

11. Словник-довідник з професійної педагогіки : [за ред. А. В. Семенової]. — Одеса : Пальміра, 2006. — 272 с.

12. Сучасні інноваційні технології навчання дорослих: Інформаційно-методичні матеріали для учасників Літньої школи. / За ред. С. К. Хаджирадевої. — Одеса: Вид-во ОРІДУ, 2004. — 176 с.

13. ЮНЕСКО и развитие образования взрослых // Перспективы. — 1982. — № 1–2. — С. 137–145.

14. Darkenwald G. G., Merriam S. B. Adult Education: Foundations of Practice. — N. Y., 1982.

15. Lorge I. Adult Learning // Adult Education. — N. Y., 1952. — № 5.

16. Maslow A. H. Toward a Psychology of Being. — N. Y., 1968.

СПЕЦИФИКА МОНІТОРИНГУ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ВИЩІХ ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

УДК: 378.01

Єрмакова С. С.

У статті розкрито сутність моніторингового дослідження професійної підготовки майбутніх викладачів вищих технічних навчальних закладів, яке проходило на базі експериментальної педагогічної лабораторії.

Ключові слова: професійна підготовка майбутніх викладачів вищих технічних навчальних закладів, моніторинг професійної підготовки.

СПЕЦИФИКА МОНІТОРИНГА ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВИЩІХ ТЕХНИЧЕСКИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ

В статье раскрыта сущность мониторингового исследования профессиональной подготовки будущих преподавателей высших технических учебных заведений, что проходило на базе экспериментальной педагогической лаборатории.

Ключевые слова: профессиональная подготовка будущих преподавателей высших технических учебных заведений, мониторинг профессиональной подготовки.

FEATURES MONITORING OF PREPARATION OF FUTURE TEACHERS OF TECHNICAL EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS

Ermacova S.

Essence of monitoring research of professional preparation of future teachers of higher technical educational establishments is exposed in the article, which passed on the base of experimental pedagogical laboratory.

Key words: professional preparation of future teachers of higher technical educational establishments, monitoring of professional preparation.

Постановка проблеми. Якість освіти та системне управління нею є ключовою проблемою збереження і розвитку інтелектуального потенціалу України. Сучасні науковці визначають, що особливність управління якістю освіти полягає в

освоєнні інновацій розвивального характеру, в побудові особистісно-зорієнтованої системи навчання, використанні активних технологій навчання з метою стимулювання професійного розвитку кожного аспіранта, як майбутнього викладача ВНЗ.

Аналіз останніх публікацій. Проблема моніторингу професійної підготовки у всіх своїй своєрідності нерозривно пов'язана із питаннями проектування освітньої системи, побудови і розвитку системи безперервної професійної освіти, що розглядались у працях І.А. Гальмукової (проектування системи освітнього моніторингу якості освіти), М.Ю. Виноградської (формування умінь педагогічного проектування в освітньому процесі), Н.А. Максимова (проектування системи формування технологічної культури педагога), А.А. Галицьких (проектування освітньої програми сучасної гімназії), Г.Ф. Глебової (проектування дослідницької діяльності педагога у системі особистісно зорієнтованого навчання), Г. А. Монархової (проектування навчального процесу як провідного компоненту у професійній діяльності педагога).

Аналіз досліджень. Питаннями змісту інженерної освіти і підготовки викладачів у вищому технічному навчальному закладі за кордоном займалися: З. Пудловський П. Дарвалл (Австралія), А. Мелецінек (Австрія), Ж-Л. Мартіна (Франція), А. Н. Майоров, Л. Б. Сахарчук, Н. А. Селезнев, А. В. Сотов, А. І. Субетто та ін (Росія) та ін. Серед вітчизняних дослідження А.Г. Величко, В.П. Іваненко, А.Г. Ясев, О.Г. Кіріленко, Л.М. Клімашевський, В.Т. Британ, О.Е. Потап, А.Д. Рожков та ін.

Мета статті. Головною метою статті є розкриття сутності експерименту - моніторингу підготовки майбутніх викладачів вищих технічних навчальних закладів (ВТНЗ) на базі експериментально-педагогічної лабораторії та моніторингу традиційної системи навчання аспірантів за дисциплінами професійно-педагогічного напрямку. При цьому розв'язувались такі проміжкові задачі, як моніторинг якості дидактико-методичного забезпечення дисципліни; в рамках написання кваліфікаційної роботи, та проходження професійно-педагогічної практики на продуктивність педагогічної діяльності, з метою доказу необхідності проведення дійсного дослідження.

