

6. Прохоров О. А. Викладач вищого навчального закладу як організатор навчально-виховного процесу / О. А. Прохоров // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет ім. Г. Сковороди». - Переяслав-Хмельницький, 2006. - С.405–409.
7. Пуховська Л. П. Сучасні підходи до професіоналізму вчителя в різних освітніх системах: порівняльний аналіз [Електронний ресурс] / Л. П. Пуховська. - Режим доступу: <http://bibl.kma.mk.ua/pdf/zbirnuku/3/1.pdf>
8. Broadfoot P. Teachers conceptions of their professional responsibility some international comparisons / Comparative education. - 1987. - Vol. 23. - № 3.
9. The International Encyclopedia of Education. Second edition. Volume 11 // Torsten Husen, T. Neville Postlethwaite (eds.). - Elsevier Science LTD: Pergamon, 1994.

Стаття надійшла до редакції 23.11.2010 р.

УДК 371.134:80

Пахомова О. В.

викладач

Криворізький державний педагогічний університет

РЕЗУЛЬТАТИ ВИВЧЕННЯ СТАНУ СФОРМОВАНOSTI ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЛОЛОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН

У статті наводяться та аналізуються результати вивчення стану сформованості професійної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін на етапі констатувального експерименту.

Ключові слова: професійна компетентність майбутнього учителя професійних дисциплін, рівні сформованості, компоненти.

В статтє приводятся и анализируются результаты изучения состояния сформированности профессиональной компетентности будущих учителей филологических дисциплин.

Ключевые слова: профессиональная компетентность будущего учителя филологических дисциплин, уровни сформированности, компоненты.

In the article the results of the level of formation of the professional competence of future teacher of philological subjects are demonstrated and analysed.

The key words: professional competence of future teacher of philological subjects, levels of formation, components.

Постановка проблеми. Аналіз навчально-виховного процесу у ВНЗ свідчить про невизначеність системи педагогічної підготовки щодо формування професійної компетентності майбутнього учителя філологічних дисциплін. Недооцінюється важливість ролі професійної компетентності майбутнього учителя філологічних дисциплін, що має відповідати сучасним вимогам суспільства до професійної діяльності майбутніх фахівців, цілі та завдання формування професійної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін зужені до завдань суто **когнітивної** підготовки.

Усвідомленість соціокультурної та педагогічної значущості проблеми формування професійної компетентності майбутнього учителя філологічних дисциплін та недостатня дослідженість обумовили необхідність емпіричного вивчення стану сформованості професійної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін у процесі загальнопедагогічної підготовки.

Загальний аналіз останніх досліджень та публікацій. Проблемою дослідження професійної компетентності учителів у науковій літературі займалися багато дослідників. Серед праць присвячених цій проблемі є дослідження В. Байденко, Є. Зеєр, Г.Ібрагімова, Н. Кузьміної, В. Серікова, Ю. Татур. Серед новітніх досліджень по проблемі формування професійної компетентності слід зазначити роботи В. Адольфа, В. Болотова, В. Введенського, К. Віаніс-Трофименко, І. Зимньої. В останній час дослідженнями стану сформованості професійної компетентності займалися В. Баркассі, Н. Гузій, Л. Карпова, М. Лук'янова, Г. Мельниченко, Л. Хоружа. Проте хоча у доробках науковців вивчається сформованість професійної компетентності вчителя, все ж таки недостатньо досліджений реальний стан та рівень професійної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін, або ж їхні дослідження спрямовані на з'ясування окремих аспектів досліджуваної компетенції.

Формулювання мети статті. Усі недоліки професійної підготовки майбутніх учителів, а також невизначеність реального стану сформованості професійної компетентності учителів філологічних дисциплін вимагає комплексного дослідження існуючого рівня їх професійної компетентності.

