

373
434

1425

НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені М.П. ДРАГОМАНОВА

Наумець Ольга Миколаївна

УДК 371.127

**РІВНЕВИЙ ПІДХІД ДО КУРСОВОГО ПІДВИЩЕННЯ
КВАЛІФІКАЦІЇ ВЧИТЕЛІВ**

13.00.01 - теорія та історія педагогіки

А в т о р е ф е р а т
дисертації на здобуття наукового
ступеня кандидата педагогічних наук

БІБЛІОТЕКА
НПУ імені М.П. Драгоманова

НБ НПУ

Київ-1998

імені М.П. Драгоманова



100310391

Дисертацією є рукопис

Робота виконана в Державній академії керівних кадрів освіти, Міністерство освіти України

Науковий керівник - доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент АПН України **Бондар Володимир Іванович** Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, декан.

Офіційні опоненти - доктор педагогічних наук, професор **Маслов Валентин Іванович** Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, професор, - кандидат педагогічних наук, доцент **Потелло Ніна Яківна** Міжрегіональна академія управління персоналом, завідувач кафедри.

Провідна установа - Міжрегіональний інститут удосконалення вчителів імені Б. Грінченка, кафедра педагогіки, Міністерство освіти України, м. Київ

Захист відбудеться 18 червня 1998 року о 16.30 годині на засіданні спеціалізованої вченої ради К 26.053.02 в Національному педагогічному університеті імені М.П. Драгоманова (252601, Київ, вул. Пирогова, 9)

З дисертацією можна ознайомитись в бібліотеці Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (252601, Київ, вул. Пирогова, 9)

Автореферат розісланий 18 травня 1998 року

Вчений секретар
спеціалізованої вченої ради



Долинська Л.В.

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

Актуальність і ступінь дослідженості проблеми. На сучасному етапі становлення і розвитку національної школи в Україні самостійній суверенній державі потрібні освітянські кадри з високим рівнем професіоналізму, інноваційним стилем науково-педагогічного мислення, які готові до прийняття творчих рішень.

Забезпечувати потреби суспільства і держави у висококваліфікованих конкурентноспроможних фахівцях, задовольняти інтереси педагогічних працівників у постійному підвищенні професійного рівня відповідно до кон'юнктури ринку праці, виступати засобом їх соціального захисту покликана післядипломна освіта (Державна національна програма "Освіта". Україна XXI ст.).

Але, як показали дослідження останніх років, курси підвищення кваліфікації піддаються обгрунтованій критиці за низьку ефективність, формалізм, заорганізованість, орієнтацію на кон'юнктуру. Як правило, в роботі курсів мають місце дублювання і паралелізм у викладанні, низьке інформаційно-методичне забезпечення, недостатнє використання наукових досліджень, їх відрив від сучасних запитів практики, невисокий, у ряді випадків, рівень лекторського складу, що, безумовно, не найкращим чином позначається на якості курсів (І.П. Жерносек, М.Ю. Красовицький, С.В.Крисяк).

Значною мірою це пояснюється тим, що педагогіка підвищення кваліфікації як самостійна галузь науки поки що не існує, хоча вже є окремі роботи з цього питання (А.Ю.Панасюк). Зокрема, в науковій літературі є чимало педагогічних та психологічних досліджень (С.Г.Вершловський, Ю.А.Конаржевський, Ю.Я.Табачков, В.А.Штофф, М.Н.Шубін), присвячених питанням підвищення кваліфікації, вказані шляхи реалізації основних принципів, форм та методів навчальних занять на курсах. Їхні праці послугували основою для організації та проведення навчання різноманітних категорій вчителів.

Вагомим внеском у вирішення багатьох проблем підвищення кваліфікації є роботи українських вчених-дослідників В.І.Бондаря, І.П.Жерносека, І.А.Зязюна, Н.Л.Коломинського, М.Ю.Красовицького, С.В.Крисяка, В.І.Маслова, В.І.Пуцова, Г.В.Федорова, Г.О.Штомпеля та ін.

В них висвітлюються теоретичні основи безперервності підвищення кваліфікації, системний підхід до вдосконалення змісту, форм і методів організації та управління навчальним процесом на курсах різних категорій слухачів. Особливістю змісту цих робіт є осмислення процесу підвищення кваліфікації, розкриття передового досвіду діяльності методичних служб всіх рівнів і постановка проблем, від вирішення яких залежить подальший розвиток системи.

У змісті курсів найбільше відображення знайшла вимога реторичного вдоскона-

лення знань і вмінь. При цьому передбачається врахування рівнів підготовки, індивідуальних запитів та потреб, що неодмінно приводить до диференціації навчання (А.В. Даринський, Л.М.Зевіна, Ю.М. Кулюткін, М.М.Скаткін, І.І.Трилінський).

На основі вивчення запитів і потреб розробляються рекомендації по вдосконаленню навчально-тематичних планів для кожної категорії фахівців (Т.М.Тищенко, Т.А.Гініатулін, Н.М.Савельєва, С.І.Салій, Г. А.Ситнікова, Ю.В.Стрельников).

Разом з тим, проблема рівневого підходу до курсового підвищення кваліфікації вчителів ще недостатньо досліджена.

Сьогодні життя настійно вимагає реформування змісту післядипломної освіти, забезпечення його національної спрямованості відповідно до економічних, політичних, соціально-культурних умов розбудови української держави, досягнень науково-технічного прогресу. Вона потребує запровадження гнучкої системи підвищення кваліфікації спеціалістів.

Головним напрямком в роботі по поліпшенню якості навчання, перебудови всієї роботи з слухачами повинна бути переорієнтація підвищення кваліфікації з освітньо-предметного характеру на діяльнісний.

Запровадження рівневого підходу до підвищення кваліфікації, а також встановлення відповідної категорії кожного слухача з під час заключного тестування його на курсах шляхом визначення рейтингу - один з напрямків підвищення ефективності курсового навчання.

