

методика професійної освіти» / І. М. Романюк. — Тернопіль, 2003. — 19 с.

15. Середа І. В. Організаційно-педагогічні умови активізації процесу самовиховання студентів гуманітарних факультетів університету: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня кандидата пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія та методика виховання» / І. В. Середа. — Херсон, 2005. — 21 с.

16. Шестакова Т. В. Формування готовності майбутніх педагогів до професійного самовдосконалення : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.04 / Шестакова Тетяна Віталіївна. — К., 2006. — 244 с.

17. Шиманович І. В. Формування в майбутніх учителів потреби в професійному самовихованні : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Шиманович Ірина Вікторівна. — Запоріжжя, 2008. — 215 с.

У статті проаналізовано сучасний стан науково-теоретичного вивчення проблеми самовиховання. Досліджено сутність самовиховання вчителя як компонента самовдосконалення. Встановлено, що цілеспрямовану діяльність з метою удосконалення професійних знань, умінь і навичок, професійних та особистісних якостей, учені розглядають як самовиховання. Наголошено, що самовиховання як активна специфічна діяльність особистості спирається на індивідуальні особливості людини.

Ключові слова: самовдосконалення, самовиховання, самовиховання вчителя, потреба у самовихованні, саморозвиток.

В статье проанализировано современное состояние научно-теоретического изучения проблемы самовоспитания. Исследованы сущность самовоспитания учителя как компонента самосовершенствования. Установлено, что целенаправленную деятельность с целью совершенствования профессиональных знаний, умений и навыков, профессиональных и личностных качеств, ученые рассматривают как самовоспитание. Отмечено, что самовоспитание как активная специфическая деятельность личности опирается на индивидуальные особенности человека.

Ключевые слова: самосовершенствование, самовоспитание, самовоспитание учителя, потребность в самовоспитании, саморазвитие.

The current state of scientific and theoretical study of the problem of self-upbringing has been analysed in the paper. The essence of self-upbringing as a component of teacher's self-improvement has been studied. It has been established that scientists consider self-upbringing as a purposeful activity to improve professional knowledge and skills, professional and personal qualities. It has been emphasized that self-upbringing as an active specific activity of a personality is based on the individual characteristics of an individual.

Keywords: self-improvement, self-upbringing, teacher's self-upbringing, need in self-upbringing, self-development.

УДК 189.354.4-874

О.О. Хищенко
м. Переяслав-Хмельницький, Україна

КРИТЕРІЇ ТА РІВНІ СФОРМОВАНOSTІ ПРОЕКТНО-ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ

Постановка проблеми. Зміни в соціально-економічній сфері, процеси інтеграції суспільства породжують проблему підготовки фахівців нової генерації, здатних до швидкої адаптації в умовах науково-технічного прогресу, які володіють сучасними технологіями своєї спеціальності і не тільки розуміють сутність проблем на основі отриманих знань, але й уміють ефективно вирішувати їх практично.

Аналіз дисертаційних досліджень та інших наукових праць засвідчив, що для перевірки якості освоєння проектно-технологічної діяльності студентами у процесі оволодіння фахом необхідний спеціальний критеріально-діагностичний інструментарій: критерії, показники та рівні. У педагогічній та психологічній науці склалися різні погляди щодо критеріїв оцінювання готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності. Проблема готовності особистості до різних видів діяльності досліджували Л. Божович, Є. Бондаревська, Н. Боритко, А. Гаязов, Г. Гревцева, М. Шилова та інші.

Метою статті є визначення критеріїв та показників рівня сформованості проектно-технологічної діяльності майбутніх учителів технологій.

Для визначення сформованості проектно-технологічної діяльності майбутніх учителів технологій необхідно визначити зміст та критерії компонентів, надати характеристику та кількісну оцінку кожному з рівнів, який буде досліджуватись.

Виклад основного матеріалу дослідження. Під час опрацювання теоретичних джерел встановлено, що діагностику сформованості проектно-технологічної діяльності майбутніх учителів технологій доцільно починати з визначення критеріїв та рівнів.

Визначення критеріїв — одне із складних завдань педагогічної науки. У психолого-педагогічних дослідженнях для кількісної оцінки сформованості або розвитку якостей, умінь, навичок, компетентностей, підготовленості обґрунтовується доцільність використання різних критеріїв.

