

додатковості й амбівалентності і дозволяють залучити до управління якістю всіх суб'єктів виховного процесу й визначити місце й роль кожного з них у цій взаємодії.

Література

1. Кондрашова, Л.В. Методика організації виховної роботи в сучасній школі: навчальний посібник / Л.В.Кондрашова, О.О.Лаврентьева, Н.І.Зеленкова. – Кривий Ріг : КДПУ, 2008. – 187 с.
2. Одегова О.Н. Создание оптимальной системы мониторинга прогнозируемых воспитательных результатов /О.Н. Одегова // Воспитание и дополнительное образование в Новосибирской области. – №3. – 2009. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.sibvido.ru/node/86
3. Приходько В.М. Мониторинг якості освіти і виховної діяльності навчального закладу/ В.М. Приходько. – Х. : Вид. група «Основа»: «Триада+», 2007. – 144с.
4. Рекомендации по оценке эффективности деятельности класного руководителя [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.edu.murmansk.ru/www/to_guidance/rekomendacii/kl_ruk.htm
5. Щоголева Л.О. Мониторинг якості виховної діяльності / Л.О.Щоголева// Педагогічний пошук: науково-методичний вісник. – №3. – 2010. – Луцьк : Волин. ін-т післядиплом. пед. освіти. – С.48-51.

Анотація

У статті теоретично обґрунтовано модель моніторингу виховного процесу у загальноосвітньому закладі. Моніторинг виховного процесу може здійснюватися на загальношкільному і педагогічному рівнях. Моніторинг виховного процесу на загальношкільному рівні може здійснюватися за чотирма напрямками: моніторинг результативності виховного процесу; моніторинг якості організації виховного процесу; моніторинг організаційних умов виховного процесу; моніторинг діяльності класного керівника.

Анотація

В статті теоретично обґрунтовано модель моніторингу виховного процесу в загальноосвітньому закладі. Моніторинг виховного процесу може здійснюватися на загальношкільному і педагогічному рівнях. Моніторинг виховного процесу на загальношкільному рівні може здійснюватися за чотирма напрямками: моніторинг результативності виховного процесу; моніторинг якості організації виховного процесу; моніторинг організаційних умов виховного процесу; моніторинг діяльності класного керівника.

Summary

In the article theoretically monitoring model of the educational process in educational institution is substantiated. Monitoring of the educational process can be carried out at the school-wide and pedagogical levels. Monitoring of the educational process at the school-wide level can be carried out in four areas: monitoring the effectiveness of the educational process, monitoring the quality of the organization of the educational process, monitoring of the organizational conditions of the educational process, monitoring of the class teacher's activities.

Ключові слова: виховний процес, моніторинг виховного процесу, класний керівник, моніторинг діяльності класного керівника.

Ключевые слова: воспитательный процесс, мониторинг воспитательного процесса, классный руководитель, мониторинг деятельности классного руководителя.

Key words: educational process, the monitoring of the educational process, the class teacher, the monitoring of the class teacher's activities.

Подано до редакції 08.10.13.

УДК: 371.15+372.4+37

© 2013

Артемьєва І.С.

ПІДВИЩЕННЯ РІВНЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЩОДО ФОРМУВАННЯ ПОЗИТИВНОГО СТАВЛЕННЯ ПЕРШОКЛАСНИКІВ ДО НАВЧАННЯ

Постановка проблеми у загальному вигляді... Модернізація вітчизняної освіти ставить перед школою серйозні вимоги щодо вдосконалення навчально-виховного процесу. В епіцентрі уваги знаходиться початкова школа, тому що саме на початковому етапі навчання учні оволодівають навчальною діяльністю, від успішності цього процесу залежить подальше формування та розвиток їх особистості.

З точки зору Р.Герасимової, в повній мірі оволодіти першокласнику навчальною діяльністю неможливо без уміння вчитися, що формуються в дітей впродовж навчання в першому класі [1, с. 97]. Проте, успішність цього процесу залежить від типу ставлення учня до навчання у школі (І.Кулагіна, А.Маркова, С.Саричев, Н.Стадненко, І.Ушакова). Відтак, російською вченою І.Ушаковою встановлено, що від типу ставлення учня до навчальної діяльності залежить його старанність у навчанні, завдяки якій учнем досягається успішність у навчанні [7]. В свою чергу Н.Стадненко зазначає, що виховання в дітей таких важливих особистісних якостей учня, як-от: старанність, відповідальність, сумлінність у навчанні, починається з формування в них позитивного ставлення до навчання у школі. Крім того, вчена підкреслює, що позитивне ставлення до навчальної діяльності не виникає в учнів само по собі, його формування потребує від учителів цілеспрямованих дій [6, с.3-4]. Отже, вчителю початкової школи при

роботі з учнями 6 – 7 років з самих перших днів їхнього навчання у школі необхідно цілеспрямовано формувати в першокласників позитивне ставлення до навчання, що посприє вихованню в них важливих для успішного навчання особистісних якостей.

