

О. І. ІВАНИЦЬКИЙдоктор педагогічних наук, професор
Запорізький національний університет**МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ
КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО
ВЧИТЕЛЯ ФІЗИКИ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ**

У статті розглянуті методичні основи формування комунікативної компетентності майбутніх вчителів фізики на засадах компетентнісного та контекстного підходів.

Ключові слова: *праксеологічний принцип, вчитель фізики, контекстність, комунікативна компетентність, технологія.*

Тенденції розвитку сучасної середньої і вищої школи свідчать, що все менше часу надається учням школи і студентам вищих педагогічних навчальних закладів для монологічного і діалогічного мовлення, яке витісняється тестовими методиками і різноманітними варіантами дистанційного навчання. Тому все більшої гостроти набуває проблема формування комунікативної компетентності майбутнього вчителя фізики. Відмова значної частки абітурієнтів від вибору природничих, зокрема фізичних, та багатьох інженерних спеціальностей, попри широкий спектр причин цього феномену, не в останню чергу визначається тим, що багато вчителів природничих предметів не володіють достатнім рівнем комунікативної компетентності, не готові гнучко управляти процесом взаємодії в ході навчання і виховання, застосовувати комунікативні технології, сприяти взаєморозумінню й ін. Від комунікативної компетентності майбутнього вчителя фізики залежить сприятливий морально-психологічний клімат, гуманізм і демократизм спілкування, результативність встановлення контактів, ефективність спілкування з точки зору вирішення проблем, задоволеність учителя і учнів своєю працею, ставлення учнів до фізики як навчального предмету.

Педагогічні проблеми професійної підготовки майбутнього вчителя розглядалися у працях О. Абдулліної, Є. Барбіної, І. Богданової, М. Жалдака, Н. Кузьміної, А. Нісімчука, О. Падалки та О. Шпака, Г. Селевка, О. Сергєєва та П. Самойленка та ін. Різноманітні аспекти компетентності фахівців різних професій досліджено у працях Т. О. Бабкіна, Р. Бернса, В. Заболотного, Н. Масюкової, Л. Мітіної, П. Самойленка, О. Сергєєва, І. Сігова, О. Смірної, В. Стрельнікова, М. Чошанова та ін. Багато дослідників розглядали різний компонентний склад компетентності. В основу цієї статті покладено структуру компетентності, подану у дослідженнях І. Зимньої:

1) мотиваційний аспект компетентності (готовність до прояву компетентності);

2) когнітивний аспект компетентності (володіння знанням змісту компетентності);

3) поведінковий аспект компетентності (досвід прояву компетентності в різноманітних стандартних та нестандартних ситуаціях);

4) ціннісно-смысловий аспект компетентності (відношення до змісту компетентності та об'єкта її застосування);

5) емоційно-вольовий аспект компетентності (емоційно-вольова регуляція процесу і результату прояву компетентності) [2, с. 25–26].

Слід зазначити, що незважаючи на численні застосування компетентнісного підходу до різних аспектів професійної підготовки фахівців, питанню формування комунікативної компетентності вчителя фізики як невід'ємної складової структури компетентності фахівця, у цих працях не приділено належної уваги. Вирішення проблеми формування комунікативної компетентності майбутніх вчителів фізики ґрунтувалося на компетентнісному підході до професійної підготовки фахівців та теорії контекстного навчання А. Вербицького [1].

Метою статті є розробка методичних основ формування комунікативної компетентності майбутнього вчителя фізики у процесі фахової підготовки на засадах компетентнісного та контекстного підходів.

У дослідженнях різних авторів комунікативна компетентність розглядається як:

– компетенції у спілкуванні: усному, письмовому, діалог, монолог, сприйняття тексту; знання і дотримання традицій, ритуалу, етикету; кроскультурний аналіз спілкування; ділова переписка; діловодство, бізнесмова; іншомовне спілкування, комунікативні завдання, рівні впливу на реципієнта (І. Зимня);

– як певна інтегральна характеристика спілкування, у якій опосередковано виражаються морально-світоглядні установки особистості, її загальна та професійна спрямованість, рівень комунікабельності (М. Заброцький, С. Максименко);

– здатність досягати бажаних результатів у спілкуванні з людьми, уникаючи при цьому небажаних ефектів (Є. Головка);

– володіння колективною професійною діяльністю і прийомами професійного спілкування, як сформованість соціальної відповідальності за результати своєї діяльності (А. Маркова).