Тому, тема дисертаційного дослідження "Рівневий підхід до курсового підвищення кваліфікації вчителів" є об'єктивно необхідною і соціально значимою, бо спрямована на розвиток особистості вчителя - активного суб'єкта соціального прогресу.

Отже, актуальність теми дисертаційного дослідження визначили суспільно-політичні, соціально-економічні умови і потреба зміцнення незалежності української держави, запити шкільної практики і курсів підвищення кваліфікації, а також відсутність сучасних спеціальних наукових досліджень.

Дослідження виконане згідно з тематикою, передбаченою планом науково-дослідної роботи Державної академії керівних кадрів освіти.

Об'єкт дослідження - система підвищення кваліфікації вчителів як одна з форм післядипломної освіти.

Предмет дослідження - організація диференційованого навчання вчителів іноземних мов на курсах підвищення кваліфікації на основі запровадження рівневого підходу до їх теоретичної і практичної підготовки.

Мета дослідження полягає у розробці та обґрунтуванні системи організаційно-

педагогічних заходів загального і рівневого аспектів щодо реалізації змісту, форм і методів роботи з вчителями іноземних мов з урахуванням попереднього діагностування рівнів їх професійної підготовки та наступного усунення найбільш типових утруднень в роботі.

Завдання дослідження:

1. Виявлення зовнішніх і внутрішніх факторів, які впливають на навчання вчителів у процесі курсового підвищення кваліфікації.

2. Виявлення найбільш типових утруднень в роботі кожного вчителя з допомогою науково обгрунтованих критеріїв оцінювання та параметрів визначення кваліфікаційних категорій.

3. Наукова розробка, обгрунтування та запровадження диференційованих навчально-тематичних планів і програм, форм та методів проведення занять на курсах, спрямованих на усунення найбільш типових утруднень в роботі кожного вчителя.

4. Експериментальна перевірка впливу системи рейтингового контролю знань, отриманих під час кваліфікаційних курсів, на підвищення рівня теоретичної і практичної підготовки кожного вчителя.

5. Обгрунтування взаємозв'язку між атестацією і курсами підвищення кваліфікації вчителів іноземних мов.

Наукова новизна полягає у:

- здійсненні цілісного рівневого підходу до підвищення кваліфікації, що реалізувався у диференційованому змісті роботи з вчителями на курсах, формах та методах засвоєння навчального матеріалу з урахуванням рівнів теоретичної та практичної готовності до викладання навчального предмета;

- обгрунтуванні взаємозв'язку та залежності результатів внутрішкільної атестації вчителів від змісту і методів курсового задоволення їх фахових потреб;

- розробці змісту і критеріїв порівняльного аналізу вхідного (до проведення занять) і вихідного (після курсів) рівнів теоретико-прикладної підготовленості вчителів.

Теоретичне значення дослідження складають виявлені основні фактори, врахування яких сприяє підвищенню творчого характеру педагогічної діяльності вчителів; розроблені критерії, показники та ознаки, покладені в основу виявлення рівнів сформованості фахової підготовки, умінь застосовувати одержані знання на практиці; розроблена система організаційно-педагогічних заходів по усуненню у процесі курсового підвищення кваліфікації найбільш типових утруднень в теоретичній та практичній підготовці вчителів.

Методологічною та теоретичною основою дослідження є філософські положення про загальні закони розвитку і буття людини, діалектичний підхід до взаємозв'

язку між атестацією вчителів і підвищенням їхньої кваліфікації, інтегративний вплив на особистість соціологічних, біологічних, психолого-педагогічних та інших факторів, теоретичні дослідження з проблем підвищення кваліфікації і фундаментальні положення загальної теорії педагогіки і психології дорослих. Концептуально значущими для дослідження були:

- концепція безперервного розвитку психологічних функцій дорослої людини, розроблена Б.Г.Ананьєвим та його співробітниками Н.А. Кудрявцевим, Є.І.Степановою та ін.;

- ідея створення професіографії спеціалістів (О.В.Киричук, О.Г. Мороз, В.О. Сластенін та ін.); - системно-структурний підхід до аналізу та моделювання психолого-педагогічних явищ (В.Н.Безпалько, В.І.Бондар, Т.А.Ільїна та ін.);

- концепція включення навчально-педагогічних завдань у систему професійно-педагогічної підготовки кадрів (І.Г.Коротяєва, В.В. Каплинський, І.П.Корнев);

- ідея творчості як здатності особистості до вироблення узагальненої стратегії (А.Н.Лук, В.О.Моляко).

Методи дослідження:

З метою достовірності основних положень у процесі дослідження використаний комплекс теоретичних та емпіричних методів, адекватних його цілям і завданням: аналіз літературних джерел, аналіз директивних і нормативних документів, які регламентують діяльність методиста обласного інституту вдосконалення вчителів, директора, вчителя; аналіз навчальних планів та програм курсів, а також окремих занять на курсах; узагальнення передового педагогічного досвіду роботи інститутів удосконалення вчителів; моделювання окремих занять на курсах; емпіричні методи: спостереження, інтерв'ювання, діагностування, тестування (зрізи), бесіди з вчителями, учнями, керівниками шкіл, працівниками рай(міськ)методкабінетів тощо; експертна оцінка відвіданих уроків, знань вчителів та учнів на основі спостереження за їхньою діяльністю до, під час курсів і в післякурсівний період; якісний і кількісний аналіз значної кількості емпіричних фактів і результатів констатуючого та контрольного експериментів.

Основним методом дослідження виступав психолого-педагогічний експеримент, який включав три етапи: констатуючий, формуючий, контрольний.

Під час констатуючого експерименту вивчались фактори, які визначають рівень теоретичної та практичної підготовки вчителів різних кваліфікаційних категорій, організаційно-педагогічні умови, що впливають на навчання вчителів у процесі курсового підвищення кваліфікації.