Критерій (від гр. κριτήριον — засіб для судження) — ознака, на основі якої здійснюється оцінка, визначення або класифікація будь-чого [11]. У довідковій та спеціальній літературі критерій визначається як засіб для судження, ознака, на підставі яких здійснюється визначення або класифікація чого-небудь, мірило оцінки. Питання критеріїв пов'язані із заходами підвищення ефективності професійної діяльності. Це питання про те, які параметри даного процесу необхідно вимірювати. Водночас вони є актуальними і щодо визначення якості професійної діяльності.

У філософському словнику під редакцією М. Розенталя, критерій визначається як вимірник для оцінки будь-чого, засіб перевірки достовірності того чи іншого твердження, гіпотези [9, с. 165].

Критерії здебільшого виражаються через показники, які спостерігаються та піддаються фіксації результатів.

На думку І. Блощинського, при розробці критеріїв і показників необхідно враховувати наступні обставини [3, с. 75]:

- розробка критеріїв та показників має виходити з мети дослідження;
- сформовані критерії мають відображати ознаки, притаманні предмету, який вивчається, незалежно від волі та свідомості суб'єктів;
- ознаки мають бути сталими, вони мають повторюватись та відображати сутність явища;

- система взаємопов'язаних ознак повинна розкривати основний зміст критеріїв.

Інші дослідники також визначили підходи до визначення критеріїв, зокрема такі:

- 1) критерії визначаються в дискусіях, а не з чистеї волі;
- 2) установлення критерію незалежно від процедури вимагає експертних висновків;
- 3) за наявності фіксованої кількості «вакантних місць» перевага віддається критерію, що ґрунтується на рівні оволодіння предметом;
- 4) до визначення критеріїв залучаються різнобічно інформовані експерти (різні погляди знижують ефект суворості або поблажливості);
- 5) для встановлення критеріїв експерти мають одержувати дані результатів іспитів.

Оскільки у психолого-педагогічній літературі ми не знайшли розроблених критеріїв та рівнів сформованості проектно-технологічної діяльності майбутніх вчителів у процесі фахової підготовки, ми взяли за основу аналітичні операції аналізу і синтезу. На їх основі ми визначили перелік показників, які формуватимуть у студентів правильний підхід до проектно-технологічної діяльності у процесі технологій:

- критерії повинні бути об'єктивними, сприяти однозначному оцінюванню ознаки, яка досліджується в незалежності від волі та свідомості суб'єкта;
- критерії повинні відображати динаміку якості, яка вивчається, у часі та культурно-історичному просторі;
- за допомогою критеріїв мають встановлюватись зв'язки між елементами існуючої системи;
- критерії повинні містити істотні ознаки предмета.

Для педагогічного дослідження важливим є визначення критерію того явища, на яке спрямоване дослідження. Для нашого дослідження певне значення мають критерії сформованості проектно-технологічної діяльності майбутніх учителів, запропоновані І. Шаршовим [10]: самостійність у професійній (навчально-професійній) діяльності. Визначено показники цього критерію: професійне самопізнання; самоорганізація в професійній діяльності; професійна самоосвіта; професійно-орієнтоване мислення. Показниками високої підготовки до проектно-технологічної діяльності студентів є: раціонально-логічне мислення в цьому виді діяльності; змістова професійна пам'ять; вербальні здібності; творче ставлення до професійної діяльності. Показниками є: творча уява та інтуїтивне мислення в професійній діяльності; образна пам'ять та ін.

У психолого-педагогічних дослідженнях спостерігаються різні підходи до визначення критеріїв оцінювання результатів професійної діяльності тих, хто навчається у ВНЗ.

Так, А. Бойко пропонує за об'єкт оцінювання брати структурні компоненти навчальної діяльності, а саме: змістовий, операційно-організаційний та емоційно-мотиваційний компоненти [3].

А. Маркова [8], обґрунтовуючи критерії професійної діяльності (зокрема, педагогічної) виділяє такі її складники: 1) професійні педагогічні і психологічні знання; 2) професійні педагогічні уміння; 3) професійні психологічні позиції й установки; 4) особистісні властивості, які забезпечують оволодіння професійними знаннями й уміннями.