Згідно зазначеним підходам дослідників, сутність комунікативної компетентності можна представити як здатність і готовність вступати в різного роду (невербальні і вербальні, усні і письмові) контакти для вирішення комунікативних завдань (передачі інформації, ведення переговорів, встановлення і підтримування контактів тощо).

Спираючись на основні компоненти структури компетентності, представлені І. Зимньою, та роботу Є. Філатової [6], нами розроблена наступна структура комунікативної компетентності майбутнього вчителя фізики:

– мотиваційно-ціннісний компонент містить в собі готовність майбутнього вчителя фізики до професійного вдосконалення, відображає стійкий інтерес до інноваційної діяльності, інформаційно-комунікаційних технологій навчання фізики, потребу у професійному зростанні, прагнення до саморозвитку і самореалізації;

– когнітивний компонент містить знання суті змісту комунікативної компетентності, відображає знання сутності і ролі комунікативної компетентності, пов'язані з пізнанням іншої людини, містить здатність ефективно вирішувати різні проблеми, що виникають у спілкуванні;

– операційно-діяльнісний компонент містить досвід прояву комунікативної компетентності в різноманітних стандартних та нестандартних ситуаціях, спроможності вчителя фізики до особистісно-орієнтованої взаємодії під час реалізації процесу навчання фізики, вміння зберігати емоційну рівновагу, запобігати і вирішувати конфлікти конструктивним способом, володіння ораторським мистецтвом, грамотністю усної і писемної мови, публічним представленням результатів своєї роботи, добором оптимальних форм і методів самопрезентації, вміння виробити стратегію, тактику і техніку активної взаємодії з людьми, організовувати їх спільну діяльність для досягнення певних соціально значущих цілей, вміння об'єктивно оцінити ситуації взаємодії суб'єктів освітнього процесу, вміння прогнозувати та обґрунтовувати результат ефективності взаємодії.

Всі три складових комунікативної компетентності взаємопов'язані. Високий рівень комунікативної компетентності вчителя фізики передбачає всебічний розвиток всіх її компонентів, віртуозне володіння і застосування комунікаційних технік.

За А. Вербицьким, контекстне навчання є концептуальною основою інтеграції навчальної, наукової та практичної діяльності студентів [1]. Виділяючи навчальну діяльність академічного типу, квазіпрофесійну та навчально-професійну діяльності як основні організаційні форми контекстного навчання, він підкреслює особливу роль у контекстному навчанні саме активних форм і методів навчання.

Реалізація поставленої у дослідженні мети ґрунтувалася на практичному втіленні принципів фахового навчання студентів, уособленням яких стало проектування цілей, змісту і технологій інтегративного професійного навчання студентів з позицій підготовки майбутніх вчителів фізики. Це проектування базувалося на праксеологічному принципі професійного навчання та контекстному навчанні. Відзначимо, що праксеологія – (від грецького *praktikos* - активний, діяльний та *logos* - вчення) наука про норми і принципи ефективної і правильної діяльності, продуктивної роботи, результативності праці (обґрунтована польським вченим Т. Котарбінським) [5]. Практикологічний принцип полягає в ефективному функціонуванні професійної освіти на основі прагматичного пріоритетного вирішення практичних завдань, пов'язаних з набуттям майбутньої спеціальності вчителя фізики і визначає практичні цілі фахового інтегративного навчання студентів:

- глибоке узагальнююче вивчення психолого-педагогічних основ інноваційних технологій навчання в середній школі;
- формування системи професійних знань і умінь майбутніх вчителів фізики, що забезпечує проектування і практичну реалізацію інноваційних технологій навчання;
- формування технологічного мислення і розвитку технологічних здібностей студентів;
- розвиток пізнавального інтересу до предметної методики навчання, зумовлений професійною мотивацією контекстності підготовки майбутніх вчителів природничо-математичних дисциплін;
- посилення інтегративності та практичної спрямованості спеціальної фахової підготовки майбутніх вчителів фізики шляхом застосування контекстних завдань, безпосередньо пов'язаних з майбутнім фахом студентів;
- формування авторської системи діяльності (АСД) майбутніх вчителів фізики.