Виклад основного матеріалу. У відповідності з різною якістю за метою, робота у ході констатуючого експерименту велась за декількома напрямками і розв'язувала такі задачі:

- моніторинг впливу традиційної системи підготовки аспірантів до майбутньої професійно-педагогічної діяльності в межах вивчення психолого-педагогічних дисциплін;
- моніторинг впливу якості провадження експериментального індивідуального плану роботи аспірантів на базі педагогічної лабораторії на продуктивність педагогічної діяльності майбутніх викладачів ВТНЗ.

Для розв'язання поставлених задач використовувались такі методи:

- метод спостереження за процесом навчальної, наукової та виховної діяльності майбутніх викладачів ВТНЗ, спостереження за психолого-педагогічною діяльністю в період проходження професійно-педагогічної практики;
- аналіз навчально-методичної документації; експертна оцінка якості кваліфікаційних робіт аспірантів, їх реалізація за дисциплінами; оцінка сформованих умінь у аспірантів;

- спостереження та аналіз наукової діяльності майбутніх викладачів ВТНЗ за результатами проведення дослідно-експериментального дослідження;
- оцінка комплексної позааудиторної виховно-методичної роботи професійно-педагогічної діяльності майбутніх викладачів ВТНЗ;
- моніторинг власної професійної самореалізації; прогноз власної майбутньої професійно-педагогічної діяльності;
- математично обробка результатів дослідження з використанням розрахункової техніки.

Методика проведення моніторингу професійної підготовки майбутніх викладачів вищих технічних навчальних закладів, умови його здійснення, а також методика обробки результатів залежала від поставлених задач і у кожному випадку мала свою специфіку, тому у подальшому опис експерименту приведемо окремо за кожною з поставлених педагогічних задач.

Контроль якості впровадження індивідуального плану роботи аспіранта на продуктивність педагогічної діяльності. Для розв'язання задачі експерименту були відібрані дві групи аспірантів та пошукачів, одна з яких навчалась за традиційною системою професійно-педагогічної підготовки (контрольна), а друга – за інноваційною (експериментальна). У цілому в експерименті взяли участь 52 аспіранти і 20 пошукачів різних кафедр Одеської державної академії будівництва та архітектури (ОДАБА). У подальшому, в ході порівняння експерименту було доказано, що стан властивості (самомоніторингових умінь професійно-педагогічних ЗУН, що вивчається, істотно різний. Що в даному випадку забезпечено достовірність отриманих результатів, оскільки в експерименті використовувались різні за якістю об'єкти і однорідність отриманих результатів повинна була свідчити про їх істинність

Достовірність отриманих даних при розв'язанні завдань експерименту забезпечувалась проведенням його в звичайних умовах – в період проходження практики на базі створеної нами педагогічної лабораторії ОДАБА.

Надійність отриманої інформації гарантувалась тим фактом, що моніторинг (оцінка) показників якості реалізації індивідуального плану роботи аспіранта (його професійно-педагогічна підготовка) та продуктивності педагогічної діяльності під час проходження педагогічної практики проводилась незалежними експертами, що не були зацікавлені у результатах експерименту з числа адміністрації ОДАБА, в межах якої проводився експеримент.

При цьому один і той же експерт оцінював у більшості аспірантів усі показники, залежність яких необхідно було встановити.

За показники якості індивідуального плану були прийняті його наступні характеристики: чітко поставлена мета навчання, вибраний індивідуальний план роботи аспіранта, обґрунтування змісту індивідуального плану роботи аспіранта; чітко визначені види роботи (навчальна, наукова та ін.); правильно відібрані стилі моніторингового супроводу підготовки у напрямку психолого-педагогічного спрямування; використовувані методи моніторингового супроводу професійної підготовки майбутніх викладачів ВТНЗ.

За показники продуктивності педагогічної діяльності вибрані:

- Показники реалізації програми проходження індивідуального плану роботи аспіранта: рівень досягнення поставленої мети, згідно з засвоєним; відповідність об'єкту навчального плану за роками можливостям аспірантів; за-

безпечення послідовності включених аспірантів у процесі навчання; результативність активізації і мотивації аспірантів; диференційований підхід до виконання індивідуального плану; відповідність індивідуального плану умовам і цілям навчання в аспірантурі; можливість вільно займатися експериментальним дослідженням.

