

## **Діагностика рівнів формування пізнавально-інтелектуальної компетентності майбутніх учителів у процесі вивчення дисциплін педагогічного циклу**

У процесі нашого дослідження ми виходили з положення, що експеримент є науково обґрунтованим дослідом, що застосовується для реалізації наукового задуму дослідження, як метод перевірки достовірності педагогічної гіпотези. При плануванні експерименту ми ґрунтувалися на ідеї, що він включає вибір предмету експериментального дослідження; постановку завдань, формулювання гіпотези експерименту; проектування етапів його проведення і основних характеристик навчального процесу на цих етапах. Контроль чи перевірку результатів навчання трактують у сучасній дидактиці як педагогічну діагностику.

Погоджуємося з твердженням К. Інгенкампа, що педагогічна діагностика досліджує навчальний процес, в ході якого вивчаються передумови, умови і результати навчального процесу, з метою оптимізації чи обґрунтування значення його результатів для суспільства. Як зазначає О. Коберник, є такі види діагностики: первісна, попередня, періодична, повторна, підсумкова.

Відповідно до компонентів, критеріїв та показників нами виокремлено три рівні сформованості пізнавально-інтелектуальної компетентності майбутнього вчителя: низький (емпірично-інтуїтивний), середній (репродуктивний), високий (рефлексивно-творчий). Варто зазначити, що термін «рівень» зустрічається в науковій літературі, коли йдеться про оцінку ступеня сформованості або розвитку певного педагогічного явища.

Як на наш погляд, за мотиваційно-цільовим критерієм низький рівень визначається переважанням мотивів вибору професії педагога, пов'язаних із зовнішнім наслідуванням або тиском, недостатньою сформованістю професійного інтересу; за організаційно-змістовим критерієм – виражається низьким рівнем педагогічних знань, малорозвиненим педагогічним

мисленням; за процесуально-діяльнісним критерієм – у студента відсутні уміння співвіднести власні характеристики з вимогами до професійно-значущих якостей фахівця педагогічного профілю. Середній рівень мотиваційно-цільовим критерієм визначається опосередкованою мотивацією вибору професії (за порадою), в структурі переважають зовнішні позитивні мотиви; з орієнтацією на інтереси професійної діяльності, високим рівнем знань та розвиненості педагогічного мислення; за організаційно-змістовим критерієм – виражається середнім рівнем педагогічних знань та розвиненості педагогічного мислення, поверхневим усвідомленням якостей, необхідних для педагогічних професій, систематичним, однак не яскравовираженим проявом професійнозначущих особистісних якостей; за процесуально-діяльнісним критерієм – характеризується умінням застосовувати теоретичні знання для вирішення стандартних професійних завдань та складних педагогічних завдань, які не мають стандартного методу вирішення, або завдань, які потребують творчого підходу, прояву ініціативи, самостійності і готовності до практичної діяльності в реальних виробничих умовах. Високий рівень за мотиваційно-цільовим критерієм характеризується високим ступенем усвідомлення важливості та потреб майбутньої педагогічної діяльності; за організаційно-змістовим критерієм – характеризується високим рівнем педагогічних знань та розвиненості педагогічного мислення; за процесуально-діяльнісним критерієм – умінням застосовувати теоретичні знання для вирішення складних педагогічних ситуацій та педагогічних проблем, наявністю творчого підходу.

Враховуючи визначені вище рівні, можна припустити таку поетапність формування пізнавально-інтелектуальної компетентності майбутніх учителів: низький рівень має бути характерним для студентів, які розпочинають процес професійної освіти у ВПНЗ; середній рівень має досягатися студентами третього курсу як результат вивчення спеціальних, педагогічних, фахових, соціально-гуманітарних дисциплін та залучення до виховної і навчальної роботи у ВПНЗ. Цей рівень має засвідчити готовність

майбутніх учителів до професійної діяльності під час педагогічної практики, має бути сформований як наслідок одержання освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр»; високий має формуватися у процесі здобуття освітньо-кваліфікаційних рівнів “спеціаліст” і “магістр”, удосконалюватися під час практичної професійної діяльності.

