

УДК 371.14:165

НАСТУПНІСТЬ ВУЗІВСЬКОЇ ОСВІТИ ТА ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ У КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Т.М.Дрозд

У статті розглядаються питання неперервної освіти педагогічних працівників, наступності вузівського навчання та післядипломної підготовки вчителів на прикладі формування комунікативної компетентності; визначаються проблеми, пов'язані з роботою молодих вчителів; характеризуються педагогічні умови розвитку професійної компетентності; підкреслюється універсальність проблеми для фахівців як філологічних, так і нефілологічних спеціальностей; узагальнено форми методичної роботи з молодими вчителями щодо фахового зростання.

Ключові слова: наступність освіти, навчання у ВНЗ, післядипломна освіта педагогічних працівників, формування комунікативної компетентності, форми методичної роботи.

ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ ВУЗОВСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ПОСЛЕДИПЛОМНОЙ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ В КОНТЕКСТЕ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

Т.М.Дрозд

В статье рассматриваются вопросы непрерывного образования педагогов, преемственности вузовского обучения и последипломной подготовки учителей на примере формирования коммуникативной компетентности; определяются проблемы, связанные с работой молодых учителей; характеризуются педагогические условия формирования профессиональной компетентности; подчеркивается универсальность проблемы для специалистов как филологических, так и нефилологических специальностей; обобщены формы методической работы с молодыми учителями с целью профессионального роста.

Ключевые слова: преемственность образования, обучение в ВУЗе, последипломная подготовка учителей, формирование коммуникативной компетентности, формы методической работы.

THE CONTINUITY OF HIGHER EDUCATION AND POSTGRADUATE TEACHER TRAINING IN THE CONTEXT OF COMMUNICATIVE COMPETENCE

T. Drozd

The article deals with the continuous education of teachers, continuity of university education and postgraduate teacher training using the example of communicative competence; problems associated with the work of young teachers are defined; pedagogical conditions of professional competence are characterized; the versatility of the problem for professionals of both philological and non-philological specialties is emphasized; the forms of methodical work connected with the professional development of young teachers are generalized.

Key words: continuity of education, education at universities, postgraduate education of teachers, communicative competence, forms of methodical work.

На початку ХХІ століття зміст та роль освіти у українському суспільстві зазнали принципових змін. Першочергового значення в організації навчально-виховного процесу набуває особистість вчителя, «готовність якого до роботи обумовлюється його особистісними якостями, наявністю спеціальних теоретичних знань і практичного досвіду» [1, с.93]. Отже, у центрі уваги науковців – всебічний розвиток вчителя. У монографії з теоретичних основ неперервної освіти під редакцією В.Г.Онушкіна зазначено: «Неперервна освіта є процесом цілеспрямованого формування цілісної, всебічно і гармонійно розвинутої особистості, що забезпечує поступальний і погоджувальний характер розвитку професійних здібностей і громадських якостей людини» [9, с.207].

Інтегральним показником розвитку особистості є мовлення, а відтак серед пріоритетних завдань розвитку сучасної освіти визначається формування комунікативної компетентності. Функціонально-комунікативний підхід до вивчення мови висвітлений лінгвістами (О. Потебня, Л. Щерба, В. Виноградов, Б. Головін та ін.). Проблеми розвитку професійного мовлення педагогів розглядаються у працях Т.Ладиженської, О. Біляєва, М. Пентиліук, Л. Варзацької, Л. Скуратівського, І.Зязюна та ін. Аналіз комунікативної компетентності стає предметом розгляду в роботах Г. Балла, В. Кан-Калика, І. Зимньої, М. Забродського, Л. Петровської, М.Хомського, Дж. Равена, Н. Кузьміної, А. Маркової та ін. Дисертаційні дослідження останніх років підтверджують, що науковцями приділено увагу питанням розвитку умінь педагогічного спілкування у системі післядипломної освіти (А. Москаленко), формуванню комунікативної культури, діалогічних та риторичних умінь окремих категорій педпрацівників (В. Садова, І. Тимченко, Л.Бурман, А. Первушина, Л. Ткаченко), формуванню особистісно орієнтованого спілкування та мовленнєвих умінь майбутніх вчителів (М.Богданова, В. Пасинок). Проте, аналізуючи стан післядипломної освіти та досвід роботи вчителів, зазначимо, що нові підходи, вироблені сучасною лінгвістикою, до цього часу не впроваджені системно у навчальну практику.