- Показники поведінки аспірантів під час проходження педагогічної практики: активність аспірантів, інтерес, розуміння педагогічної професії та ін.

- Рівень сформованих у аспірантів психолого-педагогічних ЗУН.

Показники якості індивідуального плану роботи аспіранта і його реалізація оцінювались за трьохвимірною шкалою. Для моніторингу поведінки майбутніх викладачів ВТНЗ під час проходження педагогічної практики розподілення документів: навчально-методичного пакета забезпечення дисципліни психолого-педагогічного характеристика студента, студентської групи, педагогічного колективу кафедри. Для кращої підготовки необхідних документів аспірантам пропонувався розроблений автором навчально-методичний посібник – «Довідник з професійно-педагогічної практики майбутніх викладачів ВТНЗ», у якому подані усі необхідні матеріали для ефективного проходження педагогічної практики. Аналіз підготовленого пакету документів проводився незалежними експертами, у результаті чого підсумки практики та моніторинг діяльності аспіранта проводились на заключній конференції. Слід зазначити, що у ході практики усі види навчальних завдань і практичної роботи, для проходження практики аспірантам виставлялись рейтингові відмітки. Підсумкова відмітка визначалась у кінці кожного з етапів практики. За кожним з блоків оцінка аспіранту повідомляє про якість виконаної роботи на протязі практики. За сукупністю роботи виводиться підсумкова рейтингова оцінка, яка потім переводилась в традиційні залікові відмітки «незадовільно», «задовільно», «добре», «відмінно». Для оцінки поведінки аспірантів після проходження професійно-педагогічної практики розроблялась спеціальна анкета, яка включала перелік запитань, що потрібно було оцінити за трьохмірною шкалою. При цьому, анкетування проводилось незалежними експертами, у результаті чого було визначено розподіл відповідей (у %) учасників експерименту на питання анкети і отримані середні значення їх за групами.

Моніторинг рівня сформованості психолого-педагогічних ЗУН проводився за методикою Беспалько В.П., у результаті чого був отриманий середній коефіцієнт засвоєння за групою для кожного з аспірантів-практикантів.

Для визначення кореляції вимірювань, у відповідності з чим виникла необхідність вираження показників якості реалізації індивідуального плану роботи аспіранта за період навчання в аспірантурі, згідно з засвоєним навчальним матеріалом і поведінкою учасників експерименту за трьох вимірною шкалою. У відповідності з цим прийнято, що для оцінки показників поведінки майбутніх фахівців вибраний той бал, для якого було отримана найбільша кількість відповідей (найбільший %). Для оцінок рівня психолого-педагогічних ЗУН прийнято:

$$K_y = \frac{N_i}{\sum N} ,$$

де N_i – число правильно підготовлених документів;

$\sum N$ – загальне число можливих правильно підготовлених документів.

Вибір методів математичної обробки результатів експерименту проводився з урахуванням основних статистичних методів. Відповідно до цього, для оцінки впливу був вибраний метод оцінки міри зв'язку за допомогою коефіцієнту взаємної зв'язаності Пірсона. Даний метод застосовується у тому випадку, коли необхідно визначити тісноту зв'язку між різними властивостями педагогічних явищ і коли ці властивості не піддаються кількісному зіставленню. Таке положення є характерним для нашого випадку, оскільки кожен з даних показників оцінюється по трьохбальних шкалах, але критерії оцінки при цьому для кожного з показників разів особисті.

Таким чином, вибір методу дослідження і обробки визначений галуззю його застосування, початковими даними, даними, отриманими в результаті експерименту і метою дослідження. Коефіцієнт Пірсона визначається за формулою:

$$C = \sqrt{\frac{\varphi^2}{1 + \varphi^2}}$$

де j – показник взаємної зв'язаності і визначається наступним виразом:

$$\varphi^2 = \sum \sum \frac{n_{j_1 j_2}^2}{n_{j_1} n_{j_2}} - 1$$

де n_{j_1} – частота однієї групи вивчаємих факторів;

n_{j_2} – частота іншої групи вивчаємих факторів;

n_{j_1} / n_{j_2} – частоти відповідних комбінацій цих факторів.