Контекстний підхід до професійної підготовки майбутнього вчителя фізики полягає в узгодженому поєднанні традиційного вивчення гуманітарних та соціально-економічних дисциплін з інтеграцією навчальної, наукової й педагогічної діяльності студентів, що становить собою реалізацію динамічної моделі їхньої навчальної діяльності: від властиво навчальної діяльності академічного типу (у формі лекції) через квазіпрофесійну (рольові й ділові ігри) і навчально-педагогічну (НДРС, педагогічна практика) до власне педагогічної діяльності.

Основною одиницею діяльності студента і викладача в контекстному навчанні стає не “порція інформації”, а педагогічна ситуація у всій своїй предметній і соціальній невизначеності і суперечності. Система проблемних педагогічних і методичних ситуацій дозволяє розвернути діалектично суперечливий зміст навчання в динаміці і тим самим забезпечити об'єктивні передумови формування теоретичного і практичного педагогічного мислення майбутнього вчителя фізики. Обумовлюючи діалогічні стосунки студентів, включених в ситуацію, такий зміст сприяє формуванню і їх комунікативної компетентності, оскільки будь-яка предметна дія набуває якість вчинку, який характеризується тією або іншою мірою особистісної відповідальності, спрямований на інших людей, підкоряється прийнятим нормам стосунків і передбачає вчинки інших людей. У діях майбутніх педагогів з'являється соціальний сенс, формуються соціально-педагогічні установки.

У контекстному навчанні головний акцент робиться на тому, щоб майбутній учитель фізики уже у вищому навчальному закладі був поставлений в умови, максимально наближені до його майбутньої професійної діяльності. Саме тому навчально-виховний процес на лабораторних заняттях ґрунтується, на імітації тих елементів педагогічної праці, які доведеть-

ся виконувати студентам як майбутнім учителям та на інтеграції навчальної і професійно-практичної діяльності майбутніх фахівців.

Контекстний підхід реалізується шляхом виконання двох груп завдань. Перша група містить завдання, пов'язані зі змістом і особливостями реалізації шкільного фізичного експерименту. Друга група містить загальнометодичні завдання:

1. Здійснити цілеспрямоване повторення матеріалу усіх тем шкільного курсу фізики.
2. Засвоїти основні формулювання визначення величин і законів шкільного курсу фізики, послідовність і особливості викладу матеріалу в шкільних підручниках для шкіл різних типів; місце даного матеріалу в шкільній програмі.
3. Розширити знання навчальної і методичної літератури з фізики, зміцнити навички роботи з нею.
4. Шляхом моделювання конкретних методичних ситуацій готувати студентів до практичної діяльності в ролі вчителя фізики.
5. Формувати у студентів навички монологічного і діалогічного мовлення [4].

Реалізація завдань 2,4,5 безпосередньо пов'язана з формуванням комунікативної компетентності.

Розглянемо формування комунікативної компетентності у майбутніх вчителів фізики під час виконання лабораторних робіт зі шкільного фізичного експерименту на прикладі лабораторної роботи "Електромагнітна індукція".

Студенти повинні опрацювати основний матеріал теми відповідно до шкільної програми. У процесі звіту викладач проводить співбесіду зі студентом про засвоєння даного матеріалу, обов'язково моделюючи навчальні ситуації.

У теорії та практиці навчання у вищому навчальному закладі на контекстній основі склалося три типи конструювання навчальної ситуації: технологія навчального діалогу; технологія задачного підходу; технологія імітаційних ігор. Докладно зупинимося на навчальному діалозі. Він використовувався нами в процесі навчання студентів в тематично-понятійній частині заняття, а в подальшому знайшов своє успішне застосування вже самими студентами під час проходження педагогічної практики в школі. Ми розглядаємо діалог не тільки як активний процес навчальної взаємодії, але і як джерело особистісного досвіду студента, як чинник актуалізації рефлексивної, критичної функції особистості і, власне, як важливий чинник формування комунікативної компетентності майбутнього вчителя фізики. Зрозуміло, що досвід діалогічного спілкування накопичувався поступово. У цьому ми переконалися під час роботи з бакалаврами, починаючи з першого курсу. Уведення в ситуацію навчального діалогу передбачає наявність комунікативного досвіду, базових знань, установки на самовиклад і сприймання інших точок зору; продумування різних варіантів фабули і