Центральне місце в дослідженні посідає формуючий експеримент. В ньому головну увагу приділено розробці і обґрунтуванню системи організаційно-педагогічних заходів (диференційовані навчально-тематичні плани, програми,

форми та методи навчання і контролю) на кваліфікаційних курсах, які спрямовані на вироблення залежності між атестацією вчителів і підвищенням рівня їхньої кваліфікації.

Під час контрольного експерименту була зроблена спроба довести вплив підсумкового контролю на рейтинговій основі, проведеного під час заключного заліку (екзамену) в кінці курсів, на поліпшення рівня знань і вмінь вчителів, а також отримати відомості про підтвердження рекомендацій інституту вдосконалення вчителів атестаційними комісіями.

Дослідження проводилось в Кіровоградському обласному інституті удосконалення вчителів, Кіровоградському державному педагогічному університеті ім. В. Винниченка, Новомиргородському, Новоукраїнському, Олександрівському відділах освіти районних державних адміністрацій, Світловодському, Олександрійському, Кіровоградському управліннях освіти міськвиконкомів впродовж 1992-1998 років у кілька етапів:

На першому етапі (1992-1994 рр.) аналізувались праці педагогів, психологів, філософів, соціологів з обраної теми, обґрунтовувалась актуальність, об'єкт, предмет, мета, основні завдання і гіпотеза дослідження, вивчався досвід курсового підвищення кваліфікації вчителів, зокрема, організаційно-педагогічне забезпечення курсів, проводились діагностичні зрізи.

На другому етапі (1994-1995 рр.) проводились констатуючі зрізи, що дозволили виявити існуючий стан досліджуваної проблеми, визначались критерії та рівні сформованості фахової підготовки вчителів, проводився пошуковий експеримент, розроблялась теоретична модель системи організаційно-педагогічних заходів курсового підвищення кваліфікації вчителів.

На третьому етапі (1995-1996 рр.) здійснювалась апробація розробленої методики в умовах формуючого експерименту, у ході якого перевірялась та уточнювалась гіпотеза. Особлива увага приділялась провідній ідеї дослідження - диференційованому навчанню на рейтинговій основі.

На четвертому етапі (1996 р.) відбувалась експериментальна перевірка впливу диференційованого навчання на підвищення рівня професійної підготовки слухачів. Виявлялась залежність між атестацією і курсами. Здійснювалась обробка одержаної інформації, формулювались висновки, проводилась апробація та впровадження результатів дослідження в практичну діяльність.

Практичне значення становлять розроблені "Орієнтовні завдання для самоосвіти та визначення рівня фахової підготовки вчителів", зміст підвищення кваліфікації з запровадженням рівневого підходу, варіанти активних форм та методів навчальних занять на курсах. Результати дослідження можуть бути використані для вдосконалення знань з мови та методики викладання іноземних мов.

Вірогідність результатів і висновків забезпечується теоретичним обґрунтуванням вихідних позицій, використанням методів дослідження, адекватних предмету і завданням, тривалістю експерименту, якісною та кількісною обробкою інформації.

Апробація та впровадження результатів дослідження. Окремі матеріали дослідження доповідались на всесоюзному семінарі в м.Москві 1-4.12. 1991 р., на Всеукраїнських науково-практичних конференціях з питань післядипломної освіти в м.Києві 30-31.05.1994 р., 24-25.11.1994 р., 2-3.11.1995 р., 31.10-1.11.1996 р., схвалені вченою радою Кіровоградського державного педагогічного університету ім.В.Винниченка 29.08.1995 р. (Протокол N1), 29.06.1992 р. (Протокол №12), 29.06.1993 р. (Протокол №11), розглядались на розширеному засіданні ради Кіровоградського обласного інституту удосконалення вчителів 11.01.1995 р. (Протокол N1), на засіданні кафедри німецької мови Кіровоградського державного педагогічного університету ім.В.Винниченка 21.04.1994 р. (Протокол N3), доповідались на засіданнях кафедри теорії та методики післядипломної освіти Українського інституту підвищення кваліфікації керівних кадрів освіти 20.12.1995 р. та 20.11.1996 р., опубліковані в ж. "Рідна школа" N3-4 за 1994 р., методичних вісниках NN2, 3, 5 за 1995 р., NN11, 12 за 1996 р. та № 16 за 1997 р. виданих управлінням освіти Кіровоградської обласної державної адміністрації та обласним інститутом удосконалення вчителів.

Структура дисертації. Дисертація складається із вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел (162 - російськомовних, 35 - україномовних, 20 - іноземною мовою), трьох додатків.

Основний зміст дисертації.

У першому розділі "**Критерії оцінювання педагогічної діяльності вчителів у сучасних умовах**" подаються результати аналізу наукових досліджень, літературних джерел та нормативно-директивних документів з питань оцінювання учительської діяльності, описуються результати констатуючого зрізу з вичлененням об'єктивних і суб'єктивних факторів, які негативно впливають на професійну діяльність вчителя, розкривається суть, основні критерії вивчення рівневої сформованості теоретичних знань та практичних вмінь слухачів під час вхідного діагностичного контролю на кваліфікаційних курсах, визначаються шляхи диференційованого навчання на діагностичній основі.

Аналіз історико-філософського, психолого-педагогічного аспектів проблеми підвищення кваліфікації свідчить про те, що для реалізації принципу диференційованого підходу на курсах автори не обмежуються пошуками лише організаційних заходів, а саме: диференційоване комплектування груп слухачів в залежності від освіти, рівня професійної підготовки, стажу роботи, але й намага-

ються шляхом діагностування виявити запити і потреби. На основі цього вносять відповідні зміни та корективи в навчально-тематичні плани і програми. При цьому зміст, форми і методи підпорядковуються особливостям особистості, відповідають її можливостям, не лише дають необхідний запас знань, а й виробляють вміння та практичні навички, які необхідні для поліпшення навчально-виховного процесу в школі (К.І.Заріпов, Н.В.Кічук, Г.П. Корнев, В.Н.Кучинський, Т.М.Тищенко, А.В.Цьось та ряд інших).