У даному випадку як перша група чинників виступають показники якості реалізації і плану роботи аспірантів, у якості другої – продуктивність педагогічної діяльності під час проходження професійно-педагогічної практики. Після необхідних розрахунків і використовуючи запропоновані методики, набуваємо значень коефіцієнта зв'язаності Пірсона за кожним з показників.

Для отримання якісної характеристики використовуємо градацію коефіцієнта Пірсона, запропоновану Геттelsonом.

При $C < 0,2$ - зв'язок слабкий і ним можна нехтувати;

$C = 0,2 - 0,4$ - зв'язок слабкий, є певна залежність, але він незначний;

$C = 0,4 - 0,7$ - зв'язок середній, залежність має істотний характер;

$C = 0,7 - 0,9$ - зв'язок сильний, залежність значна;

$C = 0,9 - 1$ - зв'язок сильний і функціональний.

Аналіз отриманих коефіцієнтів показав, що для одних і тих показників коефіцієнти Пірсона як для контрольної, так і для експериментальної груп лежать в одній межі. Іншими словами, не дивлячись на різну якість об'єктів отримані однакові характеристики взаємозв'язку. Це свідчить про те, що отримані результати відповідають дійсності, а отримана система взаємозв'язку відповідає реальному стану речей.

На представлений діаграмі (рис. 1) всі коефіцієнти взаємозв'язку знаходяться в межах від 0.4 до 0.78 для всіх показників якості реалізації індивідуального плану роботи аспіранта. У результаті найбільш тісний взаємозв'язок спостері-

гається між чітко поставленою метою і здатністю диференціювати діяльність учасника експерименту, викликати у них інтерес, активізувати їх у викладацьку діяльність. Важливим також виявляється зв'язок між умінням чітко розробити зміст дидактико-методичного забезпечення викладаємої дисципліни та реалізувати його під час професійно-педагогічної практики. Показники якості реалізації індивідуального типу работ.

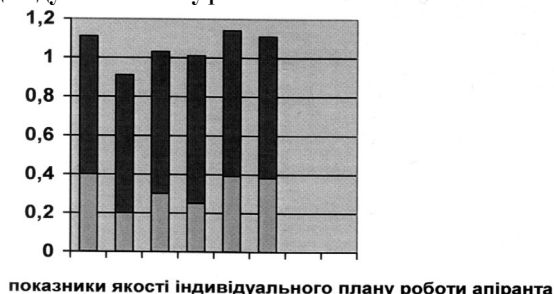


Рис. 1. Розподіл коефіцієнта Пірсона за показниками якості реалізації індивідуального плану роботи аспіранта.

Ці показники істотно впливають на поведінку учасників експерименту і також на результат професійної підготовки, виражений в набутті досвіду, який оцінюється коефіцієнтом засвоєння психолого-педагогічних ЗУН. Усі показники тісно пов'язані з якістю засвоєння (0,45-0,7), про що свідчать відповідні коефіцієнти. Відмічається низький взаємозв'язок між відображенням у індивідуальному плані работ аспіранта необхідних видів роботи та досліджувати показниками педагогічної діяльності. У зв'язку із тим, що експеримент був обмежений у часі, даний показник у повній мірі проаналізувати не вдалось.

Отож, якість реалізації індивідуального плану роботи аспіранта істотно впливає на продуктивність його професійної підготовки як майбутніх викладачів ВТНЗ, що ще раз підкреслює роль інноваційної професійної підготовки майбутніх викладачів ВТНЗ та необхідність даного дослідження.

Аналіз продуктивності наукової діяльності майбутніх викладачів ВТНЗ в рамках проведення науково-дослідницької роботи. Навчальні групи, що навчалися за традиційною системою підготовки, яка включала: навчальну роботу, наукову роботу, професійно-педагогічну практику. На протязі одного семестру здійснювалось спостереження за науковою діяльністю аспірантів, по закінченню якого слід було надати звіт.