І. Лебедик, досліджуючи соціально-професійну комунікацію як фактор професійного розвитку студента, доходить висновку: «На жаль, сьогодні навчальні заклади не забезпечують достатньою мірою формування високої загальної й професійної культури вчителя, уміння співпрацювати зі своїми вихованцями, їхніми батьками й колегами. Системі професійної підготовки не вистачає мобільності, гнучкості, безперервності, наступності, варіативності» [2, с.18]. Проблеми концептуального розвитку педагогів головним чином покладені на систему післядипломної педагогічної освіти.

Тому, на нашу думку, цілком слушним є висновок М. Романенка: у системі підготовки вчителя цілі та завдання післядипломного рівня нині мають закладатися на рівні вищого навчального закладу, це завдання можна виконати лише в умовах їх змістовної інтеграції з післядипломною освітою. Звідси – необхідність впливу останньої на підготовку педагогів у системі вищої освіти, якого раніше практично не було [6, с.36]. Питання наступності вузівської та післядипломної освіти, зокрема комунікативний аспект, потребують особливої уваги.

Мета даної публікації – актуалізувати проблему наступності базової та післядипломної професійної підготовки з питань формування комунікативної компетентності педагогів.

Питання формування комунікативної компетентності студентів ґрунтовно досліджено у працях Т. Симоненко. Науковець визначає педагогічні умови формування професійної комунікативної компетенції: гуманізація освіти, оптимізація та інтеграція навчання, самостійна робота, контекстний підхід до формування фахової компетенції, особистісно орієнтована освіта, що базується на взаємодії суб'єкт-суб'єкта у ВНЗ, використанні активних методів та індивідуалізації процесу навчання [8, с.67]. Названі умови не втрачають актуальності також в організації післядипломної педагогічної освіти, провідні організаційно-педагогічні умови розвитку комунікативної компетентності педагогів нами визначено такі:

- організація навчальної взаємодії з учителями на діалогічних засадах;
- забезпечення цілісності, етапності та системності роботи з розвитку комунікативної компетентності вчителів;
- створення інформаційно-освітнього середовища засобами ІКТ;

– організація мережної взаємодії різних рівнів післядипломної освіти.

В. Олійник, класифікуючи ступені цілеспрямованого фахового зростання педагога, характеризує діяльність молодих учителів відповідно до таких рівнів усвідомлення: рівень соціально-педагогічної адаптації (до 1 року роботи); рівень соціально-професійної ідентифікації (до 3 років роботи); рівень соціально-професійної стабілізації (до 5 років роботи) [5, с.258].

Визначимо коло проблем, пов'язаних із роботою молодих вчителів. Перехід від базової професійної освіти до практики є складним етапом для більшості молодих спеціалістів: вони змушені швидко адаптуватися до нового середовища. Досвід вузівської педагогічної практики не дозволяє вирішити всіх питань, продиктованих шкільною дійсністю. Практичні знання знаходяться у стані формування [7, с.61]. На педагогічну діяльність, а відтак на рівень засвоєння нових знань та мотивацію педагогічної діяльності впливає ряд негативних факторів (висока емоційна напруженість, потужний інформаційний простір, високі освітняські вимоги, завантаженість функціональними обов'язками, розширення кола педагогічного спілкування та значна кількість соціальних контактів, а отже, потенційна можливість конфліктів, необхідність брати на себе відповідальність у прийнятті рішень у складних, суперечливих ситуаціях тощо). Це уможливило прояви деструктивної поведінки, припущення психологічних, педагогічних, етичних, мовленнєвих, емоційних помилок у педагогічній взаємодії. Щодо суто мовленнєвих помилок у спілкуванні, виокремимо основні: нерозвинені вміння адресанта здійснювати процес обміну інформацією та організацію зворотного зв'язку, невідповідність мовних арсеналів (недостатні вміння моделювання аудиторії, неврахування індивідуальних особливостей адресатів, неадекватність передачі та сприйняття інформації), ефект смислових ножиць (висловлювання, які припускають неоднозначні, навіть небажано різні тлумачення сказаного), невідповідність між вербальними і невербальними компонентами спілкування.