Пізнавально-інтелектуальна компетентність студентів формується, в процесі переходу з одного рівня на інший, при цьому її стан кожного разу може бути діагностований, виходячи з відповідності її структури та змісту.

Метою аналітичного констатувального етапу експерименту було з’ясувати рівень пізнавально-інтелектуальної компетентності майбутніх учителів у процесі вивчення дисциплін педагогічного циклу, а саме: педагогіки, педагогічної майстерності та методики виховної роботи. З цією метою проводилися бесіди та опитування, анкетування студентів та викладачів педагогічних вузів міст Умані, Полтави, Миколаєва, Луцька та Кіровограда, відвідування та аналіз занять: педагогіки, педагогічної майстерності та методики виховної роботи; вивчення педагогічного досвіду, аналіз контрольних зрізів знань і вмінь студентів у процесі вивчення дисциплін педагогічного циклу. В загальному в експерименті було задіяно 455 студентів та 53 викладачі, з них 92 студенти та 18 викладачів прийняли участь у пілотажному експерименті, 363 студенти ( 188 в експериментальній групі і 175 в контрольній групі) і 35 викладачів були задіяні у констатувальному та формуальному експериментах.

Для оцінки сформованості мотиваційно-цільового компонента використовувалась методика, запропонована Мілтоном Рокичем, для оцінки сформованості організаційно-змістового критерію – запитання анкет та тестування за методикою Дж. Брунера, для визначення рівнів за процесуально-діяльнісним критерієм пропонуємо студентам тест на саморозвиток, тест «який Ваш творчий потенціал?» та методику визначення сформованості загальних творчих здібностей.

Результати експерименту засвідчили? що понад 95% студентів виявили бажання поглибити рівень педагогічних знань, розвинути творчий підхід та нестандартний метод вирішення педагогічних завдань, підвищити рівень стану сформованості пізнавально-інтелектуальної компетентності при вивченні дисциплін педагогічного циклу, але це неможливо без системної підготовки студентів за допомогою інноваційних технологій.

Такий стан потребує реалізації педагогічних умов формування пізнавально-інтелектуальної компетентності майбутніх учителів у процесі вивчення дисциплін педагогічного циклу.

### **Література**

1. Ильин В. Реализация идей целостного подхода к профессиональной подготовке учителя / В. Ильин // Творческое наследие А. С. Макаренко и совершенствование подготовки педагогических кадров. – Полтава, 1988. – С.22 - 23.
2. Ингенкамп К. Педагогическая диагностика / К. Ингенкамп. – М.: Педагогика, 1991. – 238 с.
3. Коберник О. Теорія і методика психолого-педагогічного проектування виховного процесу в школі / О. Коберник. – К: Науковий світ, 2001р. – 182 с.

## **Характеристика рівнів формування пізнавально-інтелектуальної компетентності майбутніх учителів у процесі вивчення дисциплін педагогічного циклу**

У процесі нашого дослідження ми виходили з положення, що експеримент є науково обґрунтованим дослідом, що застосовується для реалізації наукового задуму дослідження (В. Ільїн) [1] як метод перевірки достовірності педагогічної гіпотези. При плануванні експерименту ми ґрунтувалися на ідеї, що він включає вибір предмету експериментального дослідження; постановку завдань, формулювання гіпотези експерименту; проектування етапів його проведення і основних характеристик навчального процесу на цих етапах. Контроль чи перевірку результатів навчання трактують у сучасній дидактиці як педагогічну діагностику.

Так, наприклад, К. Інгенкамп зазначає: «Педагогічна діагностика досліджує навчальний процес, в ході якого вивчаються передумови, умови і результати навчального процесу, з метою оптимізації чи обґрунтування значення його результатів для суспільства» [2, с.78]. Таким чином, діагностування включає контроль, перевірку, оцінювання, накопичення статистичних даних, їх аналіз, виявлення динаміки, тенденцій і прогнозування результатів. Загальні принципи такого діагностування – об'єктивність, систематичність, гласність.