При цьому, всі види навчального навантаження виконувались викладачами за наступними кваліфікаційними характеристиками: лекції – професором, доктором педагогічних наук, докторами технічних наук та кандидатами наук, стаж роботи яких більше 10 років: лабораторні та практичні заняття – асистентами: курсове проектування виконувалось доцентами, які мають також значний стаж роботи (більше 10 років). Керівництво науковою роботою виконувалось науковими керівниками. Надійність отриманих результатів гарантувалось тим, що моніторинг наукової діяльності проводили незалежні експерти з числа адміністрації академії, що мають великий науковий досвід.

У якості експериментальних показників використовувались показники входження аспіранта в «наукове життя». Для простоти проведення експерименту як при розв'язанні першої, так і другої задачі використовувались одні й ті ж самі показники якості і реалізації дослідно-експериментальної програми застосування моніторингу професійної підготовки майбутніх викладачів ВТНЗ. Слід зазначити, що в карту оцінки показників якості були закладені й інші показники дослідно-експериментальної програми (аналіз професійно-педагогічної діяльності фахівця, аналіз базових психолого-педагогічних ЗУН та ін.). Оскільки головною особливістю наукової діяльності викладача є її технологічність, наукова новизна, процесуальність, та і усі її етапи взаємопов'язані. І для того, щоб якісно поставити мету, слід врахувати діяльність науковця, а для правильного вибору методів наукової діяльності слід проаналізувати базові фахові ЗУН та ін. У відповідності з цим, у критеріях оцінки наукової діяльності враховані усі необхідні ЗУН науково-дослідної діяльності, які слід сформувати у процесі професійної підготовки майбутніх викладачів ВТНЗ.

Абсолютна середня оцінка за усіма показниками склала 1,77, що складає 59% від максимальної (3 бали). Усе це свідчить про те, що у даному випадку ефект в навчанні не досягнутий.

Спостереження за науковою роботою аспірантів і аналіз їх наукових досліджень показав, що у більшості випадків вони не пов'язані з метою за заданою темою з дисертацією. Це відбувається з-за відсутності у програмі підготовки за дисципліною «Методика проведення наукових досліджень відповідних тем» (чи додаткового Спецкурсу, або практикуму), пов'язаного з конкретизованим аналізом діяльності науковця. Це вміння залишається не сформованим, що у результаті призводить до невміння поставити мету під час підготовки дисертації, висунути гіпотезу дослідження та ін.

Так, аналіз власної наукової діяльності призвів до недосконалості вибору задач дослідження, відсутності мотивації. У результаті звітів за результатами власної науково-дослідної діяльності являли собою ізольовані свідчення за заданою темою, за якою неможливо судити про розроблений продуманий хід наукового експерименту, а отже й про підготовку майбутнього науковця.

Така ситуація ще раз свідчить про недоліки науково-дослідної роботи у рамках навчання аспіранта в аспірантурі середнє значення за групами склало 1,62 (60%) від максимальної оцінки і свідчить про те, що ефект підготовки науковця не досягнутий.

Тому, у результаті такої ситуації на базі експериментальної педагогічної лабораторії ОДАБА був розроблений інноваційний спецкурс «Психологія і технологія наукової творчості», який проводився в експериментальних групах паралельно з вивченням традиційного курсу «Методика наукових досліджень», тематика лекцій та лекційного матеріалу якого були змінені (на відміну від контрольної групи, яка мала змогу вивчати лише традиційний курс «Методика наукових досліджень»). Майбутні «конкурентоспроможні науковці» (учасники ЕГ) знайомились з організацією творчості, мали змогу розпланувати робочий день науковця, проектувати робоче місце науковця, вчилися діловому спілкуванню, діловому листуванню, етикету ділової пошти, планувати та готувати ділові засідання тощо.

Традиційно дисципліна «Методика наукових досліджень» відповідно також підлягала змінам. Учасники експериментальних груп вчилися методиці вибору

теми дисертаційного дослідження та методики проведення наукового дослідження за новими лін-технологіями навчання.

Відтак, дана ситуація у першу чергу відобразилась на поведінці майбутніх викладачів ВТНЗ, про що свідчили результати анкетного опитування учасника ЕГ. Середнє значення оцінки при цьому склало 1,8, що складає 60% від мінімальної. При цьому інтерес учасників ЕГ груп до наукової роботи значно виріс, на відміну від учасників КГ. Середнє значення оцінки 1,18, що складає 39% від мінімальної. Наукова активність учасників КГ - була досить низькою. Так, середнє значення оцінки наукової активності учасників складало 1,67, що складає 55% від максимальної.