Згідно наукової позиції А.Маркової, ефективність професійної діяльності вчителя забезпечується сформованістю його відповідної професійної компетентності [3, с. 76-77]. Аналогічної позиції дотримуються й сучасні вчені (В.Введенський, Т.Сорокіна, А.Тряпціна та ін.). Таким чином, сформованість професійної компетентності вчителів початкової школи щодо формування позитивного ставлення першокласників до навчання, забезпечить ефективність відповідної професійної діяльності.

У межах дослідження нами було проведення діагностування вчителів початкових класів з метою виявлення рівнів сформованості в них зазначеної професійної компетентності. Аналіз результатів діагностування довів, що високий рівень сформованості професійної компетентності вчителя початкової школи щодо формування позитивного ставлення першокласників до навчання було зафіксовано у 11,09% учителів, середній – у 40,31% учителів, на низькому рівні сформованості означеної професійної компетентності вчителів початкової школи опинилося 48,6% учителів. Відтак, виникла необхідність цілеспрямованої роботи з учителями початкової школи, що передбачала формування вищезгаданої професійної компетентності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми...

Проблему підвищення рівня професійної компетентності вчителя вивчали такі вчені, як: В.Бездухов, В.Введенський, С.Вершловський, І.Зязюн, Л.Карпова, Н.Кузьміна, А.Маркова, Л.Мітіна, Л.Певіцина, Т.Сорокіна, Т.Тряпціна та ін.

Проте, незважаючи на значну кількість досліджень цього напрямку, проблема підвищення рівня сформованості професійної компетентності вчителя початкової школи щодо формування позитивного ставлення першокласників до навчання залишається недостатньо вивченою.

З наукової позиції А.Маркової, рівень професійної компетентності вчителя підвищується у міру того, як підвищується його категорія – від учителя до вчителя професіонала. Як відзначає вчена, перехід учителя із однієї категорії до іншої обумовлен його професійним розвитком [3]. В своїх дослідженнях С.Вершловський, А.Маркова, Л.Мітіна відзначають, що вчитель черпає еталони для свого індивідуального професійного розвитку у професійних теоретичних і практичних знаннях.

Спираючись на наукову позицію зазначених вище вчених з метою підвищення рівня професійної компетентності вчителя початкової школи щодо формування позитивного ставлення першокласників до навчання, нами було розроблено експериментальну методику професійної діяльності вчителя початкової школи з формування позитивного ставлення першокласників до навчання, що забезпечується комплексом педагогічних умов.

Формулювання цілей статті... Мета статті полягає у статистичному підтвердженні або спростуванні висунутої нами гіпотези, що підвищення рівня професійної компетентності вчителя початкової школи щодо формування позитивного ставлення першокласників до навчання досягається саме завдяки реалізації при роботі з учителями розробленої нами моделі впровадження експериментальної методики професійної діяльності вчителя початкової школи з формування позитивного ставлення першокласників до навчання.

Виклад основного матеріалу дослідження... Нами було розроблено експериментальну методику професійної діяльності вчителя початкової школи з формування позитивного ставлення першокласників до навчання, що забезпечується реалізацією комплексу педагогічних умов, як-от: створення вчителем естетично насиченого навчально-виховного середовища; залучення вчителем першокласників до елементарної пошукової діяльності за допомогою дидактичних ігор проблемного характеру; забезпечення розгорнутості й толерантності оцінних суджень учителя.

У процесі розробки експериментальної методики, що передбачає реалізацію комплексу означених вище педагогічних умов, було враховано, що основу позитивного ставлення учнів до навчання складає їх розвинений пізнавальний інтерес (Г.Щукіна), який є найважливішим серед мотивів навчання (М.Алексєєва, Л.Божович, О.Леонтьєв, Н.Морозова, О.Савченко, Г.Щукіна та ін.). В мотиваційній структурі дітей 6 – 7 років мотиви, що адекватні навчальній діяльності, як правило відсутні, вони формуються в процесі шкільного навчання (Н.Гуткіна, О.Каменська, М.Матюхіна, Н.Нижегородцева, О.Савченко та ін.) Аналіз архівних матеріалів другої половини XIX ст., праць провідних науковців XX ст. (В.Бондаревський, А.Маркова, Н.Морозова, Т.Шамова, Г.Щукіна та ін.) та сьогодення (О.Савченко) з проблеми розвитку пізнавального інтересу учнів довів, що на збудження, стимулювання, породження пізнавальних інтересів учнів впливають їхні позитивні емоції щодо навчальної діяльності. Отже, з метою формування в першокласників позитивного ставлення до навчання головною задачею вчителя початкової школи при роботі з ними є розвиток їхнього пізнавального інтересу як мотиву навчальної діяльності шляхом породження в них позитивних емоцій щодо навчальної діяльності.