**Діагностування** спрямоване на визначення темпів засвоєння знань у суб'єктів учіння, формування у них навичок і вмінь майбутньої професійної діяльності; встановлення темпів просування в засвоєнні загальнонаукових і професійних знань та набутті навичок і вмінь; встановлення темпів підвищення результатів дидактичного процесу; визначення потенційних можливостей учнів (студентів) та фонду дійових знань [2].

Як зазначає О. Коберник, є такі види діагностики: первісна, попередня, періодична, повторна, підсумкова [3, с.34].

Нами виокремлено три рівні сформованості пізнавально-інтелектуальної компетентності майбутнього вчителя: низький (емпірично-інтуїтивний), середній (репродуктивний), високий (рефлексивно-творчий). Як на наш погляд, розглядаючи наступну категорію нашого дослідження – рівні сформованості пізнавально-інтелектуальної компетентності майбутнього вчителя, необхідно звернути увагу на розуміння поняття «рівень». Варто зазначити, що цей термін зустрічається в науковій літературі, коли йдеться про оцінку ступеня сформованості або розвитку певного педагогічного явища. Зауважимо, що складність цього поняття полягає у неоднозначному його розумінні. У нормативних документах сучасної системи освіти «рівень» який подається як нормативна мета, розглядається як складова стандарту і висвітлює загальні вимоги до рівня підготовки випускників.

На думку С. Вітера поняття «рівень» відображає уявлення, які відтворюють поточні можливості студента в опануванні певних знань, умінь і навичок. У наукових дослідженнях процесу формування компетентності фахівця «рівень» частіше всього розглядають як ступінь інтегративної якості особистості. Будь-яка оцінка має ґрунтуватися на об'єктивних критеріях і показниках. Відповідно, в різних сферах професійної освіти з'являються різноманітні класифікації рівнів. Аналізуючи досвід визначення науковцями рівнів сформованості професійної компетентності та беручи за основу обґрунтовані критерії і показники, в ході констатувальної діагностики ми нами виокремлено три рівні сформованості пізнавально-інтелектуальної компетентності майбутнього вчителя: низький (емпірично-інтуїтивний), середній (репродуктивний), високий (рефлексивно-творчий).

Як на наш погляд, за **мотиваційно-цільовим критерієм** низький рівень визначається переважанням мотивів вибору професії педагога, пов'язаних із зовнішнім наслідуванням або тиском, недостатньою сформованістю професійного інтересу. Майбутній учитель не усвідомлює специфіки обраної професії; простежується ціннісна орієнтація на себе, власне благополуччя,

пріоритетами є власна матеріальна вигода. У нього відсутня усвідомлена потреба до самостійного освоєння знань, до пошуку та аналізу матеріалу для самовдосконалення; за **організаційно-змістовим критерієм** – виражається низьким рівнем педагогічних знань, малорозвиненим педагогічним мисленням; за **процесуально-діяльнісним** критерієм – у студента відсутні уміння співвіднести власні характеристики з вимогами до професійно-значущих якостей фахівця педагогічного профілю; як наслідок, неадекватна (значно завищена або занижена) самооцінка; майбутній учитель застосовує теоретичні знання для вирішення «найпростіших» педагогічних завдань, байдужістю студентів до розв'язування творчих педагогічних ситуацій та педагогічних проблем. Майбутній учитель не готовий проявляти себе як педагог в реальних професійних умовах та нести відповідальність за наслідки виконаної роботи, при цьому відсутній досвід педагогічної діяльності.