В першому розділі дисертації дається ґрунтовний аналіз результатів констатуючого експерименту із визначенням рівнів фахової підготовки вчителів. На основі аналізу встановлено, що 19,7% вчителів іноземних мов незадовільно володіють мовним матеріалом, 27,7% неефективно проводять уроки, 18,1% не вміють визначити завдання уроку, 14,7% не диференціюють зміст, форми і методи навчання, що призводить до низького рівня знань, умінь і навичок учнів, яких вони навчають. До негативних факторів, які спричиняють такі результати, нами віднесені такі, як суб'єктивні і об'єктивні. Об'єктивні: загальна соціально-економічна ситуація в країні, соціально-освітня ситуація в регіоні, соціально-демографічний склад учительства та його спосіб життя, коло спілкування, референтне середовище, престиж професій і т. ін. Суб'єктивні: мотивація діяльності, ступінь усвідомлення особистісних і професійних інтересів, динаміка оцінювальних уявлень, самооцінка.

В усіх загальноосвітніх школах нині склалась така ситуація, коли рівень професійної майстерності не завжди враховується при визначенні кваліфікаційної категорії учительських кадрів. Встановлено, що це відбувається через відсутність науково обґрунтованих державних стандартів оцінювання педагогічної праці вчителів. Існуючі "Критерії оцінки діяльності вчителя при атестації" та наказ Міністерства освіти України №310 від 20.06.1993 р. "Про затвердження Типового положення про атестацію педагогічних працівників України" виявились непридатними для практичного використання, бо кожного разу породжують умови для довільного тлумачення в залежності від суб'єктивних вимог особистості, яка проводить таку оцінку. Внаслідок цього, оцінювання теоретичних знань та практичних умінь освітян віддане на відкуп керівника школи. Робота вчителя вивчається поверхово, формально, необ'єктивно оцінюється, що породжує байдуже ставлення до педагогічної діяльності і до підвищення власної кваліфікації.

Не сприяє цьому і діяльність районних (міських) методичних об'єднань. У перевірених (вибірково) районах ефективність методичної роботи слабка. Не практикуються творчі наукові дискусії, навчальні семінари за методикою педагогічного дослідження, педагогічні турніри з актуальної теми, розв'язання педагогічних ситуацій тощо. В плани роботи методичних об'єднань не виносять-

ся питання про перебування вчителів на проблемних, кваліфікаційних та інших курсах. Питання атестації не висвітлюються взагалі. Як наслідок, пріоритетною формою підвищення кваліфікації в міжкурсний період залишається районне (міське) методичне об'єднання, ефективність роботи якого не може забезпечити належного рівня знань для одержання більш високої кваліфікаційної категорії.

Провідною установою для розвитку системи роботи з кадрами і підвищення їхньої функціональної компетентності має стати інститут удосконалення вчителів, основною формою навчання в якому є курси. Проте, і в їх проведенні накопичилось безліч проблем. До негативних тенденцій, які не сприяють росту рівня теоретичної і практичної підготовки вчителів, слід віднести і слабке організаційно-педагогічне забезпечення курсів, яке не створює реальні можливості для диференційованого підходу до навчання (застарілі, універсальні, складені без урахування наукових підходів навчально-тематичні плани і програми). При визначенні вчителів на курси не враховується ступінь кваліфікації, стан професійного росту. Не зжитий формалізм: обов'язкові курси один раз на п'ять років перед атестацією. На основі вивчення результативності роботи педагогів ми прийшли до висновку: утруднення в їхній роботі не були усунені під час проходження курсів, а головне, на курсах не були передбачені такі форми та методи, які б викликали зацікавленість, розвивали креативне мислення, стимулювали творчий пошук. Слухачі на курсах в переважній своїй більшості є споживачами чужих ідей, думок, вони не аналізують працю викладачів, своїх колег і не прагнуть до самовдосконалення.

Отже, результативність курсів за існуючими підходами має низький рівень. Дані констатуючого зрізу підтвердили думку про необхідність активного науково-педагогічного пошуку шляхів ефективного підвищення кваліфікації вчителів.

Один з таких напрямків ми вбачаємо в запровадженні рівневого підходу до підвищення кваліфікації вчителів, запровадженні системи контролю за рівнем сформованості теоретичних знань і практичних умінь.

З цієї метою на початку курсів був проведений вхідний діагностичний контроль за розробленими "Орієнтовними завданнями для самоосвіти та визначення рівня фахової підготовки вчителів іноземних мов" (автори: професор КДПУ ім.В.Винниченка Д.А.Євгененко та автор даного дисертаційного дослідження). Слухачам необхідно було дати відповіді на п'ять запитань за такими напрямками:

- виявлення рівня теоретичної підготовки вчителя;
- перевірка практичного володіння основними професійними вміннями (презентувати навчальний матеріал, конструювати комплекси вправ для формування навичок і розвитку іншомовних умінь, планувати різні види навчальної роботи);

- переказ змісту оригінального тексту обсягом 5000-5500 друкованих знаків, висловлення свого ставлення до прочитаного; - написання твору на запропоновану тему;

- виправлення помилок у тексті обсягом 35-40 слів.

Усні і письмові відповіді перевірялись кваліфікаційною комісією з числа провідних фахівців Кіровоградського державного педагогічного університету ім.В.Винниченка та кращих вчителів шкіл.

На основі отриманих експертних оцінок стало можливим констатувати, що у вчителів добре сформованими виявились знання з таких тем, як особливості проведення уроків на початковому, середньому та старшому етапах, формування фонетичних навичок, застосування засобів навчання. непогано підготовленими вони виявились і в частині переказу змісту оригінального тексту та висловлення свого ставлення до прочитаного.