Як ми вже зазначили, що використання критеріального апарату є ефективним за конкретизації його змісту за допомогою відповідних показників. У великому тлумачному словнику української мови показник трактується як свідчення, доказ, ознака чого-небудь. Так, зокрема П. Гуменюк виокремлює чотири блоки основних критеріїв і показників розвитку студентів у навчально-пізнавальній діяльності: мотиваційно-ціннісний критерій; показники: усвідомленість соціальної значущості вибраної професії, особисте самовизначення, прагнення до розвитку інтелекту, цілеспрямоване виконання навчальних завдань, досягнення в навчально-пізнавальній діяльності, моральна відповідальність за результати професійної діяльності; когнітивно-інформаційний, або інтелектуальний критерій; показники: глибина і системність знань про професійну діяльність, довкілля, соціум, базову культуру особи, про історичне минуле, види, форми, прийоми та способи мислення, про основні психічні процеси; оцінно-рефлексивний критерій; показники: здатність до самооцінки, конструктивної взаємодії з оточуючими, до історичного аналізу та коментаря історичних подій минулого, прояв культури стосунків у соціумі; емоційно-вольовий критерій; показники: сумлінність, відчуття обов'язку, вимогливість до себе, ініціатива, самовладання, упевненість у своїх силах; операційно-діяльнісний критерій; показники: здатність до аналізу, синтезу, узагальнення, систематизації, володіння культурою передачі інформації, розвиненість образного, репродуктивного, теоретичного та інтуїтивного видів мислення [5].

Для ефективної підготовки студента до проектно-технологічної діяльності, ми маємо навчити його проводити об'єктивне оцінювання, оскільки саме фіксація результатів навчально-трудої діяльності майбутніми учителями встановлює рівень засвоєння професійних знань учнів на уроках технологій.

Зважаючи на це, хочеться звернути увагу на загальні критерії оцінювання проектно-технологічної діяльності учнів, які розроблені О. Коберником та С. Ящуком. Адже саме від критеріїв оцінювання учнів має відштовхуватися педагог для власного удосконалення проектно-технологічної діяльності:

1. Аргументованість вибору теми, обґрунтованість потреби, практичне спрямування проекту й значення виконаної роботи.
2. Обсяг та повнота розробки, правильне виконання прийнятих етапів проектування, самостійність, завершеність, підготовленість до здійснення проекту іншими людьми, матеріальне втілення проекту.
3. Аргументованість запропонованих рішень, підходів, висновків, повнота бібліографії, цитування.

4. Рівень творчості, оригінальність теми, підходів, знайдених рішень, запропонованих аргументів; оригінальність матеріального втілення проекту.

5. Якість пояснювальної записки: оформлення, відповідність стандартним вимогам, рубрикація й структура тексту, якість ескізів, схем, малюнків; якість і повнота рецензії.

6. Якість виробу, відповідність стандартам, оригінальність [7].

Отже, аналізуючи вищезазначені показники, в якості критеріїв проектно-технологічної діяльності майбутніх учителів технологій можна визначити наступні:

- стимуляційний;
- пізнавальний;
- діяльнісний;
- результативний.

Критерії та показники дозволяють визначити рівні готовності студентів до професійної діяльності.

Вживання поняття «рівень» здебільшого зустрічається в методичній та психолого-педагогічній літературі, коли визначається міра величини, розвитку та значущості чого-небудь [1, с. 158].

Проведений аналіз відповідної наукової літератури засвідчив, що науковцями виділяється різна кількість рівнів професійної готовності студентів до педагогічної діяльності, які, у свою чергу, характеризуються неоднаковим ступенем прояву показників кожного критерію. Так, В. Баркасі визначає такі рівні: високий, достатній, середній та низький [2]. О. Волченко у своєму дисертаційному дослідженні виділяє три рівні майстерності майбутніх учителів під час навчання у педагогічних ВНЗ: репродуктивний, реконструктивний і творчий [4].

Традиційно склалося, що найзручніше використовувати систему від трьох до шести рівней, це зумовлено психологічними особливостями людини. Так, в педагогіці для оцінки навчальних досягнень майбутніх учителів виділяється чотири рівні: початковий, середній, достатній, високий. Відповідно до Болонського процесу, узагальнена шкала оцінювання ECTS так само має чотири рівні: достатньо, задовільно, добре та відмінно. Дослідник та науковець А. Гуржій пропонує чотири рівня визначення професійної діяльності: низький, середній, достатній, високий [6].