За **мотиваційно-цільовим критерієм** середній рівень визначається опосередкованою мотивацією вибору професії (за порадою), в структурі переважають зовнішні позитивні мотиви; з орієнтацією на інтереси професійної діяльності, високим рівнем знань та розвиненості педагогічного мислення. Студент прагне досягти успіхів, має виражений інтерес до самостійного оволодіння знаннями, проте здатність до самоосвіти відбувається під впливом сторонньої допомоги; за **організаційно-змістовим критерієм** – виражається середнім рівнем педагогічних знань та розвиненості педагогічного мислення, поверхневим усвідомленням якостей, необхідних для педагогічних професій, систематичним, однак не яскравовираженим проявом професійнозначущих особистісних якостей, яскравовираженою здатністю співвіднести вимоги професії з власними характеристиками; адекватною самооцінкою; за **процесуально-діяльнісним критерієм** – характеризується умінням застосовувати теоретичні знання для вирішення стандартних професійних завдань та складних педагогічних завдань, які не мають стандартного методу вирішення, або завдань, які потребують творчого

підходу, прояву ініціативи, самостійності і готовності до практичної діяльності в реальних виробничих умовах.

За **мотиваційно-цільовим критерієм** високий рівень характеризується високим ступенем усвідомлення важливості та потреб майбутньої педагогічної діяльності, усвідомленим вибором професії, наявністю чітких внутрішніх мотивів вибору професії, пов'язаних з яскравовираженими професійними інтересами. Майбутній учитель чітко усвідомлює значущість професії, розуміє значення та усвідомлює потребу у самоосвіті, має стійке прагнення до саморозвитку та самовдосконалення, достатній рівень сформованості самоосвітніх вмінь; за **організаційно-змістовим** критерієм – характеризується високим рівнем педагогічних знань та розвиненості педагогічного мислення, яскраво вираженими професійно значущими особистісними якостями та здатністю співвіднести вимоги професії з власними характеристиками, адекватною самооцінкою; за **процесуально-діяльнісним** критерієм – умінням застосовувати теоретичні знання для вирішення складних педагогічних ситуацій та педагогічних проблем, мають творчого підходу та нестандартний метод їх вирішення, прояв ініціативи, самостійності і готовності до педагогічної діяльності.

Враховуючи визначені вище рівні, можна припустити таку поетапність формування пізнавально-інтелектуальної компетентності майбутніх учителів:

- низький рівень має бути характерним для студентів, які розпочинають процес професійної освіти у ВПНЗ;

- середній рівень має досягатися студентами третього курсу як результат вивчення спеціальних, педагогічних, фахових, соціально-гуманітарних дисциплін та залучення до виховної і навчальної роботи у ВПНЗ. Цей рівень має засвідчити готовність майбутніх учителів до професійної діяльності під



час педагогічної практики, має бути сформований як наслідок одержання освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр»;

- високий має формуватися у процесі здобуття освітньо-кваліфікаційних рівнів “спеціаліст” і “магістр”, удосконалюватися під час практичної професійної діяльності.

Майбутній учитель з високим рівнем пізнавально-інтелектуальної компетентності демонструє упевненість у собі, уміє поєднувати вимогливість із демократичністю, що проявляється в ході надання свободи прояву ініціативи і самостійності учнів, здатний налагоджувати емоційний контакт, формувати відносини взаємної симпатії та довіри, виявляти доброзичливість і тактовність у стосунках з учнями що дуже важливо і показово для тих, хто розпочинає оволодіння предметом. Такий майбутній педагог демонструє міцні, ґрунтовні знання в різних сферах педагогічної практики, виявляє ініціативу в ході самоосвіти, науково-дослідної діяльності, бере активну участь у позааудиторній роботі.

Пізнавально-інтелектуальна компетентність студентів формується, в процесі переходу з одного рівня на інший, при цьому її стан кожного разу може бути діагностований, виходячи з відповідності її структури та змісту.

Аналіз освітніх документів, проведення бесід, відвідування занять з педагогіки, методики виховної роботи та основ педагогічної майстерності дозволяє підтвердити гіпотезу, що сучасний рівень та зміст підготовки студентів у процесі вивчення дисциплін педагогічного циклу має ряд недоліків, які в результаті приводять до недостатньої сформованості пізнавально-інтелектуальної компетентності майбутніх учителів.