Нами створено і апробовано на базі ВОПОПП спецкурс «Формування мовленнєво-комунікативної компетентності педагога в ППО». Мета спецкурсу полягає в наступному: створити підґрунтя для формування і збереження мовленнєвого позитиву, для підвищення рівня загальної культури педагога, позитивних змін мотивації, ціннісних орієнтацій, ключових характеристик особистості шляхом систематичної, цілеспрямованої роботи над покращенням мовної, мовленнєвої, риторичної компетентності. У роботі із молодими спеціалістами ми вважаємо ці питання особливо актуальними. Проте відповідно до Типового положення про атестацію педагогічних працівників, вимога щодо обов'язкового проходження вчителями підвищення кваліфікації не рідше одного разу на п'ять років не розповсюджується на педагогічних працівників, які працюють перші п'ять років після закінчення вищого навчального закладу. Саме тому дієвим шляхом набуття професійного досвіду, зокрема і розвитку комунікативної компетентності молодих вчителів, є цілеспрямований методичний супровід на рівні закладів освіти та міської (районної) методичної служби, забезпечення участі у різноманітних формах навчально-методичної та практичної роботи. Підвищення фахового рівня педагога в системі післядипломної освіти (як в курсовий, так і в міжкурсний період) передбачає включення в науково-методичну, науково-дослідницьку, проектно-тренінгову діяльність.

Між вищою школою та підвищенням кваліфікації у системі ППО є суттєві відмінності: післядипломна освіта передбачає не лише навчання, а й постійне оновлення інформаційної бази, подолання раніше сформованих стереотипів, запровадження освітніх інновацій. В учителів, і молоді педагоги не є винятком, добре розвинуте вибіркове і свідомо-критичне ставлення до запропонованих їм нових знань, тому доцільно використовувати особистий педагогічний досвід кожного. Основою наступності є принцип взаємодоповнення змісту освіти, що допомагає нівелювати суперечності на початковому етапі педагогічної діяльності, забезпечує розвиток рефлексивних здібностей вчителя, оволодіння способами саморегуляції, самовдосконалення, морального та життєвого самовизначення, формує особистісну позицію.

Традиційно, розглядаючи питання комунікативної компетентності, науковці звертають першочергову увагу на студентів-філологів та вчителів філологічних спеціальностей. Проте універсальність, надпредметність окресленої проблеми не викликає сумніву. Реалізація конструктивної педагогічної взаємодії є одним із провідних завдань вчителя будь-якої спеціальності.

Досліджуючи питання актуальної готовності вчителів до взаємодії з учнями, С. Мусатов доводить: мовно-комунікативна підготовка вчителя вимагає окремої уваги. Поєднання площин аналізу (особистісної та ситуативної) дає підстави для типологізації рівнів мовно-комунікативної готовності вчителів (табл. 1) [4, с. 7-9].

Дані дослідження переконливо доводять: робота над формуванням комунікативної компетентності вчителів потребує особливої уваги та суттєвого вдосконалення.

У цьому зв'язку доречно розглянути стратегії, що використовуються вчителями для професійного розвитку, визначені М. Сассілотто-Василенко на основі вивчення зарубіжного досвіду:

- використання внутрішніх ресурсів (перенесення знань, здобутих під час базової освіти, у практику);
- використання зовнішніх ресурсів (участь у заходах післядипломної освіти, пошук нової інформації,

включення в науковий експеримент чи проект тощо);

- рефлексивна практика (здійснюється у формі письмового аналізу, наприклад, в портфоліо);
- колегіальна практика (аналіз педагогічних ситуацій з колегами, рефлексивні групи, обмін досвідом).