Таким чином, погано продумана побудова підготовки науковця негативно впливає і на професійну підготовку майбутніх викладачів ВТНЗ, і на продуктивність його педагогічної діяльності.

Оцінка комплексної позааудиторної виховної професійно-педагогічної діяльності майбутніх викладачів ВТНЗ. Під час реалізації дослідно-експериментальної програми впровадження моніторингу професійної підготовки майбутніх викладачів ВТНЗ ми звертали увагу на позааудиторну роботу майбутніх фахівців зі студентами, давали оцінки комплексної позааудиторної виховної професійно-педагогічної діяльності. Так, перед проходженням професійно-педагогічної практики учасники ЕГ мали змогу прослухати спецкурс «Педагогічний коучинг» та «Тренінг педагогічної толерантності», «Тренінг професійно-зорієнтованої риторики» та «Тренінг лін-культури в освіті». Спецкурс та тренінги не мали на меті нагромаджувати аспірантів теоретичними знаннями, а були кроком до фасилітації особистісного зросту майбутніх фахівців. Реалізація поставлених завдань, як і взагалі робота викладача-вихователя з супроводу процесів професійно-особистісного становлення майбутніх спеціалістів, фасилітаційної підготовки. Перш за все, це стосується володіння сучасними комунікаційними технологіями, технологіями інтерактивної групової роботи, технологіями психологічної підтримки, методикою роботи куратора.

У методичну допомогу учасники ЕГ отримували навчальний посібник «Психологія кураторства», та «Довідник з професійно-педагогічної практики для майбутніх викладачів ВТНЗ», розроблений на базі педагогічної лабораторії у якому надавались психолого-педагогічні методики, які могли б стати у нагоді.

Достовірність отриманих результатів моніторингу після практики забезпечувалась його проведенням у звичайних умовах — на базі експериментальної педагогічної лабораторії ОДАБА. Оцінку комплексної позааудиторної виховної професійно-педагогічної діяльності майбутніх викладачів ВТНЗ проводили незалежні експерти, декани з виховної роботи ОДАБА. У якості експериментальних показників використовувались показники входження аспірантів у «виховний простір академій». Для того, щоб якісно поставити мету, слід було врахувати діяльність куратора. У відповідності з цими критеріями оцінки виховної діяльності враховувались усі необхідні ЗУН фасилітаційної взаємодії зі студентами, які слід сформувати у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців. Умовно фасилітаційну взаємодію майбутнього викладача ми розбили на такі блоки: організація поведінки студентів, їхньої діяльності, та оцінювання поведінки, діяльності й особистості студентів. Ми узагальнили продуктивні й непродук-

тивні прийоми взаємодії викладача зі студентами і подали їх у зручній для сприйняття формі.

Вище зазначені блоки дають приблизний орієнтир того, до чого потрібно прагнути, бо в них викладені психолого-педагогічні рекомендації, які викладач може використовувати під час виховної діяльності зі студентами. На підставі цих блоків ми склали бланк, що спрямовує спостереження за фасилітативною взаємодією викладача і студентів, дозволяє робити це тільки цілеспрямовано, зберігати результати, повертатися до них.

Крім того, після занять оцінювалася широта контактів (взаємодіє зі усією академічною групою студентів, зі слабкими студентами, залишався на одному, тощо); мовлення викладача та інші характеристики. Розбір фасилітативної взаємодії за допомогою заздалегідь продуманої моделі і заповненого бланку корисний для майбутніх викладачів, оскільки допомагає їм усвідомити власні ускладнення, гідність та недоліки своєї діяльності. Більшість учасників експерименту, до речі, своїх недоліків (до початку експерименту), не усвідомлювали. Так, більшість учасників КГ, які навчалися в аспірантурі за традиційною програмою виконання індивідуального плану роботи аспіранта, спостерігали ускладнення особистісної фасилітативної взаємодії зі студентами, на відміну від учасників ЕГ, які пройшли на базі експериментальної педагогічної лабораторії ОДАБА підготовку за зазначеною вище методикою, опанували правила фасилітативної взаємодії і домоглися успіхів у цьому виді діяльності.