Разом з тим, виконуючи перше питання білету, слухачі з достатнім рівнем професійної компетентності недобрали значну кількість балів з таких розділів і тем, як типи і структура уроків іноземної мови, методи навчання, формування лексичних навичок, умінь діалогічного та монологічного мовлення, технологія навчання аудіювання. Виникали труднощі в розкритті змісту загальноосвітньої, розвиваючої та виховної мети навчання, в розумінні поняття "ситуації" і "ситуативності".

Вчителі з ґрунтовним професійним рівнем компетентності відчували утруднення у здійсненні загальнодидактичних принципів, у моделюванні понять "модель", "типове речення", "мовний зразок", в організації самостійної роботи учнів.

Типовими помилками для вчителів усіх кваліфікаційних категорій були: складання комплексів вправ до таких валорозроблених тем як, "Україна", "Молодіжні організації України", "Охорона здоров'я і навколишнього середовища".

При написанні творів спостерігались такі парадокси: молоді фахівці і вчителі зі стажем роботи до 10 років твори написали краще, ніж ті, що вже працювали більше 15 років. Багато помилок виявилось у написанні слів.

Середній бал, який одержали слухачі при виконанні першого питання становив 14 з 25, другого - 18 з 25, третього - 18 з 20, четвертого - 17 з 20 і п'ятого - 7 з 10 можливих.

Аналіз знань, виявлених слухачами, був обрахований у процентному відношенні для більш зручного порівняння з тими, які будуть одержані ними до кінця навчання на курсах.

Результати діагностичного контролю слухачів курсів

	Кількість балів	Кількість вчителів у %		Категорія
Набрали	91-100	9	11	вища
під час	81-90	27	30	перша
вхідного	71-80	41	46	друга
контролю	61-70	7	9	спеціаліст
	нижче 60	3	4	спец. при умові

Діагностичний контроль показав, що вчителі однієї кваліфікаційної категорії не мають однакового рівня теоретичних та практичних вмінь з фаху. У них склалось неоднакове ставлення до навчання в різних формах підвищення кваліфікації, в т.ч. на курсах.

Проаналізувавши утруднення, ми прийшли до висновку, що в багатьох випадках вони подібні у вчителів, які мають категорію "спеціаліст" і другу категорію. За ознаками подібності ми групували також утруднення і в роботі вчителів першої та вищої категорій.

Результати експертної оцінки виявлених знань і вмінь вчителів під час діагностичного контролю на курсах дозволили "становити фактичні рівні (високий, низький) теоретичної і практичної підготовки вчителів і, відповідно до цього, зарахувати слухачів у дві групи. Ті, хто набрав від 81 до 100 балів (41%) склали групу "сильних". Вони відрізнялись високим рівнем сформованості педагогічних знань і вмінь і мали високий "вхідний" бал. Другу групу "слабку" (59%) склали вчителі з середнім і слабким рівнем сформованості знань і які набрали в сумі до 80 балів. Умовний поділ необхідний був для диференційованого навчання на курсах. В подальшій роботі відбувалась переоцінка їхньої діяльності, перерозподіл аж до самого заліку.

У другому розділі "Диференційований підхід до підвищення кваліфікації вчителів в залежності від рівня їх теоретичної і практичної підготовки" у відповідності із завданнями дослідження розроблена і обґрунтована система організаційно-педагогічних заходів на курсах підвищення кваліфікації вчителів на диференційованій основі.

Зaproвадження нової диференційованої організації підвищення кваліфікації вчителів на курсах привело до змін в усіх елементах системи: в принципах, завданнях, змісті, засобах, методах і прийомах навчального процесу.

Мета підвищення кваліфікації в дисертаційному дослідженні полягала в усуненні

найбільш типових утруднень у теоретичній та практичній підготовці вчителів. Основні принципи, на яких базувалось навчання: диференціації, активності, наукової новизни, логічної послідовності, зв'язку з інтересами, запитаними та потребами слухачів, зворотного зв'язку. Основи змісту підвищення кваліфікації закладені в диференційованих навчально-тематичних планах і програмах. Вони формувались у відповідності до найбільш типових утруднень в знаннях та вміннях вчителів. Для здійснення диференційованого підходу ми виходили в положення Ю.К.Бабанського про те, що диференціація не допускає зниження обсягу знань для слухачів "слабкої" групи, а спрямована на посилення допомоги їм. У зв'язку з цим не передбачалось зменшення кількості навчального матеріалу за принципом: одним - складніше, іншим - простіше, а надавалась неординарна допомога кожній групі.

У процесі підвищення кваліфікації слухачів центр ваги переносився на індивідуальні форми і методи роботи. Вчителям "слабкої" групи, у яких недостатньо сформовані базові знання і вміння, навчальний матеріал пояснювався ґрунтовно, з ретельним вибором і дохідливою аргументацією всіх положень. При цьому виконувалась велика кількість стандартних вправ, які дозволили опрацювати способи діяльності і набути певних навичок. Вчителям "сильної" групи, у яких сформовані достатньо глибокі знання, пропонувались проблемні завдання, які сприяли свідомому і самостійному оволодінню новим матеріалом, розвивали такі якості особистості, як творче ставлення до справи, активність, творчість.

Основний зміст занять на диференційованих курсах був спрямований на оволодіння професійними вміннями та навичками за допомогою системи пізнавальних завдань. Всі вони розроблені в рамках трьох програм навчання: від постійної допомоги вчителю - до роботи за схемою - до повної самостійності.

