. 52-57.