Результати експертів до і після застосування такого підходу засвідчили, що наприкінці проходження професійно-педагогічної практики аспірантами кількість непродуктивних виховних впливів зменшилася майже в 3-4 рази, кількість і діапазон продуктивних збільшилася. Так, ряд майбутніх викладачів переклочили свою увагу на організацію діяльності (а не поведінки; 30% ввели у практику роботи студентів, оцінювання у діяльності більше зросло використання таких фасилітативних прийомів, як схвалення, підбадьорення, створення середовища, довіра та ін.) Практично не стало негативних оцінок особистості студентів, нотацій і т. ін. З'явилися спроби використання нових методів фасилітативної роботи.

Таким чином, ми переконалися, що виховна діяльність за рахунок знань з фасилітативної взаємодії піддається перебудові, корекції, особливо в плані виключення з неї непродуктивних впливів. Проте, ми вважали істотним аналіз результативності застосованих наших рекомендацій. З цією метою нами було проведення порівняльне опитування студентів (з якими взаємодіяли практиканти) про виховну діяльність їх кураторів до і після їхнього знайомства з майбутніми викладачами ВТНЗ.

Кількість опитаних складала 381 студенти. Про кожного практиканта висловили думку 40 студентів. Оцінка студентами виховної діяльності майбутніх викладачів ВТНЗ.

Помітні великі розбіжності у відповідях студентів на 2 дублюючих один одного питань. Легкість установлення фасилітативної взаємодії з викладачами більшість студентів розуміє тільки як відсутність конфліктів. Проте більшість опитаних зазначили, що соромляться звертатися з питаннями до викладача. Це свідчить про складність у їхніх стосунках.

Другий курс виявив, що студенти стали охоче задавати запитання, частіше звертатися за консультацією, перестали зазнавати труднощі у встановленні контактів з викладачем, вважають оцінки об'єктивними.

Результати такої роботи дозволили дійти висновку, що розроблена методика вдосконалення виховної діяльності учасників експерименту підвищує якість фасилітативної взаємодії викладачів і студентів.

Прогностично-професійний самомоніторинг майбутніх викладачів ВТНЗ. Основними завданнями інформаційного забезпечення реалізації дослідно-експериментальної програми застосування моніторингу професійної підготовки майбутніх викладачів ВТНЗ є розкриття предмету прогностично-професійного самомоніторингу учасників експерименту, і спрямування їх на оволодіння психологічними орієнтирами в аналітичному оцінюванні результативності розвитку професійної відповідальності.

У процесі навчання в аспірантурі, під час проходження професійно-педагогічної практики та написання дисертації аспірант виконує дві основні функції: інформаційно забезпечує завдання психологічних орієнтирів, що сприяє організації прогностично-професійного самомоніторингу, навчає техніки аналітичного оцінювання результативності розвитку в аспірантів властивостей професійної індивідуальності.

Зміст інформативного матеріалу, який орієнтував аспірантів на предмет прогностично-професійного самомоніторингу, відображено в наступному: індивідуальній професійній успішності особистості майбутнього фахівця; мотиваційно-потребнісна сфера особистості; навички професійного самоаналізу; знання власних перспектив та можливостей, що відповідно показано в таких структурних компонентах: когнітивний, уміння цілепокладання та прийняття рішень; операційний, практично-дієвий. Вимогами до організації прогностично-професійного самомоніторингу були культура самоосвітнього середовища, культура професійно-педагогічної діяльності, культура стосунків з іншими, культура ставлення до себе, як до конкурентоспроможного фахівця.

Для учасників експериментальних груп були розроблені на базі педагогічної лабораторії ОДАБА спецкурс «Педагогічна кваліметрія» та введення до обов'язкової програми навчання курс «Управління в освіті. Педагогічна діагностика» та «Педагогічний практикум». Аспіранти під час навчання, відтак, отримували не тільки теоретичну підготовку, а й практичну інформацію, необхідну для прогностично-професійного самомоніторингу та особистісного самомоніторингу та особистісного й професійного зростання. Тому, озброєні необхідними методиками дослідження власної особистості, вони з легкістю після проходження практики могли провести самомоніторинг.

За показниками продуктивності самомоніторингового супроводу були вибрані такі: показники реалізації отриманих знань щодо проведення моніторингу (рівень досягнення поставленої мети, відповідність об'єму професійно-педагогічної діяльності можливостям аспіранта, забезпечення поетапного проведення самомоніторингу, результативність вільного володіння методикою прогностично-професійного самомоніторингу); показники поведінки аспірантів під час проведення самомоніторингу; рівень сформованості у аспірантів кваліметричних ЗУН.