У межах дослідження з метою перевірки ефективності розробленої нами експериментальної методики професійної діяльності вчителя початкової школи зазначеного напрямку було проведено педагогічний

експеримент. Аналіз отриманих результатів експериментально-дослідної роботи довів, що позитивні зміни щодо типу ставлення першокласників до навчання спостерігались поміж учнів експериментальної групи (ЕГ), при роботі з якими вчителем здійснювалась реалізація розробленого нами комплексу педагогічних умов. Проте, в учнів перших класів контрольної групи (КГ), навчання яких учителем здійснювалось традиційним способом, що вирізнявся ситуативним дотриманням в роботі зазначених педагогічних умов, було зафіксовано погіршення ситуації. Відтак, до початку експериментальної роботи на початку навчального року негативне та нейтральне ставлення до навчання спостерігалось у 79,3% першокласників ЕГ та у 80,8% першокласників КГ, позитивне ставлення лише у 20,7% першокласників ЕГ та 21,9% учнів КГ. На прикінцевому етапі експериментальної роботи (кінець навчального року) позитивне ставлення до навчання було виявлено у 44,8% першокласників ЕГ та у 21,9% учнів КГ, нейтральне ставлення до навчання – у 48,3% учнів ЕГ та у 37,5% учнів КГ, негативне ставлення до навчання спостерігалось у 6,9% першокласників ЕГ та у 40,6% першокласників КГ. Отже, можливо стверджувати, що розроблена нами експериментальна методика є ефективною та може використовуватись учителем початкової школи в професійній діяльності, спрямованій на формування позитивного ставлення першокласників до навчання.

З метою підтвердження (або спростування) висунутої нами гіпотези було проведено дослідно-експериментальну роботу. В якості респондентів для проведення педагогічного експерименту було обрано вчителів початкових класів ЗОШ І-Ш ступенів м. Одеси та Одеської області та слухачів науково-методичної лабораторії дошкільної та початкової освіти Одеського обласного Інституту удосконалення вчителів.

Перш ніж виокремити експериментальну та контрольну групи, залучених до педагогічного експерименту вчителів, їх було довільно розподілено на першу групу (Гр1) та другу групу (Гр2) з метою перевірки однорідності, тобто визначення, що вчителі цих двох груп відносяться до однієї генеральної сукупності, а рівні сформованості їхньої професійної компетентності щодо формування позитивного ставлення першокласників до навчання на констатувальному етапі експерименту потенційно належать до цієї сукупності та не відрізняються. До Гр.1 було віднесено вчителів початкових класів ЗОШ І-Ш ступенів м. Одеси та Одеської області, загальна кількість становила 112 учителів; до Гр.2 – слухачів науково-методичної лабораторії дошкільної та початкової освіти Одеського обласного Інституту удосконалення вчителів – загальна кількість становила 122 вчителів.

Перевірка однорідності Гр.1 та Гр.2 здійснювалась на підставі результатів вхідного діагностування рівнів означеної професійної компетентності, для проведення якого було використано комплекс методів діагностики, а саме: питальники, анкети, спостереження, бесіди, аналіз професійної діяльності вчителів тощо. Результати подані в табл. 1.

Таблиця 1

Сформованість професійної компетентності вчителів початкової школи щодо формування позитивного ставлення першокласників до навчання на констатувальному етапі експерименту (%)

Рівні Вчителі	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
Гр1 (n=112)	11,09	40,31	48,6
Гр2 (n=122)	12,88	37,94	49,18

Відтак, як бачимо з результатів, наведених в таблиці, сформованість професійної компетентності вчителів початкової школи щодо формування позитивного ставлення першокласників до навчання на початковому етапі експерименту в Гр1 була такою: на високому рівні, було зафіксовано 11,09% учителів, на середньому рівні – 40,31% учителів, на низькому рівні перебувало 48,6% продіагностованих учителів початкових класів; у Гр.2: на високому рівні, було відмічено 12,88% учителів, на середньому рівні – 37,94% учителів, на низькому рівні спостерігалось 49,18% усіх продіагностованих учителів початкових класів.