Виклад основного змісту публікації. Метою нашого дисертаційного дослідження було виявлення й експериментальна перевірка сукупності педагогічних умов, які забезпечують ефективність формування та розвитку професійної компетентності майбутнього учителя філологічних дисциплін у процесі загальнопедагогічної підготовки. Однією із задач реалізації цієї мети було визначення рівня сформованості професійної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін.

Мета та задачі дослідження обумовили необхідність застосування комплексу наступних методів: анкетування, спостереження, опитування, тестування, співбесіда, важливе місце серед яких посів діагностико-констатувальний експеримент.

Діагностико-констатувальний експеримент проводився нами на базі Криворізького державного педагогічного університету. В експерименті брали участь студенти п'ятого курсу та магістри філологічних факультетів спеціальностей: «Англійська та німецька мова та література», «Українська та англійська мова», «Російська та англійська мова». Констатувальний експеримент проводився протягом 2005-2007 рр. та охопив 1135 студентів. Його метою було виявлення вихідного рівня сформованості професійної

компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін та перевірка теоретичних узагальнень щодо вирішення цієї проблеми.

Програма констатувального експерименту вирішувала такі завдання:

- вивчення вихідного рівня сформованості професійної компетентності в учасників експерименту;
- визначення рівнів сформованості структурних компонентів професійної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін.

Отже, ми досліджували стан сформованості кожного структурного компоненту професійної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін. Структурний аналіз компонентів означеної компетентності викладений нами у наступних публікаціях: [3], [4], а теоретичний аналіз критеріїв, показників та рівнів сформованості професійної компетентності майбутнього учителя філологічних дисциплін у роботі [5].

На першому етапі констатувального експерименту визначалися ціннісні настанови та структура мотиваційної сфери респондентів, оскільки ціннісно-мотиваційний компонент є базовим компонентом змісту професійної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін та суттєво впливає на процес її набуття та рівень її розвитку. З цією метою застосовувалися: методика «Мотиви вибору діяльності викладача» Є. П. Ільїна [1], опитувальник «Психологічний портрет учителя» З. В. Резапкіної та Г. В. Резапкіної [7].

Наступний етап констатувального експерименту був спрямований на визначення рівня сформованості когнітивного компоненту. З цією метою була застосована сукупність декількох методів та дослідницьких прийомів: метод рейтингу навчальної успішності студентів з предметів педагогічного, психологічного, фахового та методичного циклу дисциплін, діагностичні картки для самооцінки та експертної оцінки сформованості когнітивного компоненту.

На третьому етапі діагностико-констатувального експерименту досліджувався рівень сформованості операційно-діяльнісного компоненту. Оскільки, згідно результатів нашого теоретичного дослідження, зміст операційно-діяльнісного компоненту професійної компетентності складається із трьох груп професійних вмінь та навичок, ми застосовували сукупність декількох методів та дослідницьких прийомів для діагностики його рівня, серед яких: методика експертної оцінки за оцінними листами, методика самооцінки, спостереження.

Наступний етап констатувального експерименту був присвячений з'ясуванню рівня розвитку особистісного компоненту професійної компетентності. Дослідники А. В. Хуторський [9], В. О. Якунін [10] зазначають необхідність застосування комплексу професіографічного та персонологічного підходів до виявлення професійно важливих якостей особистості фахівця.

Виходячи з цього положення та враховуючи складний характер особистісного компонента професійної компетентності, ми застосовували комплекс взаємодоповнюючих та взаємоперевіряючих методів для діагностики рівня його сформованості за допомогою самоаналізу: методика вільного самоопису, метод ранжування за методикою А. Реана [6]. Для подальшого дослідження рівня сформованості особистісного компоненту застосовувалось анкетування та тестування професійно важливих якостей за допомогою сукупності різноманітних методик.