З метою з'ясування рівнів процесуально-діяльнісного критерію сформованості пізнавально-інтелектуальної компетентності студентів у процесі вивчення дисциплін педагогічного циклу було запропоновано виконати спеціальні завдання із застосуванням інноваційних технологій.

В загальному в експерименті було задіяно 455 студентів та 53 викладачі, з них 92 студенти та 18 викладачів прийняли участь у пілотажному експерименті, 363 студенти ( 188 в експериментальній групі і 175 в контрольній групі) і 35 викладачів були задіяні у констатувальному та формуальному експериментах.

Студентів просили відповісти на такі запитання:

1. Чому Ви обрали професію вчителя?
2. У чому, на Вашу думку, головна мета вивчення педагогічних дисциплін у ВПНЗ?
3. Якому варіанту роботи Ви віддали б перевагу:
  - а) мати один або декілька зручних засобів діяльності, серед яких можна вибрати найбільш доцільний (КГ – 57%; ЕГ – 55%)
  - б) мати універсальний алгоритм діяльності, завдяки якому можна розв'язати будь-яку проблему (КГ – 41%; ЕГ – 42%);
  - в) імпровізувати, експериментувати, знаходячи серед безлічі різних можливостей найкращу саме для цих обставин (КГ – 2%; ЕГ – 3%).
4. Як ви розумієте поняття «пізнавально-інтелектуальна компетентність»? Ваше ставлення до формування пізнавально-інтелектуальної компетентності майбутніх учителів у процесі вивчення дисциплін педагогічного циклу?
5. Як ви вважаєте, чи є доцільним формування пізнавально-інтелектуальної компетентності майбутніх учителів у процесі вивчення дисциплін педагогічного циклу? Чому?
6. Яке ваше відношення до причин, за якими використання інноваційних педагогічних технологій, ігор та педагогічних ситуацій у процесі вивчення дисциплін педагогічного циклу є недоцільним?

7. Що запам'ятовується найбільше при формуванні пізнавально-інтелектуальної компетентності майбутніх учителів у процесі вивчення дисциплін педагогічного циклу?

1) пояснення викладача (КГ – 14%; ЕГ – 12%);

3) практична робота (КГ – 55%; ЕГ – 57%);

4) позитивні враження від заняття (КГ – 31%; ЕГ – 31%) .

8. На заняттях з якої дисципліни, на Вашу думку, найбільш доцільно використовувати інноваційних педагогічних технологій, ігор та педагогічних ситуацій?

1) педагогіка (КГ – 12%; ЕГ – 10%);

2) основи педагогічної майстерності (КГ – 54%; ЕГ – 57%);

3) методика виховної роботи (КГ – 34%; ЕГ – 33%).

9. Чи розвиваєте Ви власні здібності, які дають змогу ефективно брати участь у педагогічному процесі? У чому, на Вашу думку, головна мета Вашого навчання ? Конкретизуйте. Чому?

а) здобуття знань (КГ – 24%; ЕГ – 26%);

б) вміння аналізувати і опрацьовувати інформацію (КГ – 14%; ЕГ – 20%);

г) здатність на практиці використовувати здобуті знання (КГ – 62%; ЕГ – 54%).

9. Чи бажаєте ви поглибити знання, вміння та навички з формування пізнавально-інтелектуальної компетентності майбутніх учителів у процесі вивчення дисциплін педагогічного циклу? (КГ – 97%; ЕГ – 95%)

Для оцінки сформованості мотиваційно-цільового компонента використовувалась методика, запропонована Мілтоном Рокичем. Для дослідження цінностей Рокича студентам було запропоновано тестовий

матеріал, що містив список А ((термінальні цінності): активне діяльне життя, життєва мудрість, здоров'я, краса природи і мистецтва, любов, матеріальне забезпечення, наявність хороших друзів, повага колектива, пізнання, продуктивне життя, розвиток, розваги, свобода, щасливе сімейне життя, щастя інших, творчість, впевненість у собі)) та список Б ((інструментальні цінності): акуратність, вихованість, життєрадісність, дисциплінованість, незалежність, освіченість, відповідальність, раціоналізм, самоконтроль, чесність та інші).