розвитку сюжетних ліній діалогу, які б базувалися на інноваційній основі. Так, у ході діалогу про корекційно-розвивальне навчання самі студенти сформулювали запитання і проблеми, які їх хвилювали: як досягти довірливого стилю спілкування, відчуття успіху у кожного учня, уникнути дискомфорту на сучасному уроці фізики, яким чином виявити причини відставання з фізики конкретного учня, як методично грамотно й обґрунтовано організувати навчання на уроках різних типів так, щоб в учнів з'явилася впевненість у власних можливостях тощо. У процесі ж самого навчального діалогу створювалася атмосфера продуктивної взаємодії студентів і викладачів, а одним із результатів цього стало створення циклу оригінальних інтегративних позаурочних занять з фізики для учнів VII–IX класів базових шкіл з урахуванням досліджень, виконаних студентами в процесі підготовки курсових і дипломних робіт з методики навчання фізики.

У процесі поелементного аналізу своєї роботи у студентів розвивався особистісно-професійний інтерес. І цілком природно, що в ході таких навчальних діалогів пізнавальні дії, включені в контекст соціальної і особистісно значимої ситуації, набували для майбутнього учителя фізики особливої мотивації: замість традиційного “запам'ятати і відповісти” виникала мета реального досягнення, а навчальна взаємодія становила собою співробітництво, що включає повне занурення в роботу, надзвичайно серйозне ставлення до почуттів і емоцій інших (учнів, учителів, викладачів університету), методологічну рефлексію.

Контекстний характер носять також методичні завдання і задачі до лабораторної роботи. Серед них особливу роль відіграють проблемно-методичні завдання контекстного типу з методики навчання фізики. Це система запитань і завдань науково-методичного характеру з конкретної теми шкільного курсу фізики, більша частина з яких моделює реальні педагогічні ситуації, що виникають у професійній діяльності вчителя. Захист лабораторного компонента відбувається у ході заняття у формі діалогу з викладачем. При цьому практикується в процесі перевірки тематично-понятійної частини виклад матеріалу студентом у вигляді монологічного мовлення, орієнтованого на учня.

Значні можливості для формування комунікативної компетентності мають семінарські заняття, на яких розглядаються або питання загальної методики на матеріалі певної навчальної теми з фізики (наприклад, організаційні форми навчальних занять з фізики, контроль знань учнів з фізики, планування навчальної роботи вчителя фізики та ін.), або конкретні питання вивчення окремої теми чи розділу шкільного курсу фізики. Ядром семінару-ділової гри є фрагмент уроку того чи іншого типу, реалізований студентами.

Контекстне навчання проводиться шляхом проектування уроків фізики і методичного та психологічного обґрунтування проектів з позиції сприйняття учнями. Характерним для контекстного навчання на даному етапі є порівняльне вивчення досвіду роботи вчителів фізики, своєрідності

інноваційних і традиційних уроків. Переважають індивідуальні форми роботи студентів та робота в парах та ланках.

В процесі підготовки майбутніх учителів фізики структура навчальної діяльності студентів повинна передбачати певний алгоритм формування професійних навичок, орієнтованих на суб'єкт-суб'єктний характер педагогічної взаємодії. Застосування цього алгоритму передбачає активну діяльність студентів як суб'єктів навчання, прогнозування розвитку навчальних ситуацій. Тобто йдеться про моделювання професійної діяльності майбутніх вчителів фізики, в результаті якого навчальна інформація використовується для виконання конкретних контекстних дій, що впливають на формування комунікативної компетентності.