Саме аналіз практики та встановлення ефективного супроводу та допомоги молодим вчителям визначаються дослідниками як найефективніша форма супроводу молодих вчителів [7, с.62].

Таблиця 1

Рівні мовно-комунікативної готовності вчителів (за С.О.Мусатовим)

Рівень	Характеристика	Частотність, % вчителів
Репродуктивний	Відзначається мінімізованою відповідністю вимогам педагогічної комунікації щодо передачі навчальної інформації	15 %
Адаптивний	Крім вказаного, характеризується вмінням учителя враховувати індивідуальні особливості сприймання та розуміння учнями усномовних повідомлень	65%
Локально-моделюючий	Відрізняються від попередніх дедалі зростаючим умінням (і установкою) враховувати особливості змісту навчальних повідомлень й добирати відповідні мовно-комунікативні засоби	10%
Системно-моделюючий		
Особистісно-моделюючий	Може виступати не тільки одним з провідних компонентів у системі засобів передачі учням знань, формування їх системи, але й виховання свідомого ставлення до навчання, його оптимізації.	20%

Узагальнимо форми роботи з молодими вчителями, які, на нашу думку, мають на меті створення підґрунтя для самоосвітньої діяльності, активізацію пізнавальних процесів, розкриття творчого потенціалу, формування стійкого позитивного ставлення до педагогічної праці, потребу у самоаналізі та самовдосконаленні (рис. 1).



Рис 1. Форми роботи з молодими вчителями щодо фахового зростання

З метою створення соціально-освітнього простору, який забезпечує можливість неперервної освіти й удосконалення педагогічного професіоналізму вчителя, на базі міського методичного кабінету Департаменту освіти Вінницької міської ради організовано роботу консультативно-тренінгового центру (КТЦ) «Крок», провідним напрямом діяльності якого є проведення тренінгів «Мистецтво педагогічної комунікації». До роботи активно долучаються молоді педагоги загальноосвітніх навчальних закладів м. Вінниці. Комунікативний тренінг має на меті: розвиток комунікативного самоконтролю та етики спілкування; оволодіння конструктивними техніками спілкування, в тому числі в непередбачених ситуаціях мовлення; активізацію особистісного потенціалу та самовдосконалення професійно значущих характеристик. Названий тренінговий курс включає в себе активні методи навчання, спрямовані на моніторинг якостей мовлення, розвиток навичок техніки та логіки мовлення, збільшення активного словника, розвиток монологічного, діалогічного, ситуативного мовлення, використання елементів психогімнастики та невербальних засобів впливу, завдання риторичного практикуму та розгляд психолого-педагогічних задач, рефлексію власного педагогічного досвіду та процесу групової діяльності. Погоджуємося з думкою О. Мороз: мовна особистість – це не чисто лінгвістичне явище, це поняття духовно-етичне, в ньому відображено рівень людяності, моральної і громадянської позиції людини, її духовної суті [3, с.68].

В якості слухачів до проведення підсумково-аналітичного етапу тренінгу залучаються педагогічні працівники закладів освіти міста, налагоджено також співпрацю з Інститутом філології та журналістики ВДПУ ім. М.Коцюбинського та Вінницьким гуманітарно-педагогічним коледжем.

Формування наступності у площині «вища школа – післядипломна освіта», зокрема з питань формування комунікативної компетентності, є підґрунтям для розвитку особистості сучасного вчителя: з великим комунікативним потенціалом, високим рівнем комунікативної компетентності та належною соціально-комунікативною активністю, що сприятиме підвищенню результативності навчально-виховного процесу.