Центральне місце в дисертаційному дослідженні посіла розробка та наукове обґрунтування системи організаційно-педагогічних заходів, спрямованих на усунення найбільш типових утруднень в теоретичній та практичній підготовці вчителів різних кваліфікаційних рівнів. Навчально-тематичні плани для "сильної" і "слабкої" груп розраховані на 176 годин і складені з 13 розділів. Для "слабкої" - 44 лекційних, 12 семінарських і 120 практичних; для "сильної" - 54 лекційних, 2 семінарських і 120 практичних. Кількість лекційних годин на 10-20%, а практичних - майже вдвічі більша, ніж в контрольній групі, що, на наш погляд, значно підвищило практичне спрямування курсів. Запропонований і апробований навчально-тематичний план мав ряд переваг над традиційним, бо різнився не лише назвами розділів, а й усією структурою: актуальними за змістом темами, активними формами навчання і контролю. В ньому чітко виражені міжпредметні зв'яз-

ки, розділи і теми навчальних занять взаємопов'язані між собою. Вони доповнювали одна одну, складали єдине ціле.

Поряд з навчальними планами ми пропонували і програму курсів за такими розділами: вдосконалення навичок читання, усного мовлення, граматики, аудіювання, письма; до кожного з них вміщений список літератури 1965-1996 років видання.

У дослідженні не ставилась мета довести доцільність і раціональність використання у процесі навчання слухачів на курсах абсолютно всіх форм і методів роботи, а зроблена спроба на прикладі диференційованого застосування деяких з них вплинути на поліпшення професійної підготовки вчителів "сильної" і "слабкої" груп, усунути найбільш типові утруднення, виявлені під час вхідного контролю. Описані такі форми: розв'язання педагогічної ситуації, лекція-дискусія, дискусія, моделювання системи уроків, педагогічна "ділова гра", робота динамічних груп, "мозкова" атака, випереджувальний розгляд теоретичних і практичних питань, клуб знавців, КВК, методичний фестиваль.

Кожний учасник набирив протягом навчання певну суму балів, яка враховувалась кваліфікаційною комісією під час заліку в кінці курсів. І чим вона була вищою, тим більше з'являлось шансів у вчителя на підвищення категорії. Це правило на курсах добре пам'ятав кожний. Тому "карта обліку" (в ній зазначено 13 позицій) дозволила пересвідчитись у тому, що більша половина слухачів і "сильної", і "слабкої" груп була активною, пропонувала свої варіанти розв'язування задач, набрала протягом поточного контролю за п'ятибальною системою оцінювання значну кількість балів. Поточний контроль показав, що в середньому у "сильній" групі "5" набрали 70%, "4" - 19%, "3" - 11%; в "слабкій" - "5" - 64%, "4" - 20%, "3" - 16% слухачів. Пасивних не було ні в тій, ні в іншій групах. Поточний контроль встановив, що курси, проведені диференційовано, на діагностичній основі з подальшим визначенням суми балів, сприяли більш активній роботі слухачів в період навчання на курсах.

Середні показники, які характеризували якісний бік досліджуваних вмінь вчителів експериментальних і контрольної груп, показує, що в експериментальних вони вищі, ніж в контрольній. Середній бал, який припадав на одного слухача експериментальної групи, дорівнював 4,48, а в контрольній - 4,21. Достовірність відмінностей визначалась за таблицею Стьюдента, і вона достатньо велика ($P < 0,05$).

Спираючись на отримані дані, зробили висновок, що вчителі "слабкої" групи у якісному відношенні засвоїли більший обсяг знань, ніж "сильної": різниця складала 7-8%, хоча в кількісному відношенні в "слабкій" виникали ускладнення в опануванні великого обсягу теоретичного матеріалу, а він для них був більш

об'ємним, ніж у "сильній".

Детальний аналіз "приросту" знань показав тенденцію скорочення числа відстаючих в експериментальних групах, виросла кількість вчителів, які підвищили свої знання і мали можливість одержати під час заліку значно кращі результати, ніж при вхідному діагностичному контролі.

В кінці роботи курсів для встановлення рівнів "приросту" знань слухачів був проведений залік як в експериментальних, так і в контрольній групах. Він проводився за "Орієнтовними завданнями для самоосвіти та визначення рівнів фахової підготовки вчителів іноземних мов". Основна увага під час заліку зверталась на ті питання, в яких під час діагностичного контролю були виявлені утруднення.

Таблиця 2.

Середні показники за виконання п'яти завдань

	"Сильна" група		"Слабка група"		Контрольна група
	вхідний	вихідн.	вхідний	вихідн.	вихідн. бал
I завдання	18	21	14	18	19
II завдання	19	23	17	19	20
III завдання	18	19	16	19	18
IV завдання	15	17	14	15	16
V завдання	7	9	6	8	7

Експертна комісія встановила, що при проведенні заліку на рейтинговій основі середній бал з усіх п'яти завдань в порядку на 2-3 бали був вищий, ніж при вхідному контролі. Порівняння балів, отриманих в контрольній групі, дало змогу зробити висновок, що в ній вони з I, II та IV завдання лише на 1 бал перевищували результати вхідного контролю "слабкої" групи, з III та V завдання - однакові. В цілому ж, рівень підготовки в експериментальних групах на 2-3 бали був вищий за результати контрольної групи. В нашому експерименті на 4% збільшилась кількість вчителів, які претендували на вищу категорію, 4% - на першу категорію. Разом з тим, на 8% стало менше бажаючих отримати другу категорію. А це означає, що рівень їхньої підготовки перевищив передбачувані нами можливості. І не виявилось жодного слухача, який би показав знання нижчі 61 бала.

Після успішного заліку слухачам видавалось "Свідоцтво" з зазначеною кількістю балів, набраних під час його складання. Якщо вчитель забезпечував у школі відповідний практичний рівень кваліфікаційної категорії, атестаційна комісія

підтверджувала її.