Аналізуючи відповіді майбутніх учителів на запитання анкет та тестування за методикою Мілтона Рокича, визначаємо, що за **мотиваційно-цільовим критерієм** 58% студентів контрольної групи та 56% студентів експериментальної групи виявили низький рівень, який характеризується недостатньою сформованістю професійного інтересу, простежується ціннісна орієнтація на власне благополуччя, пріоритетами є власна матеріальна вигода, 41% студентів контрольної групи та 39% студентів експериментальної групи виявили середній рівень, що визначився опосередкованою мотивацією вибору професії, орієнтацією на інтереси професійної діяльності, високим рівнем знань та розвиненості педагогічного мислення, прагненням досягти успіхів, вираженим інтересом до самостійного оволодіння знаннями, 1% студентів контрольної групи та 2% студентів експериментальної групи виявили **високий рівень, що** характеризується високим ступенем усвідомленим вибором професії, наявністю чітких внутрішніх мотивів вибору професії, чітким усвідомленням значущості професії, розумінням значення самоосвіти, стійким прагненням до саморозвитку та самовдосконалення.

Отже, більше 90% студентів виявили бажання поглибити знання, вміння та навички у процесі вивчення дисциплін педагогічного циклу за допомогою педагогічних ситуацій та ігор.

Для визначення рівнів за організаційно-змістовим критерієм пропонуємо наступні завдання:

1. Дайте визначення поняттям «компетентність», «пізнавально-інтелектуальна компетентність».

2. Перерахуйте засоби навчання, які можуть бути основою для формування пізнавально-інтелектуальної компетентності майбутніх учителів.

3. Назвіть відомі вам методи організації формування пізнавально-інтелектуальної компетентності майбутніх учителів.

4. Проаналізуйте і дайте свої варіанти вирішення педагогічної ситуації з «Педагогічної поеми» А.С. Макаренка (не менше 3).

5. Скласти план-конспект уроку одного з фахових предметів (за вибором) на основі інтерактивної технології.

Далі пропонуємо тест на мислення, використовуючи діагностику за методикою Дж. Брунера:

1. Я люблю налаштовувати програми для компютера.

2. Я люблю читати художню літературу.

3. Я надаю перевагу роботі, де все чітко розподілено.....

Аналізуючи відповіді майбутніх учителів на запитання анкет та тестування за методикою Дж. Брунера, визначаємо, що за **організаційно-змістовим критерієм** 55% студентів контрольної групи та 53% студентів експериментальної групи виявили низький рівень, який характеризується недостатністю педагогічних знань, малорозвиненим педагогічним мисленням, 42% студентів контрольної групи та 39% студентів експериментальної групи виявили середній рівень, що визначився педагогічними знаннями та розвиненістю педагогічного мислення, поверхневим усвідомленням якостей, необхідних для педагогічних професій, яскравовираженою здатністю співвіднести вимоги професії з власними характеристиками; адекватною самооцінкою, 3% студентів контрольної

групи та 8% студентів експериментальної групи виявили **високий рівень**, що характеризується високим рівнем педагогічних знань та розвиненості педагогічного мислення, яскраво вираженими професійно значущими особистісними якостями та здатністю співвіднести вимоги професії з власними характеристиками.

Отже, більше 85% студентів виявили бажання поглибити рівень педагогічних знань, розвинути педагогічне мислення у процесі вивчення дисциплін педагогічного циклу.

Для визначення рівнів за процесуально-діяльнісним критерієм пропонуємо студентам **тест на саморозвиток, тест «який Ваш творчий потенціал?» та методику визначення сформованості загальних творчих здібностей:**

1. Я прагну вивчити себе.
2. Перешкоди, які виникають стимулюють мою активність.
3. Я аналізую свої почуття і досвід.
4. Вам доводиться займатися незнайомою справою. Чи прагнете Ви досягти в ній досконалості?
5. Якщо справа, яку Ви знаєте, Вам подобається, чи хочете Ви знати про неї все?
6. Мені подобається вирішувати типові, стандартні задачі
7. Мені подобається виконувати завдання дослідницького характеру.....