Подалі здійснювалась перевірка однорідності Гр.1 та Гр.2 за рівнем сформованості професійної компетентності вчителів початкової школи щодо формування позитивного ставлення першокласників до навчання, яка відбувалась за допомогою застосування статистичного критерію Крамера-Уелча [4, с. 11]:

$$T_{\text{емп}} = \frac{\sqrt{M \cdot N} |\bar{X} - \bar{Y}|}{\sqrt{M \cdot D_x + N \cdot D_y}} ;$$

де: N – кількість учителів у першій групі;

M – кількість учителів у другій групі;

\bar{X} – середньоарифметичні значення змінних першої групи;

\bar{Y} – середньоарифметичні значення змінних другої групи;

D_x – дисперсія першої групи;

D_y – дисперсія другої групи.

Якщо $T_{\text{табл.}}=1,96 > T_{\text{темп.}}$, то можливо стверджувати, що обидві виборки відносяться до однієї генеральної сукупності для рівня достовірності 0,05 (імовірність 5%). Якщо $T_{\text{табл.}} < T_{\text{темп.}}$, то можливо стверджувати про те, що виборки (для рівня достовірності 0,05) не відносяться до однієї генеральної сукупності, тобто не є однорідними.

Емпіричне значення критерію Крамера-Уелча, отримане при оцінці характеристик Гр.1 та Гр.2 за рівнем сформованості професійної компетентності вчителів початкової школи щодо формування позитивного ставлення першокласників до навчання, дорівнювало $T_{\text{проф.комп.}}=1,12$, порівняння цього значення з критичним (табличним) значенням критерію $T_{\text{табл.}}=1,96 > 1,12 = T_{\text{проф.комп.}}$ засвідчило, що вчителі Гр.1 та Гр.2 належали до однієї генеральної сукупності, тобто Гр.1 та Гр.2 були однорідними за рівнем сформованості зазначеної професійної компетентності вчителів початкової школи для рівня достовірності 0,05 (імовірність 5%). На підставі чого маємо стверджувати, що група, яка буде обрана за експериментальну групу, не має ніяких переваг перед тією, яка буде обрана за контрольну.

На підставі визначення однорідності Гр.1 та Гр.2 всіх досліджуваних було умовно поділено на експериментальну та контрольну групи. До експериментальної групи (ЕГ) було віднесено респондентів першої групи (Гр.1), відповідно до контрольної групи (КГ) – досліджуваних другої групи (Гр.2). Подальша робота проводилась лише з учителями ЕГ. В експериментальній групі здійснювалось упровадження експериментальної методики професійної діяльності вчителя початкової школи з формування позитивного ставлення першокласників до навчання, що забезпечується реалізацією комплексу педагогічних умов, що на нашу думку, забезпечить підвищення в учителів рівня сформованості означеної професійної компетентності. У контрольних групах робота з учителями початкової школи здійснювалась традиційним способом, що вирізнялось ситуативним дотриманням упровадження означених умов.

Для розкриття й увиразнення процесу формування професійної компетентності вчителя початкової школи щодо формування позитивного ставлення першокласників до навчання в учителів ЕГ в ході дослідно-експериментальної роботи нами було розроблено модель упровадження експериментальної методики професійної діяльності вчителя початкової школи з формування позитивного ставлення першокласників до навчання.

Модель – це самостійний об'єкт, який знаходиться в деякій відповідності (не тотожній і не цілком відмінній) з пізнавальним об'єктом, здатний захищати останній в деяких відношеннях та який надає певну інформацію, що переноситься за певними правилами на об'єкт, який досліджується [2, с. 135].

Зазначена вище модель має наступну структуру: мета, експериментальна

методика професійної діяльності вчителя з формування позитивного ставлення першокласників до навчання, засоби її впровадження, компоненти професійної компетентності вчителя початкової школи щодо формування позитивного ставлення першокласників до навчання, критерії оцінювання, результат (Графічне зображення моделі подано на рис. 1.). Схарактеризуємо більш детально принципові позиції, за якими було розроблено модель упровадження експериментальної методики професійної діяльності вчителя початкової школи з формування позитивного ставлення першокласників до навчання.

Мета – сформувані професійну компетентність учителя початкової школи щодо формування позитивного ставлення першокласників до навчання. Ця мета досягається за рахунок *упровадження експериментальної методики професійної діяльності вчителя початкової школи з формування позитивного ставлення першокласників до навчання*, що забезпечується, зокрема, реалізацією комплексу педагогічних умов, як-от: створення вчителем естетично насиченого навчально-виховного середовища; залучення вчителем першокласників до елементарної пошукової діяльності за допомогою дидактичних ігор проблемного характеру; забезпечення розгорнутості й толерантності оцінних суджень учителя.

Впровадження означеної вище експериментальної методики до експериментальної групи, яка складалась із вчителів початкової школи, здійснювалось у три етапи.