Література

1. Кравченко Г. Формування професійної компетентності вчителя через створення інноваційного середовища ЗНЗ. / Г.Кравченко // Післядипломна освіта в Україні. – 2007. – № 1. – С. 92-94.
2. Лебедик І. Соціально-професійна комунікація як фактор розвитку професійної самореалізації студента. / І. Лебедик // Рідна школа. – 2007. – № 4. – С. 17-20.
3. Мороз О. Формування мовної особистості учня засобами літератури // Нова педагогічна думка. – 2008. – № 2. – С. 23-28.
4. Мусатов С.О. Актуальна готовність вчителів до взаємодії з учнями. / С.О. Мусатов, В.М. Зливков, Н.Н. Хомутиннікова, Н.В. Кузьменко // Практична психологія та соціальна робота. – 2004. – № 2. – С. 4-16.
5. Олійник В.В. Наукові основи управління підвищенням кваліфікації педагогічних працівників профтехосвіти : Монографія. / В.В. Олійник – Київ : Міленіум, 2003. – 594 с.
6. Романенко М. Методологія та зміст сучасної післядипломної педагогічної освіти. / М. Романенко // Післядипломна освіта в Україні. – 2007. – № 1. – С. 35-38.
7. Сассілотто-Василенко М. Проблеми професійного розвитку молодих учителів: досвід Франції та Канади. / М. Сассілотто-Василенко // Післядипломна освіта в Україні. – 2007. – № 2. – С. 61-64.
8. Симоненко Т. Педагогічні умови динаміки професійно-комунікативного потенціалу студентів філологічних факультетів. / Т. Симоненко // Рідна школа. – 2005. – № 12. – С. 67-70.
9. Теоретические основы непрерывного образования / Под ред. В.Г.Онушкина. – М. : Педагогика, 1987. – 207 с.

References

1. Kravchenko G. Formuvannya profesijnoyi kompetentnosti vchytelya cherez stvorenniya innovacijnogo seredovyshha ZNZ. / G.Kravchenko // Pislyadyplomna osvita v Ukrayini. – 2007. – № 1. – S. 92-94.
2. Lebedyk I. Social'no-profesijna komunikaciya yak faktor rozvytku profesijnoyi samorealizaciyi studenta. / I. Lebedyk // Ridna shkola. – 2007. – № 4. – S. 17-20.
3. Moroz O. Formuvannya movnoyi osobystosti uchnya zasobamy literatury / O. Moroz // Nova pedagogichna dumka. – 2008. – № 2. – S. 23-28.
4. Musatov S.O. Aktual'na gotovnist' vchyteliv do vzyemodiyi z uchnyamy / S.O. Musatov, V.M. Zlyvkov, N.N. Xomutynnikova, N.V. Kuz'menko // Praktychna psichologiya ta social'na robota. – 2004. – № 2. – S. 4-16.
5. Olijnyk V.V. Naukovi osnovy upravlinnya pidvyshhennam kvalifikaciyi pedagogichnyx pracivnykiv proftechosvity : Monografiya. / V.V. Olijnyk – Kyiv : Milenium, 2003. – 594 s.
6. Romanenko M. Metodologiya ta zmist suchasnoyi pisladyplomnoyi pedagogichnoyi osvity / M. Romanenko // Pislyadyplomna osvita v Ukrayini. – 2007. – № 1. – S. 35-38.
7. Sassilotto-Vasylenko M. Problemy profesijnogo rozvytku molodyx uchyteliv: dosvid Franciyi ta Kanady / M. Sassilotto-Vasylenko // Pislyadyplomna osvita v Ukrayini. – 2007. – № 2. – S. 61-64.
8. Symonenko T. Pedagogichni umovy dynamiky profesijno-komunikatyvnogo potencialu studentiv filologichnyx fakul'tetiv. / T. Symonenko // Ridna shkola. – 2005. – № 12. – S. 67-70.
9. Teoreticheskiye osnovy nepreruvnogo obrazovanyya / Pod red. V.G.Onushkina. – M. : Pedagogyka, 1987. – 207 s.