Ми ж виокремлюємо чотири рівні сформованості проектно-технологічної діяльності. На нашу думку, такий підхід є доцільним, оскільки вони є відносними величинами (два з них ілюструють крайні межі вираження професійної компетентності — високий (креативний) і низький (інтуїтивний)), а відтак є потреба у визначенні достатнього (активного) та середнього (нормативного) рівнів відповідного педагогічного явища, які повинні виражати проміжні показники вищезгаданих нами критеріїв. Окреслимо детальніше сутність кожного рівня.

Якісний і кількісний аналіз компонентів, які входять до критеріїв сформованості проектно-технологічної діяльності, дозволив охарактеризувати рівні їх розвитку.

Низький (інтуїтивний) рівень. Для майбутнього вчителя технологій характерне відсутнє прагнення до поповнення знань, яких не вистачає, до набуття вмінь та навичок для здійснення проектної діяльності в школі. Він характеризується нерозвиненою мотиваційною сферою, відсутністю зв'язку проектної діяльності з іншими сферами розвитку індивідуальності. Студенти володіють знаннями на рівні уявлень, не розуміють змісту більшості мисленнєвих прийомів, неправильно вказують або не вказують послідовності виконання операції, не можуть зіставити завдання з відповідною мисленнєвою операцією. Відповідь студента при відтворенні навчального матеріалу елементарна, фрагментарна, зумовлюється початковими уявленнями про предмет вивчення. Переважна кількість завдань цими студентами не виконана або виконана неправильно. Студенти, які не розпочали виконувати завдання, знаходяться на нульовому рівні. Цьому рівневі також властиві непослідовне, неповне, погано усвідомлене застосування проектно-технологічної діяльності, відсутність переносу умінь у нові умови; відсутність самостійності.

Середній (нормативний) рівень. Студенти з цим рівнем мають недостатньо сформовані мотиви застосування проектної діяльності. Студенти цього рівня ознайомлені лише з деякими мисленнєвими операціями і прийомами, тому не завжди правильно обирають необхідну для виконання завдання дію або втрачають раціональну послідовність виконання операції. Водночас вони здатні виконувати типові професійні завдання, спрямовані на формування чи розробку проектної документації, за заданим алгоритмом або зразком, приймати рішення на основі аналізу поточної фахової інформації за допомогою викладача. Рівень передбачає усвідомлене застосування знань проектної діяльності, проте бажання користуватись ними нестійке, при переносі умінь у нові умови студенти часто роблять помилки, які повною мірою самостійно виправити не можуть. Студентам властивий середній ступінь самостійності й активності під час виконання проектів, він відтворює основний навчальний матеріал, здатний розв'язувати завдання за зразком, володіє елементарними вміннями навчальної діяльності. У майбутніх учителів технологій з'являється побоювання щодо застосування навиків проектної діяльності під час уроків з освітньої галузі «Технології». Студент не в змозі адекватно оцінити результати своєї діяльності; не помічає помилки, які були зроблені в роботі; прагнення до поповнення знань, яких не вистачає, та набуття вмінь та навичок для здійснення такого виду роботи має фрагментарний характер, але усвідомлюється їх нестача.

Достатній (активний) рівень. Студенти, які відповідають достатньому рівню сформованості проектно-технологічної діяльності, добре розуміють значущість її формування, прагнуть до удосконалення професійних знань та вмінь за допомогою такого виду діяльності. Студенти можуть самостійно сформулювати основні принципи, труднощі, навести приклади застосування проектів у практичній педагогічній діяльності, але не завжди можуть обґрунтовано застосовувати свої знання на практиці. Поряд із правильними відповідями зустрічаються неточні неповні відповіді. Проте вони можуть самостійно (або за визначеним алгоритмом) розв'язувати типові професійні завдання, спрямовані на розвиток проектної діяльності, прагнуть до застосування отриманих знань та вмінь у проблемних ситуаціях. Студенти усвідомлюють важливість сформованості діяльності засобами проектних технологій, прагнуть до її вдосконалення. Вони усвідомлюють недостатнє оволодіння необхідними знаннями та вміннями, усвідомлюють свої недоліки в роботі, але не завжди здатні встановити їх причини. Прагнення до підвищення рівня своєї професійної активності в достатній мірі підкріплюється роботою над собою.