На *першому етапі* відбувалось упровадження педагогічної умови «створення вчителем естетично насиченого навчально-виховного середовища», відповідно якої вчителем початкової школи при роботі з учнями перших класів організовувалось навчально-виховне середовище «за законами краси», вищою метою яких є досягнення гармонії між впливовими факторами навчально-виховного середовища, до яких належать чинники виховання, навчання й розвитку та віковими й індивідуальними особливостями розвитку молодших школярів 6 – 7-річного віку. При взаємодії з таким навчально-виховним середовищем в учнів виникає стан комфорту, який несе з собою позитивні емоції щодо навчальної діяльності (за М.Безруких, Н.Бугайовою, Л.Коваль та ін.). Для *реалізації* цієї педагогічної умови було визначено: методи, форми, прийоми, засоби й заходи естетичної спрямованості, використання яких дозволяло естетично пронизати все шкільне життя дітей та уможливило досягнення ними стану комфорту, насолоди від процесу навчання, від спілкування, від взаємовідношень з учителем та однокласниками, що вплинуло на активізацію пізнавального інтересу учнів, формування позитивного ставлення першокласників до навчання. *Засобами, формами й методами впровадження* цієї педагогічної умови було обрано: семінарські та практично-підсумкові інтерактивні заняття; самостійна робота вчителів; бесіда,

експертні спостереження за професійною діяльністю зі створення естетично насиченого навчально-виховного середовища; обговорення результатів моніторингу.

Другий етап передбачав упровадження педагогічної умови «залучення вчителем першокласників до елементарної пошукової діяльності за допомогою дидактичних ігор проблемного характеру», реалізація якої передбачала створення вчителем початкової школи в процесі навчання першокласників проблемних ситуацій, які враховували основну властивість дітей цього віку – прагнення до пізнавальної самостійності, а саме: до самостійного відкриття нових знань, до самостійного пошуку істини, завдяки яким вони досягають успіхів при розв'язанні навчального завдання. *Засобами реалізації* цієї педагогічної умови було обрано дидактичні ігри проблемного характеру, як спосіб диференціації елементарної пошукової діяльності першокласників. Систематична організація вчителем початкових класів в процесі навчання учнів перших класів проблемних ситуацій різного ступеню складності дозволяло учням з різним рівнем навчальних можливостей та розвитку проявити власну пізнавальну активність та, завдяки самостійній пізнавальній діяльності, досягати успіхів при розв'язанні проблемних ситуацій, що надавало змогу маленьким школярам відчувати як поширюються їх знання, розвиваються здібності до самостійного мислення, зміцнюється пам'ять, як вони оволоділи навичками навчальної роботи, що породжувало в них відчуття задоволення, радощів, самовпевненості, позитивні емоції щодо навчальної діяльності, які посприяли стимулюванню їхнього пізнавального інтересу, формуванню позитивного ставлення першокласників до навчання. *Засобами, формами й методами впровадження* цієї умови було визначено: семінарські та практично-підсумкові інтерактивні заняття; інтерв'ювання; бесіда; експертні спостереження за професійною діяльністю вчителів з організації та проведення дидактичних ігор проблемного характеру; обговорення результатів спостережень.

На *третьому етапі* здійснювалось упровадження педагогічної умови «забезпечення розгорнутості й толерантності оцінних суджень учителя», згідно якої при оцінці навчальних досягнень першокласників учитель початкової школи дбав про створення оцінних ситуацій, які максимально враховували емоційний стан маленьких школярів. *Засобами реалізації* цієї педагогічної умови було визначено еталон, змістовна оцінка, розгорнуте оцінне судження вчителя, толерантна поведінка вчителя в оцінній ситуації, застосування яких сприяло здійсненню вчителем такого контролю за навчальною діяльністю першокласників, який забезпечив породження в учнів позитивних емоцій щодо навчальної діяльності, розвиток їхнього пізнавального інтересу, що, в свою чергу, вплинуло на формування позитивного ставлення першокласників до навчання. Це досягалось завдяки здійсненню вчителем «нежорсткої» оцінки (контролю) навчальної роботи маленьких школярів, яка являла собою зворотній зв'язок, передачу інформації дітям про перебіг і результати їх навчальних досягнень переважно з орієнтацією вчителя на індивідуальну норму в оцінці, доброзичливості в оцінній ситуації, прагненню зрозуміти дитину та співчувати їй при успіхах та невдачах, оптимістичному погляду вчителя на учнів: очікування навчальних успіхів від кожного учня, позитивне підкріплення навіть самого невеликого просунення дитини у навчанні. До *засобів, форм й методів впровадження* цієї педагогічної умови належать: семінарські інтерактивні заняття; диспут; самостійна робота вчителів; тренінгові справи.