Аналізуючи відповіді майбутніх учителів на запитання визначаємо, що за **процесуально-діяльнісним критерієм** 57% студентів КГ та 55% студентів ЕГ виявили низький рівень, проявили відсутність уміння співвіднести власні характеристики з вимогами до професійно-значущих

якостей фахівця педагогічного профілю, байдужість до розв'язування творчих педагогічних ситуацій та педагогічних проблем, 41% студентів КГ та 40% студентів ЕГ студентів виявили середній рівень, що характеризується умінням застосовувати теоретичні знання для вирішення завдань, які потребують творчого підходу, прояву ініціативи та самостійності, 2% студентів КГ та 5% студентів ЕГ студентів виявили студентів виявили високий рівень, що характеризується умінням застосовувати теоретичні знання для вирішення складних педагогічних ситуацій та педагогічних проблем, творчим підходом та нестандартним методом їх вирішення, яскраво вираженими професійно значущими особистісними якостями.

Отже, понад 95% студентів виявили бажання поглибити рівень педагогічних знань, розвинути творчий підхід та нестандартний метод вирішення педагогічних завдань у процесі вивчення дисциплін педагогічного циклу. У таблиці 3.1 виконано порівняння за результатами констатувального експерименту рівнів сформованості пізнавально-інтелектуальної компетентності контрольної і експериментальної груп.

**Таблиця 3.1**

**Рівні сформованості пізнавально-інтелектуальної компетентності майбутніх учителів у процесі вивчення дисциплін педагогічного циклу за результатами констатувального експерименту**

Рівні	бали	контрольна група		експериментальна група	
		К-сть	%	К-сть	%
низький	1	100	57,14%	105	55,85%
середній	2	72	41,14%	75	39,89%
високий	3	3	1,71%	8	4,26%

середнє значення	1,45	1,48
дисперсія	0,28	0,33
<i>t</i>	0,66	

У процесі проведення пілотажного експерименту ми засвідчили, що серед студентів педагогічних вузів переважає низький (53,73%) та середній рівні (34,41%) сформованості пізнавально-інтелектуальної компетентності у процесі вивчення дисциплін педагогічного циклу як загалом, так і за критеріями. Результати експерименту засвідчили бажання студентів підвищити рівень стану сформованості пізнавально-інтелектуальної компетентності при вивченні дисциплін педагогічного циклу, але це неможливо без системної підготовки студентів за допомогою інноваційних технологій.

### Література

- 1.Ильин В. Реализация идей целостного подхода к профессиональной подготовке учителя / В. Ильин // Творческое наследие А. С. Макаренко и совершенствование подготовки педагогических кадров. – Полтава, 1988. – С.22 - 23.
- 2.Ингенкамп К. Педагогическая диагностика / К. Ингенкамп. – М.: Педагогика, 1991. – 238 с.
- 3.Коберник О. Теорія і методика психолого-педагогічного проектування виховного процесу в школі / О. Коберник. – К: Науковий світ, 2001р. – 182 с.
- 4.Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / за заг. ред. О. Овчарук. – К. : „К.І.С”, 2004. – 112 с.



5. Коновалова Е. Функціональні обов'язки учасників освітнього процесу при впровадженні в практику портфоліо як методу оцінювання / Е. Коновалова // Практика адміністративної роботи в школі. – 2005, № 5. - с. 20-22.

6. Краевский В. Предметное и общественное в образовательных стандартах / В. Краевский, А. Хуторской // Педагогика. – 2003. – № 3. – С. 44–53.

7. Краевский В. Проблемы научного обоснования обучения: Методологический анализ стандартах / В. Краевский. – М.: Педагогика, 1977. – 264 с.

4.