Уведення до навчального процесу в аспірантурі вище означених спецкурсів та педагогічного практикуму для учасників ЕГ дозволило зробити навчання

справді глибоким, перетворити його з пасивного засвоєння інформації в активний творчий процес відкриття нового, у засіб професійного самоконтролю майбутніх викладачів ВТНЗ. Однак, розглядаючи складові прогностично-професійного самомоніторингу ми тим самим намагались з'ясувати, як вони позначаються на професійному розвитку майбутніх викладачів і ставили під час анкетного (заключного) опитування ті запитання, на які аспіранти шукали відповіді під час самомоніторингу. З цією метою до змісту моніторингового матеріалу було введено матеріал, яким визначались: орієнтири стратегії індивідуального моделювання освітнього середовища, структура педагогічного менеджменту та професійно-діяльнісного самоменеджменту; зміст соціальної взаємодії.

Таким чином, реалізація такого компонента як «місія власного "Я"» торкалася мотиваційної, самопізнавальної і аналітичної частини професійної індивідуальності особистості, адже вони складають певну структуру і слугують задоволенню професійних потреб у вдосконаленні себе як професійно-індивідуалізованого фахівця.

Оцінювання компоненту «цілепокладання» давав аналіз і зіставлення з тим, чого насправді прагне майбутній викладач у професійному житті. Когнітивний, операційний, практично-дієвий компоненти не були окремими елементами загальної професійної діяльності, а практично потрібними для досягнення особистістю певної індивідуальної мети, а в своєму розвиненому і вдосконаленому вигляді вони ставали складовими необхідних професійно-визначених індивідуальних професійних умінь.

Відтак, в розвитку конкурентоспроможного професіонала задіяні знання культури освітнього середовища, професійної діяльності, стосунки з іншими, ставлення до себе. Прогностично-професійний самомоніторинг виявляє необхідний внутрішній взаємозв'язок, який тримається на об'єднанні компонентів однією метою.

Таким чином, загальна мета прогностично-професійного самомоніторингу полягала в задоволенні потреби особистості у виявленні професійних орієнтирів для розвитку професійної індивідуальності (на що й була спрямована професійна підготовка під час навчання в аспірантурі). Порівняння самомоніторингових оцінок аспірантів і експертів за результатами заключних анкет засвідчила: оцінки експертів та аспірантів ЕГ на статистично значущому рівні за всіма вимірюваними ознаками вищі, ніж оцінка учасників КГ (які ж були задіяні до заключного прогностично-професійного самомоніторингу баз додаткової підготовки). Початковий аналіз готовності аспірантів до реалізації вмінь проводити прогностично-професійний самомоніторинг, засвідчив, що близько однієї третини (36,8%) аспірантів ЕГ готові здійснювати його на достатньому рівні ефективності.

Результати заключного анкетування підтвердили наше припущення щодо необхідності спеціальної додаткової роботи з формування кваліметричних ЗУН, так як результати заключного анкетування встановили, що тільки 14 учасників ЕГ не змогли відразу ввійти в процес самомоніторингу, їм потрібен був час на обдумування, але й вони (14%) досить задовільно справлялися з даною методикою.

З усього вище зазначеного можна зробити висновок, що якість реалізації прогностично-професійного самомоніторингу аспірантами істотно впливає на

продуктивність його професійної підготовки як майбутніх викладачів ВТНЗ.

Висновки. Моніторингові дослідження є надійним інструментом аналізу різних аспектів дослідження освітнього процесу підготовки майбутніх викладачів вищих технічних навчальних закладів. Моніторинг професійної підготовки майбутніх викладачів ВТНЗ розглядається як цілеспрямований, неперервний, науково обґрунтований, технологічний процес дослідження, оцінки, акмеологічного супроводу і прогнозування кількісних і якісних змін умов, процесу і результатів професійної навчання, їх динаміка, що забезпечує підвищення якості професійної підготовки майбутніх викладачів ВТНЗ.

Перспективою подальшого дослідження є розробка моделі продуктивного моніторингу професійної підготовки майбутніх викладачів ВТНЗ.