Впровадження означеної експериментальної методики, на нашу думку, повинно вплинути на формування виокремлених *компонентів* професійної компетентності вчителя початкової школи щодо формування позитивного ставлення першокласників до навчання: особистісний, індивідуально-педагогічний та професійно-педагогічний, повноцінна сформованість яких забезпечує цілісність означеної професійної компетентності як системної характеристики особистості вчителя початкової школи, що дозволяє йому професійно компетентно працювати в напрямку формування позитивного ставлення першокласників до навчання. Відповідно до компонентів, в модель вміщено *критерії оцінювання* сформованості означеної професійної компетентності вчителя початкової школи, а саме: орієнтаційно-комунікативний, емоційно-творчий та знаннево-діяльнісний.

Результат: сформованість професійної компетентності вчителя початкової школи щодо формування позитивного ставлення першокласників до навчання за такими рівнями: *високий, середній, низький*.

Після проведення формувального етапу експерименту було проведено діагностувальний зріз, мета якого полягала у встановленні рівнів сформованості професійної компетентності щодо формування позитивного ставлення першокласників до навчання вчителів початкових класів ЕГ та КГ. Для цього було використано той самий комплекс методів діагностики, що й на констатувальному етапі. Результати подані в табл.2.

Відтак, сформованість професійної компетентності вчителів початкової школи щодо формування позитивного ставлення першокласників до навчання на прикінцевому етапі експерименту в ЕГ: на високому рівні було зафіксовано 26,02 % учителів, на середньому рівні – 60,46% учителів, на низькому рівні опинилося 13,52% опитаних учителів; у КГ: на високому рівні спостерігалось 15,23%, на середньому рівні – 41,33% учителів, на низькому рівні було відзначено 43,44% всіх опитаних учителів.