Високий (креативний) рівень. Характеризується наявністю в майбутнього вчителя сформованого усвідомлення мотивів ефективно використовувати знання здобуті на практиці; усвідомлення потреби підвищення професійного рівня за рахунок проектної діяльності. Студент знає істотні ознаки понять, явищ, закономірностей, зв'язків між ними, а також самостійно застосовує знання в стандартних ситуаціях, володіє розумовими операціями (аналізом, абстрагуванням, узагальненням тощо), вміє робити висновки, виправляти зроблені помилки; відповідь є повною, правильною, логічною, обґрунтованою, хоча їй і бракує власних суджень; він здатний самостійно здійснювати основні види навчальної діяльності. Усі завдання виконуються цими студентами на основі творчого підходу. Студенти вміють осмислювати навчальну інформацію, самостійно ставити й вирішувати проблеми, виробляти власну аргументовану позицію, аналізувати та систематизувати наукові знання з різних дисциплін та узгоджувати їх із новою інформацією, виконувати професійні завдання нестандартними способами, прогнозувати та передбачати результати своєї діяльності, здатні до самоаналізу, самостійності, ініціативності та активності в навчально-пізнавальній та трудовій діяльності.

Висновки. Отже, у сформованості кожного компонента проектно-технологічної діяльності було виділено 4 рівні: низький, середній, достатній, високий. Теоретично різноманітних поєднань компонентів та рівнів їх сформованості може бути велика кількість, але на практиці не всі запропоновані комбінації можливі. Деякі з них емпірично заперечуються. Це пояснюється тим, що процес оволодіння проектно-технологічною діяльністю майбутніх учителів технологій поетапний.

Таким чином, виділення критеріїв та відповідних їх показників дає можливість вести мову про певний рівень сформованості проектно-технологічної діяльності майбутнього вчителя технологій. А відтак, отримані результати оцінювання в зіставленні з критеріями, що слугують своєрідним еталоном для визначення ефективної моделі навчального процесу, допоможуть скоригувати процес формування проектно-технологічної діяльності старшої школи.

Література:

1. Андреева Г.А. Краткий педагогический словарь / Г. А. Андреева, Г. С. Вяликова, И.А. Тюлькова. — М. : Институт общегуманитарных исследований, 2007. — 181 с.
2. Баркасі В. В. Формування професійної компетентності в майбутніх учителів іноземних мов (1997—2004 рр.) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Баркасі Вікторія Володимирівна. — Одеса, 2004. — 254 с.
3. Бойко А.М. Оновлена парадигма виховання: шляхи реалізації: Навч.-метод. посіб. — К.: ІЗМН, 1996. — 232 с.
4. Волченко О. М. Формування комунікативної компетенції майбутніх учителів іноземних мов у вищих педагогічних навчальних закладах : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Волченко Ольга Михайлівна. — К., 2006. — 261 с.
5. Гуменюк П.В. Развитие культуры мышления будущего специалиста в процессе изучения в вузе общепрофессиональных дисциплин: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.08 / Орловский гос. пед. ун-т. — Орел, 2006. — 24 с.
6. Гуржій А. Методологія критеріїв оцінювання / А. Гуржій // Освіта України. — 2000. — № 44-45. — 1 листопада. — С. 11-14.
7. Коберник О.М., Яшук С.М. Методика організації проектно-технологічної діяльності учнів на уроках трудового навчання. — Умань, 2001. — 80с.
8. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К.Маркова. — М. : Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. — 308 с.
9. Философский словарь / под ред. М. М. Розенталя. — М. : Политиздат, 1991. — 64 с.
10. Шаршов И. А. Профессионально-творческое саморазвитие личности : сущность и технология : учеб. пособие. / И. А. Шаршов. — Тамбов : Изд-во ООО Центр-пресс, 2003. — 145 с.

У статті розглядаються критерії та рівні сформованості проектно-технологічної діяльності майбутніх учителів технологій. Особлива увага приділяється показникам, що характеризують певні критерії.

Ключові слова: проектно-технологічна діяльність, проектування, критерії, рівні, показник, майбутні учителі технологій.

В статье рассматриваются критерии и уровни сформированности проектно-технологической деятельности будущих учителей технологий. Особое внимание уделяется показателям, характеризующим определенные критерии.

Ключевые слова: проектно-технологическая деятельность, проектирование, критерии, уровни, показатель, будущие учителя технологий.

This paper discusses the criteria and levels of design and technological activities of the future teachers of technology. Special attention is given to parameters that characterize certain criteria.

Keywords: design and technological activities, design criteria, levels, an indicator of future teachers of technology.