Під час аналізу якісних і кількісних характеристик вчителів іноземних мов, підготовлених працівниками шкіл та районних (міських) методичних кабінетів вдалося встановити розбіжності в оцінці рівнів теоретичної та практичної підготовки слухачів експериментальних груп. У більшості випадків адміністрація школи, а саме вона вирішує категорійність вчителя, прислухалась до рішення кваліфікаційної комісії. Лише в 1 випадку не погодилась з визначенням спеціалістів вищої категорії (10 з 11), у 1 випадку першої категорії (26 з 25) і у 10 випадках другої категорії (38 з 28).

Разом з тим, проведений експеримент позитивно вплинув на творчу активність вчителів. Заданий хороший ритм роботи на курсах сприяв тому, що багато з них стають активними членами творчих груп, методичних об'єднань, запроваджують нові інтенсивні технології, передові прийоми та методи роботи, досягають значних позитивних зрушень у знаннях учнів.

Отримані результати експерименту свідчать про ефективність розробленої системи підвищення кваліфікації і підтверджують можливість її використання в практичній діяльності інститутів удосконалення вчителів.

У висновках викладені основні результати дослідження, накреслені можливості практичного застосування розроблених рекомендацій і висвітлені окремі аспекти подальшого дослідження проблеми.

Результати дисертаційного дослідження дали можливість зробити такі висновки:

1. На навчання вчителів у процесі курсового підвищення кваліфікації впливають зовнішні (загальна соціально-економічна ситуація в країні, престиж професій та ін.) і внутрішні фактори (мотивація діяльності, самооцінка та ін.).

2. Результати констатуючого експерименту свідчать про низький рівень фахової підготовки вчителів, що спричиняє незадовільні результати у знаннях учнів, яких вони навчають.

3. Відсутність глибоких теоретичних досліджень та недосконалість системи підвищення кваліфікації вчителів з досліджуваної проблеми гальмують процес підвищення рівня їх теоретичної та практичної підготовки. Ця робота ускладнюється ще й тим, що навчально-тематичні плани і програми складені без урахування запитів і потреб кожної категорії слухачів.

4. Дослідно-експериментальна робота підтвердила висунуту гіпотезу і дала підстави зробити висновок про те, що необхідними організаційно-педагогічними умовами, які забезпечують якісне підвищення рівня професійних знань, умінь та навичок вчителів на курсах, є:

- визначення найбільш типових утруднень в роботі кожного вчителя з допо-

могою науково обґрунтованих критеріїв оцінювання та параметрів визначення кваліфікаційних категорій;

- забезпечення рівневого підходу до змісту підвищення кваліфікації вчителів, який передбачає запровадження диференційованих навчально-тематичних планів і програм;

- спеціальна організація змісту навчального матеріалу, форм та методів диференційованого навчання на курсах;

- проведення підсумкового рейтингового оцінювання "приросту" знань вчителів;

- визначення кваліфікаційних категорій вчителів атестаційними комісіями з урахуванням результатів рейтингового оцінювання теоретичної і практичної підготовки.

5. Експериментально доведено, що запропонована система оцінювання рівня знань на кваліфікаційних курсах впливає на зміст атестації вчителів і на їх навчання в курсових формах підвищення кваліфікації.

6. Встановлено, що запроваджений рівневий підхід до підвищення кваліфікації вчителів сприяє виробленню взаємозв'язку та залежності внутрішкільної атестації від змісту і методів курсового задоволення їх фахових потреб.

7. Експериментальна перевірка підтвердила основне припущення, яке зводилось до того, що рівні фахової підготовки вчителів знаходяться в прямій залежності від диференційованого навчання на курсах та рейтингового оцінювання знань.

8. Розв'язання проблеми рівневого підходу до курсового підвищення кваліфікації вчителів мусить будуватись на основних методологічних засадах системного підходу, повинне носити комплексний, науково обґрунтований і збалансований характер.

9. Сучасний пошук нової стратегії підвищення кваліфікації доцільно пов'язувати з переорієнтацією цього процесу з освітньо-предметного на діяльнісний.

Успішне розв'язання завдань, поставлених у даному дослідженні, дозволило значно скоротити існуючий розрив між базовою освітою і підвищенням кваліфікації, поставило атестацію у залежність від курсів підвищення кваліфікації, виробило якісно нові алгоритми в діяльності кожного педагога. А це в свою чергу допомогло підвищити статус іноземної мови як загальноосвітнього шкільного предмета та фахового навчального предмета вищого навчального закладу.

Узагальнення викладеного вище, дає підстави стверджувати, що завдання, які були поставлені у дослідженні, вирішені, мета досягнута, гіпотеза підтверджена.

Визначаючи перспективи розвитку даної роботи, необхідно зазначити, що досліджуваним аспектом не вичерпується вся повнота поставленої проблеми. Можна з впевненістю сказати, що більш детального вивчення і розробки вима-

гають диференційовані навчально-тематичні плани і програми з урахуванням утруднень в питаннях педагогіки, психології, нових технологій навчання. Потребують вдосконалення форми і методи проведення навчальних занять з вчителями. Можлива розробка комп'ютерного тестування як більш раціонального і технологічного. Вимагають дослідження і обґрунтування питання зворотного зв'язку, робота з слухачами в міжкурсовий період, вивчення результативності їхньої роботи, запровадження в процес навчання надбань передового педагогічного досвіду, проведення проблемних курсів тощо. Дослідження цих питань повинно здійснюватись на основі прогнозування. Тільки в такому випадку можна буде реалізувати зрослі вимоги до рівня підвищення кваліфікації вчителів.

Результати дослідження викладені в 29 публікаціях. Основні з них:

1. Наумец О.Н. Совершенствование профессионального мастерства, общей и педагогической культуры учителя, развитие его инициативы и творчества. Сборник: Педагогические общества - сельской школе. Совет Союза Педагогических обществ. Научная консультационно-внедренческая фирма: Социнновация. - Москва, 1992. - С.14-18.

2. Наумец О.М. З любов'ю до дітей. Люди творчого пошуку. Рідна школа, 1994, N3-4. - С.54-55.