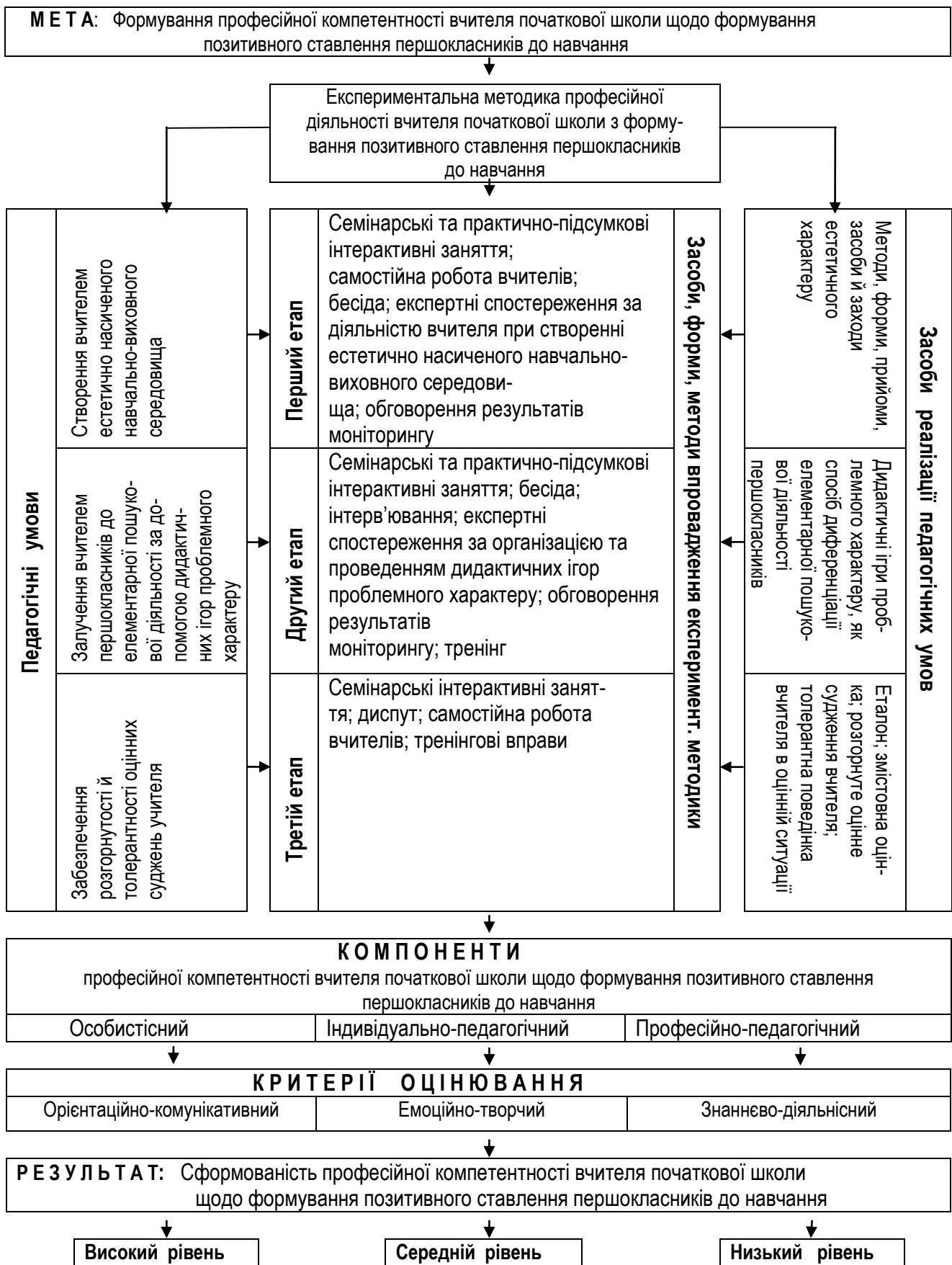


Рис.1. Модель упровадження експериментальної методики професійної діяльності вчителя початкової школи з формування позитивного ставлення першокласників до навчання

Сформованість професійної компетентності вчителів початкової школи щодо формування позитивного ставлення першокласників до навчання у школі на прикінцевому етапі експерименту (%)

Рівні Вчителі	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
ЕГ (n=112)	26,02	60,46	13,52
КГ (n=122)	15,23	41,33	43,44

На підставі результатів діагностування рівнів сформованості означеної професійної компетентності вчителів початкової школи на прикінцевому етапі експерименту респондентів ЕГ та КГ здійснювалась перевірка неоднорідності цих груп також за допомогою застосування статистичного критерію Крамера-Уелча [4, с. 11].

Емпіричне значення критерію Крамера-Уелча, яке було отримане при оцінці характеристик ЕГ та КГ за рівнями сформованості зазначеної професійної компетентності вчителів початкової школи, дорівнювало $T_{\text{проф.комп.}}=4,4$. При порівнянні цього значення з критичним (табличним) значенням критерію було встановлено, $T_{\text{табл.}}=1,96 < 4,4 = T_{\text{проф.комп.}}$, тобто достовірність відмінностей характеристик ЕГ та КГ за рівнем сформованості професійної компетентності вчителів початкової школи щодо формування позитивного ставлення першокласників до навчання складало 95%, що надало змогу стверджувати, що на прикінцевому етапі експерименту вчителі ЕГ та КГ не відносилися до однієї генеральної сукупності, тобто були неоднорідними за рівнем сформованості означеної професійної компетентності.

Для проведення порівняльного аналізу ефективності застосування експериментальної методики професійної діяльності вчителя початкової школи з формування позитивного ставлення першокласників до навчання, що передбачає реалізацію розроблених нами педагогічних умов, та традиційного способу, що вирізняється ситуативним дотриманням упровадження виокремлених нами педагогічних умов, з метою підвищення рівня сформованості означеної вище професійної компетентності вчителя початкової школи, нами було використано наступний математичний апарат, а саме: коефіцієнт оцінки K_o (рівня сформованості професійної компетентності вчителів початкової школи щодо формування позитивного ставлення першокласників до навчання), який визначається за формулою [5, с. 231]:

$$K_o = \frac{K_{EM}}{K_{TC}};$$

де: K_{EM} – сума балів, отриманих ЕГ на прикінцевому етапі експерименту;

K_{TC} – сума балів, отриманих КГ на прикінцевому етапі експерименту.

Якщо після обчислення коефіцієнту K_o , його $K_o > 1$, то застосування експериментальної методики вважається ефективним.

Після обчислення коефіцієнту оцінки (K_o) рівня сформованості означеної професійної компетентності вчителів початкової школи, було отримано наступний результат:

$$K_o = 1,02 > 1.$$

Отже, проведений порівняльний аналіз довів, що застосування експериментальної методики професійної діяльності вчителя початкової школи з формування позитивного ставлення першокласників до навчання з метою підвищення рівнів сформованості означеної вище професійної компетентності в учителів початкової школи є ефективним.

Висновки... Реалізації моделі впровадження експериментальної методики професійної діяльності вчителя початкової школи з формування позитивного ставлення першокласників до навчання статистично значуще підвищило рівень їхньої професійної компетентності щодо формування позитивного ставлення першокласників до навчання, що підтвердило дієвість розроблених педагогічних умов.

Перспективу подальших розвідок ми вбачаємо, в розробці педагогічно-орієнтованої технології професійної діяльності вчителя початкової школи з формування позитивного ставлення першокласників до навчання.

Література

1. Герасимова Р.Е. Педагогические условия обеспечения единой системы дошкольного и начального образования: (На примере обучения математики): дисс. ... канд.пед.наук: 13.00.01 – «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Розалия Еремеевна Герасимова. – Якутск, 2001. – 182 с.
2. Краевский В.В. Проблемы научного обоснования обучения. (Методологический анализ) / Володар Викторович Краевский. – М. : Педагогика, 1977. – 264 с.
3. Маркова А.К. Психология труда учителя: Кн. для учителя / А.К. Маркова. – М. : Просвещение, 1993. – 192 с.