Висновки. Реалізація поставленої у дослідженні мети ґрунтувалася на практичному втіленні принципів фахового навчання студентів, уособленням яких стало проектування цілей, змісту і технологій інтегративного професійного навчання студентів з позицій підготовки майбутніх вчителів фізики. Це проектування базувалося на праксеологічному принципі професійного навчання та контекстному навчанні. Розроблена структура комунікативної компетентності майбутнього вчителя фізики, що містить взаємопов'язані та взаємообумовлені мотиваційно-ціннісний, когнітивний та операційно-діяльнісний компоненти. Основною одиницею діяльності студента і викладача в контекстному навчанні стає не "порція інформації", а педагогічна ситуація у всій своїй предметній і соціальній невизначеності і суперечності. Система проблемних педагогічних і методичних ситуацій дозволяє розвернути діалектично суперечливий зміст навчання в динаміці і тим самим забезпечити об'єктивні передумови формування теоретичного і практичного педагогічного мислення майбутнього вчителя фізики. Обумовлюючи діалогічні стосунки студентів, включених в ситуацію, такий зміст сприяє формуванню і їх комунікативної компетентності.

Застосовано три типи конструювання навчальної ситуації: технологія навчального діалогу; технологія задачного підходу; технологія імітаційних ігор. Розглянуто діалог не тільки як активний процес навчальної взаємодії, але і як джерело особистісного досвіду студента, як чинник актуалізації рефлексивної, критичної функції особистості і, власне, як важливий чинник формування комунікативної компетентності майбутнього вчителя фізики.

Основні напрями подальшого дослідження полягають у розробці варіантів дистанційного навчання на основі трьох типів створення навчальних ситуацій: технології навчального діалогу; технології задачного підходу; технології імітаційних ігор.

Список використаної літератури

1. Вербицкий А. А. Концепция знаково-контекстного обучения в вузе [Текст] / А. А. Вербицкий // Вопросы психологии. – 1987. – № 5. – С.31-39.
2. Заброцький М. М. Комунікативна компетентність учителя: сутність і шляхи формування [Текст] / М. М. Заброцький, С. Д. Максименко. – Житомир : Волинь, 2000. – 32 с.

3. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании [Текст] / И. А. Зимняя. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 40 с.

4. Іваницький О. І. Професійна підготовка майбутнього вчителя фізики в умовах інформаційно-освітнього середовища: монографія [Текст] / О. І. Іваницький. – Запоріжжя : ЗНУ, 2014. – 230 с.

5. Новейший философский словарь. Праксеология [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://dic.academic.ru/dic.nsf/dic_new_philosophy/

6. Филатова Е. В. Коммуникативная компетентность педагога: сущность и структура [Текст] / Е. В. Филатова // *Magister Dixit* – научно-педагогический журнал Восточной Сибири / № 1 (03). – Март 2012. – [Электронный ресурс]. Режим доступа: md.islu.ru/sites/md.islu.ru/files/rar/statya2_filatova.pdf

Стаття надійшла до редакції 14.09.2015.

Иваницкий А. И. Методические основы формирования коммуникативной компетентности будущего учителя физики в процессе профессиональной подготовки

В статье освещены методические основы формирования коммуникативной компетентности будущих учителей физики на основе компетентностного и контекстного подходов.

Ключевые слова: *праксеологический принцип, учитель физики, контекстность, коммуникативная компетентность, технология.*

Ivanitsky O. I. Methodical Bases of Formation of Communicative Competence of Future Teachers of Physics of Professional Training

Designing objectives, content and interactive technology of professional training in the preparation of teachers of physics based on the principle praxeological of professional training and education context. Structure of communicative competence of future teachers of physics, which contains interconnected and interdependent value motivational, cognitive and operationally-activity components are developed. In the contextual now becomes education the basic unit of student's and teacher's activity is not a "piece of information", by it becomes an educational situation in all it's a subject uncertainty and social tensions. The system of problem pedagogical and methodical situations allowing deploying the dialectically contradictory learning is content in dynamics and thus provides the objective conditions of formation of theoretical and practical pedagogical thinking of future teachers of physics. Causing dialogic relations students involved in a situation such content should promote their communicative competence. Three types of designing of learning situation are by the applicable here: the technology of educational dialogue; the technology of task approach; the technology of imitating games. Dialogue is considered by us not only as an active process of learning interactions, but also as a source of student's personal experience, as a factor updating reflective and critical functions of the individual and actually, as a significant factor in the formation of the communicative competence of future teachers of physics.

Key words: *praxeological principle, communicative competence, context, teacher of physics, technology.*