На останньому етапі констатувального експерименту досліджувався поведінковий компонент професійної компетентності у студентів, який охоплює досвід практичної діяльності та прояв власної професійної компетентності за показниками: здатність до застосування набутого досвіду, здатність до орієнтації та вирішення ситуацій професійної діяльності. Для діагностики рівня сформованості здатності до вирішення ситуацій професійної діяльності нами застосовувалась методика педагогічних ситуацій Р. С. Немова [2, с.445-452]. Ця методика дозволяє визначити здатність до орієнтації у складних педагогічних ситуаціях, здатність до їх розуміння, здатність до репродуктивного або творчого підходу у їх вирішенні. З метою діагностики здатності до застосування набутого досвіду ми користувалися методикою по вирішенню нестандартних ситуацій [8, с.141-142].

Дані констатувального етапу дослідно-експериментальної роботи відображені у табл. 1.

Таблиця 1

Результати діагностики рівня сформованості професійної компетентності на етапі констатувального експерименту, % 1135 осіб)

| Компоненти | Рівні | Високий | Середній | Низький |
|------------------------|-------|---------|----------|---------|
| Ціннісно-мотиваційний | | 26,9 | 29,6 | 43,4 |
| Когнітивний | | 12,7 | 38,5 | 59,2 |
| Операційно-діяльнісний | | 27,9 | 36,5 | 35,5 |
| Особистісний | | 21,8 | 36,1 | 41,9 |
| Поведінковий | | 11,9 | 30,5 | 57,7 |
| Середнє значення | | 20,1 | 34,1 | 47,8 |

Дослідження ціннісно-мотиваційного компоненту професійної компетентності студентів на етапі констатувального експерименту виявили перевагу низького (43,4 %) та середнього (29,6 %) рівню його сформованості. Нами також було встановлення домінування зовнішніх позитивних мотивів (38,7 %) та мотивів соціальної взаємодії та міжособового спілкування (29,8 %), низький рівень розвитку у студентів мотивів вдосконалення професійної компетентності (7,1 %) та середній рівень розвитку мотивів її формування (20,2 %). Серед мотивів вибору професійної діяльності у студентів домінують зовнішні позитивні мотиви, мотиви соціальної взаємодії.

Структуру професійної мотивації студентів можна представити у такому співвідношенні: ЗПМ > МСВ > МФПК > МВПК > ЗНМ. Також з'ясувалося, що 59,8 % студентів притаманне недостатнє усвідомлення цінності професійної діяльності, поверхове та формальне розуміння її сутності тільки як виконання суспільного замовлення, обмеження мети власної професійно-педагогічної діяльності до самоутвердження та підтримки авторитету, визнання колег, адміністрації. В них переважає наявність стереотипних уявлень про цінність фахової дисципліни та домінує предметно-фахова орієнтації на педагогічний процес, відсутнє усвідомлення відповідальності за наслідки та результати власної діяльності.

Аналіз даних, отриманих у ході діагностики когнітивного компоненту, дозволяє зробити висновок про рівень його сформованості. У студентів переважає низький (59,2 %) та середній (38,5 %) рівень сформованості когнітивного компоненту професійної компетентності. Інша картина спостерігається на рівнях розвитку **операційно-діяльнісного** компоненту, де переважає середній (36,5 %) та низький (35,5 %) рівні. Проте різниця між ними у процентному співвідношенні складає 1 %, що дозволяє говорити майже про однаковий рівень.

Результати отримані в ході дослідження рівня сформованості **особистісного** компоненту професійної компетентності студентів за допомогою анкетування та тестування професійно важливих якостей на етапі констатувального експерименту, представлені у таблиці 1, засвідчують загалом його низький рівень (41,9 %) сформованості у студентів. Беручи до уваги інші результати нашого дослідження, які за браком об'єму статті на можуть бути включені у неї ми встановили, що рівень сформованості професійно важливих якостей, що проявляються у педагогічному спілкуванні неоднорідний: такі якості як перцепція (39,1 %), емпатія (37,8 %) мають домінуючий середній рівень сформованості, та низький (перцептивні якості - 36,6 %, емпатія - 37,1 %). Комунікативні якості (35,9 %) та культура мови (34,8 %, відповідно 34,9 %) сформовані однаково на середньому та низькому рівнях. Серед професійно важливих якостей, що проявляються в особистості учителя філологічних дисциплін рефлексивність та здатність до самовдосконалення мають домінуючий середній (рефлексивність 40,8 %, самовдосконалення 39,2 %) та низький (рефлексивність 38,3 %, самовдосконалення 36,9 %) рівні, а саморегуляція низький 41,7 % та середній 37,1 %. Отримані данні однозначно свідчать про недостатню сформованість у студентів особистісного компоненту професійної компетентності учителя філологічних дисциплін.