4. Новиков Д.А. Статистические методы в педагогических исследованиях (типовые случаи) / Д.А.Новиков. – М. : МЗ-Пресс, 2004. – 67 с.
5. Образцов П.И. Методы и методология психолого-педагогического исследования / Павел Иванович Образцов. – СПб. : Питер, 2004. – 268 с.
6. Стадненко Н.М. Формирование положительного отношения к учебно-трудовой деятельности у учащихся вспомогательной школы / Под ред. Н.М.Стадненко. – К. : Рад.школа, 1982. – 102 с.
7. Ушакова И.П. Некоторые вопросы воспитания прилежания у умственно отсталых школьников / И.П.Ушакова // Вопросы обучения и воспитания умственно отсталых школьников. – Л. : Наука, 1968. – С.72-79. – (Ученые записки ЛГПИ им. Герцена. Т. 345.).

Анотація

У статті представлені результати дослідно-експериментальної роботи з реалізації моделі впровадження експериментальної методики професійної діяльності вчителя початкової школи з формування позитивного ставлення першокласників до навчання.

Аннотация

В статье представлены результаты экспериментально-исследовательской работы по реализации модели внедрения экспериментальной методики профессиональной деятельности учителя начальной школы по формированию положительного отношения первоклассников к обучению.

Summary

In the given article, the author presents the results of research-experimental work, the aim of which was the implementation of the model introduction of an experimental methods of a professional activity of a primary school teacher to form a positive attitude to first-year pupils' teaching.

Ключові слова: вчитель початкової школи, професійна компетентність учителя початкової школи щодо формування позитивного ставлення першокласників до навчання, модель упровадження експериментальної методики.

Ключевые слова: учитель начальной школы, профессиональная компетентность учителя начальной школы по формированию положительного отношения первоклассников к обучению, модель внедрения экспериментальной методики.

Key words: Key words: primary school teacher, professional competence of a primary school teacher to form a positive attitude to first-year pupils' teaching, model introduction of an experimental methods.

Подано до редакції 23.09.13.

Рекомендовано до друку докт.пед.наук, проф.Курлянд З.Н.

УДК 378; 371

© 2013

Браславська О.В.

ОСУЧАСНЕННЯ ШКІЛЬНОЇ ГЕОГРАФІЧНОЇ ОСВІТИ – ЇЇ ПРОФІЛІЗАЦІЯ

Постановка проблеми у загальному вигляді... Профільне навчання – основними векторами якого є диференціація, варіативність, багатопрофільність, взаємовплив загальної, допрофесійної і професійної освіти – найповніше реалізує принцип особистісно зорієнтованого навчання, що значно розширює можливості учня у виборі подальшого власного освітнього напрямку, який відповідає різноманітності його задатків і здібностей, індивідуальним нахилам до того чи іншого виду діяльності відповідно до властивих йому пізнавальних потреб, використовуючи всі умови для індивідуального розвитку. Визначений зміст освіти у пропонованому підході варіативний, різнорівневий, індивідуалізований. Учень отримує можливість не лише працювати в індивідуальному темпі, а й стати справжнім суб'єктом процесу навчання, адже він обирає зміст, форми й методи роботи, завдання, які необхідно виконати та темп навчання. Процес навчання стає дійсно особистісно орієнтованим, відбувається диференціація навчального матеріалу.

Основними завданням сучасної географічної освіти є формування особистості школяра, адаптованої до швидкого темпу розвитку суспільства з урахуванням її природних здібностей, інтересів, бажань та потреб через формування географічної культури як елементу світогляду й діяльності. Вимоги, що висуваються до профільної підготовки з географії можуть бути реалізовані в тому випадку, коли в процесі освіти враховуватимуться такі її аспекти: суспільний, соціально-психологічний, педагогічний, науковий, діяльнісний.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми...

Проблема професійного самовизначення, якому сприяє профільна освіта є досить актуальною на сучасному етапі розвитку суспільства. Вона є об'єктом досліджень О.Головахи, І.Кона, В.Оссовського, Б.Федоришина, Н.Самоукиної, Т.Титаренко та ін., які вказують на потребу визначення нових завдань у практиці професійної підготовки учнівської молоді. Нині важливо зрозуміти та організувати процес професійного самовизначення молоді не тільки як подію суспільного, а й як подію особистого життя, як важливий етап самореалізації внутрішнього потенціалу особистості через професію [2]. На нашу думку, саме ці положення повинні бути концептуальною основою безперервної педагогічної освіти. На думку вчених, дослідників А.Алексюка,