3. Кучинський Б.В., Євгененко Д.А., Сушков М.Ю., Зеленко Т.Д., Гуменюк О.О., Наумец О.М. Методичні рекомендації для вчителів німецької мови. На допомогу слухачам курсів. - Кіровоград, 1994. - 63с.(20%).

4. Наумец О.М., Саєнко О.В., Хрипун В.С. Дидактико-методична підготовка вчителів іноземних мов. Навчально-методичні рекомендації для вчителів, методистів, керівників шкіл, студентів. - Кіровоград, 1994. - 90с.(50%).

5. Наумец О.М. Удосконалення професійних навичок і педагогічної майстерності вчителів у системі післядипломної освіти. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. 24-25.11.1994. УПКККО. - К., 1995. - С.96-98.

6. Наумец О.М. Концепція викладання іноземних мов у школах області: проблеми, здобутки, шляхи реалізації. Методичний вісник. - Кіровоград, 1995, N2 - С.12-16.

7. Наумец О.М. Проблеми самоосвіти та визначення рівня фахової майстерності вчителів іноземних мов. Матеріали звітної науково-практичної конференції. - 2-3.11.1995. УПКККО. - К., 1996. - С.86.

8. Наумец О.М. Забезпечення організаційно-педагогічних умов для ефективного вивчення іноземних мов у школах області. Методичний вісник. - Кіровоград, 1996, N12 - С.47-54.

9. Євгененко Д.А., Наумец О.М. Орієнтовні завдання для самоосвіти та виз-

начення рівня фахової майстерності вчителів іноземних мов. Методичний вісник. - Кіровоград, 1995, №3. - С.3-28. (50%).

10. Наумець О.М. Зв'язок між атестацією вчителів і курсами підвищення їхньої кваліфікації. Матеріали звітної конференції. Наукове видання. МО України, УІП-КККО. - К., 1997. - С.68-71.

11. Наумець О.М. Рівневий підхід до курсового підвищення кваліфікації вчителів іноземних мов // Іноземні мови в школі. - К., 1998, № 1. - С.45-47.

Наумец О.Н. Уровневой подход к курсовому повышению квалификации учителей. Рукопись.

Диссертация в виде рукописи на соискание ученой степени кандидата педагогических наук по специальности 13.00.01 - теория и история педагогики. Национальный педагогический университет им. М.П.Драгоманова, Киев, 1998.

В работе обосновывается качественно новое направление в исследовании процесса уровневого подхода к курсовому повышению квалификации учителей, сущность которого состоит в научно разработанной и экспериментально подтвержденной системе организационно-педагогических мероприятий с учетом предварительного тестирования уровней профессиональной подготовки учителей с целью устранения наиболее типичных затруднений в процессе обучения.

При этом решение проблемы осуществляется как на уровне структуры общего содержания курсов (планов, программ), так и на уровне реализации и контроля.

Предпринята попытка довести влияние контроля на рейтинговой основе на качество улучшения теоретической и практической подготовки учителя, а также установлены данные о подтверждении рекомендаций института усовершенствования учителей в работе аттестационных комиссий.

Ключевые слова: фактор, уровневое повышение квалификации учителей, организационно-педагогическое обеспечение, содержание, принципы, методы, формы, рейтинг, "прирост" знаний.

Наумець О.М. Рівневий підхід до курсового підвищення кваліфікації вчителів. Рукопис.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.01 - теорія та історія педагогіки. Національний педагогічний університет ім.М.П.Драгоманова, Київ, 1998.

В роботі обґрунтовується якісно новий напрямок в дослідженні процесу рівневого підходу до курсового підвищення кваліфікації вчителів, сутність якого

полягає в науково розробленій і експериментально підтвердженій системі організаційно-педагогічних заходів з урахуванням попереднього тестування рівнів професійної підготовки вчителів з метою усунення найбільш типових утруднень в процесі навчання.

При цьому вирішення проблеми здійснюється як на рівні структури загально-го змісту курсів (планів, програм), так і на рівні реалізації та контролю.

Зроблена спроба довести вплив контролю на рейтинговій основі на якість поліпшення теоретичної і практичної підготовки вчителя, а також встановлені дані про підтвердження рекомендацій інституту вдосконалення вчителів в роботі атестаційних комісій.

Ключові слова: фактор, рівневе підвищення кваліфікації, рівень професійної підготовки, організаційно-педагогічне забезпечення, зміст, принципи, форми, методи, рейтинг, "приріст" знань.

O.M. Naumets. Levelled approach to improving the professional skills of foreign language teachers.

The MS. dissertation presented for the scientific degree of Candidate of Pedagogy (Specialization 13.00.01 - Theory and History of Pedagogy. National Pedagogical University named after M.P. Dragomanov, Kyiv, 1998.

The dissertation grounds a qualitatively new trend in research and perfection of professional skills of in-service teachers of foreign languages, the essence of which consists in a scientifically elaborated and experimentally proved system of preliminary testing of teachers professional levels aimed at avoiding the most typical difficulties in further teaching process. The realization of the problem is being done regarding both the structure of the contents of in-service training (plans, curricula) and its control.

The investigation proves a positive influence of rating-based control on improving the professional training of foreign language teachers and bettering their theoretical and practical competence. It also establishes the data confirming the recommendations of the Teacher Recertification Institute concerning the activities of Attestation Boards.

Key words: factor, level of professional, pedagogical provision, contents, principle, form, method, rating, leveled perfection of qualification, knowledge growth.

Підписано до друку *14. 05 1992*. Об'єм *0,9*. Формат 60x84 1/16.
Друк офсетний. Тир. *100* прим. Зам. *137*. Безкоштовно.

252030, м. Київ, вул. Пирогова, 9, кім. 221-а.
Редакційно-видавничий відділ НПУ ім. М.П. Драгоманова.



Сколько аты