Результати отримані нами в ході діагностики рівня сформованості поведінкового компоненту засвідчують також перевагу його низького рівня сформованості (57,7 %). Аналіз отриманих результатів дозволяє говорити про слабку підготовленість студентів до вирішення ситуацій **професій-**

ної діяльності та застосування набутого досвіду, а також вказує на низький рівень розвитку поведінкового компоненту професійної компетентності.

Висновки. Як видно з таблиці 1, у студентів майже за всіма компонентами превалює низький (47,8 %) та середній (34,1 %) рівень, що дозволяє говорити про недостатній рівень сформованості компонентів професійної компетентності у студентів та про домінуючий низький та середній рівень розвитку професійної компетентності. Аналіз результатів **констатувального** експерименту доводить необхідність застосування системи педагогічних умов, що стимулюватимуть розвиток професійної компетентності майбутнього вчителя філологічних дисциплін у процесі **загальнопедагогічної** підготовки.

Література

1. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы/ Е. П. Ильин//. - СПб.: Питер, 2006. - 512с. - (Серия «Мастера психологии»)
2. Немов Р. С. Психология/ Р. С. Немов// Учеб. для студ. высш. пед. завед.: в 3-х кн. - 4-е изд. - М.: Гуман. изд. центр Владос, 2002. - Кн. 3: Психодиагностика: Введение в научное психологическое исследование с элементами матем. статистики. - 640 с.
3. Пахомова О. В. Структурный анализ професійної компетенції майбутніх учителів філологічних дисциплін як складного інтегративного утворення/ О. В. Пахомова// Педагогіка вищої та середньої школи: Збірник наукових праць. - Кривий Ріг: КДПУ, 2009. - Вип. 25. - с.307-315.
4. Пахомова О. В. Основні підходи до визначення змісту професійної компетенції майбутніх учителів філологічних дисциплін/ О. В. Пахомова //Збірник наукових праць. Педагогічні науки. Випуск 54. - Херсон: Вид-во ХДУ, 2009. - с. 348-352.
5. Пахомова О. В. Критерії, показники та рівні спормо-ваності професійної компетентності майбутнього учителя філологічних дисциплін/ О. В. Пахомова// Педагогіка вищої та середньої школи: Збірник наукових праць. - Кривий Ріг: КДПУ, 2010. - Вип.30. - с.182-187.
6. Реан А. А. Социально педагогическая психология /А. А. Реан, Я. Л. Коломинский// - СПб.: Изд-во «Питер», 2000. - с.416. (серия «Мастера психологии»);
7. Резапкина З. В., Резапкина Г. В. Психологический портрет учителя. Електор. Рес. <http://www/psychologia. du. ru/article. php? id>
8. Сборник методик диагностики педагогического мастерства и профессиональной компетентности учителя / сост. Т. М. Дорошина//.- Новокузнецк: изд-во ИПК, 2001, -с.99
9. Хуторской А. В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения/ А. В. Хуторской//. М.: Изд-во МГУ. - 2003, 416с.; с.112]
10. Якунин В. А. Педагогическая психология: Учеб. Пособие/В. А. Якунин// Европ. Инт експерт. - СПб.: Изд-во Михайлова В. А.: Изд-во «Попиус», 1998. - 639с. Библи. С. 620-638 (330 ист); с. 537

Стаття надійшла до редакції 12.10.2010 р.