

ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛЯ ДО РОБОТИ В СІЛЬСЬКІЙ ШКОЛІ

УДК 371.134

Людмила Бірюк

РЕТРОСПЕКТИВА ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТЬОГО ВЧИТЕЛЯ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

Освітня діяльність у вищій школі передбачає історичний аналіз становлення професійної підготовки майбутнього вчителя в теорії і практиці вищої школи, зокрема генезу формування комунікативно компетентної особистості в педагогіці, дидактиці та лінгводидактиці ВШ.

До мети публікації відносимо аналіз становлення професійної підготовки майбутнього вчителя в руслі комунікативного та компетентнісного підходів, зокрема, генезу формування комунікативної компетентності майбутнього вчителя в педагогіці, дидактиці та лінгводидактиці ВНЗ.

У контексті дослідження нами здійснено систематизацію та аналіз вітчизняної наукової й навчально-методичної літератури за період 1960–1990 рр., що характеризується посиленням уваги до проблем професійної підготовки вчителя, зокрема її комунікативної складової. Хронологічні межі визначено з урахуванням наукових розвідок К. Авраменко, О. Біди, Н. Беспалової, О. Глузмана, О. Семенов, І. Соколової, Л. Хомич. Нами також враховано історико-педагогічні праці А. Алексюка, А. Булди, В. Буткевича, В. Лугового, В. Майбороди. Однак, вищезазначені дослідники не досліджували проблематику взаємозв'язку компетентнісного і комунікативного підходів до формування комунікативно компетентної особистості майбутнього вчителя під час навчання у ВШ.

Є різні підходи до аналізу проблем періодизації професійної підготовки вчителя в Україні. Так, дослідниця К. Авраменко [1], аналізуючи організаційно-педагогічні та соціально-історичні передумови розвитку методичної підготовки вчителів, критерієм для історичного аналізу вважає становлення державної системи народної освіти.

Для нашого дослідження є досить продуктивним виділення етапу професійної підготовки вчителя з 60–70-ті рр. ХХ століття. Саме в цей період відзначається початок апробації комунікативного підходу в педагогіці та лінгводидактиці. Для аналізу проблеми професійної підготовки вчителя початкових класів ми визначили такі межі: 60–70-ті рр., 70–80-ті рр. (*передкомунікативний період*) та 80–90-ті рр. – початок ХХІ рр. (*комунікативний період*), 2000–2011 рр. ХХІ рр. (*комунікативно-компетентнісний період*).

З метою усвідомлення структурно-комунікативних ознак освітнього процесу проаналізуємо філософсько-освітню, педагогічну, лінгво-дидактичну теорію *докомунікативного періоду*.

60–70-ті рр. XX ст. Основи державної освітньої політики в 70-х рр. XX століття відображені в Конституції СРСР (1977), Законі СРСР «Основи законодавства Союзу РСР і союзних республік про народну освіту» (1973), інших законодавчих та нормативних документах. Так, постановою ЦК КПРС та Ради Міністрів СРСР (1972) «Про заходи щодо подальшого удосконалення народної освіти в СРСР» були визначені пріоритетні напрямки розвитку та провідні завдання закладів вищої освіти. До завдань професійної підготовки у ВНЗ було віднесено: фундаментальну підготовку висококваліфікованих спеціалістів широкого профілю; виховання у студентів високих моральних якостей, комуністичної свідомості, культури соціалістичного інтернаціоналізму; радянського патріотизму, готовності до захисту соціалістичної вітчизни тощо.

Одні із перших дослідників професійної підготовки цього періоду Ф. Гоноболін, Н. Кузьміна, М. Скаткін, О. Щербаков виявили, що вершин учительської професії досягають лише ті, кого характеризує визначеність особистісного сенсу професії у поєднанні з усвідомленням її високого суспільного призначення. Показавши залежність продуктивності педагогічної діяльності від педагогічної творчості у вирішенні практичних задач, Н. Кузьміна [2] визначила об'єктивно-суб'єктивні чинники досягнення вершин професіоналізму педагогічної діяльності, пов'язаних з реальною системою дій педагога, його мотивами, спрямованістю, здібностями, організацією професійного середовища тощо.

Зміни у професійній підготовці вчителя початкової школи у ВНЗ були зумовлені бурхливим розвитком науково-технічного прогресу, упровадженням нових технологій, інформатизацією суспільства. Це вимагало відповідної освітньої і культурної підготовки фахівців для галузей народного господарства СРСР. Постала реальна потреба пошуку резервів удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів, покращення якості навчання у ВШ.

Модернізація змісту професійної підготовки аналізованого періоду у ВШ відбувалася шляхом упровадження нових предметів психолого-педагогічного циклу: вступу до спеціальності, педагогіки, історії педагогіки, методик викладання, загальної вікової та педагогічної психології; педагогічних факультативів; спецкурсів та спецсемініарів. Фундаментальна філологічна підготовка майбутнього вчителя забезпечувалася вивченням курсів зі вступу до мовознавства, сучасної української, російської, іноземної мов. Лінгводидактична підготовка ґрунтувалася на опануванні методик викладання української та російської мов. Практичну підготовку забезпечувала суспільно-педагогічна практика, літня в піонерському таборі, навчально-виховна виробнича практика, педагогічна практика на робочому місці вчителя.

Методологічні основи лінгводидактики у цей період розробляли вчені Є. Адамович, Б. Беляєв, Б. Лапідус, Г. Липкіна, М. Рождественський, Л. Щерба. Аналіз літературних джерел засвідчує появу методичних робіт, спрямованих на підготовку вчителя до розвитку усного мовлення, на впровадження системи комунікативних вправ. Учені Б. Беляєв, А. Бойцова, І. Мельниченко, Й. Казнадзей та ін. обстоювали думку про підготовку майбутніх фахівців до систематичної роботи з усного й писемного мовлення, запропонували тренувальні вправи на збагачення словника синонімами, антонімами, на складання переказів, творів.

Аналізований лінгводидактичний аспект професійної підготовки майбутніх учителів, поряд з позитивними рисами, мав і недоліки. Так, основною дидактичною одиницею навчання мовлення вважалося речення. А відтак, учителів націлювали на навчання будувати словосполучення і речення, а не зв'язне висловлювання. Це не сприяло усвідомленню фахівцями думки про те, що мова вивчається для спілкування в різних сферах діяльності, а одиницею мовлення є текст. Науковці у своїх дослідженнях *не розрізняли поняття «мова» і «мовлення»*, увесь процес розвитку мовлення позначався терміном «розвиток мови» (цей термін проіснував у методиці аж до 70-рр. ХХ ст.).

70–80-ті рр. ХХ ст. Удосконалення різних сторін професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів у 70–80-ті рр. минулого ХХ ст. знайшли відображення у працях С. Архангельського, Ю. Бабанського, В. Беспалька, В. Бондаря, О. Вербицького, Н. Кузьміної, М. Скаткіна.

Аналіз наукової, навчальної літератури засвідчує, що в 70-ті рр. минулого століття вітчизняна методична наука і практика запропонувала нові педагогічні підходи й концепції до організації освітньої діяльності: професіографічний, діяльнісний, системний, комунікативний. Це відображено в дослідженнях Є. Березняка, Д. Ніколаєнка, В. Сластьоніна, О. Смирнової, М. Черпінського та ін. Так, російський дидакт В. Сластьонін [3] заклав нові перспективні підходи до професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя, актуальні й до цього часу, зокрема *професіографічний підхід*.

Діяльнісний підхід найбільш повно представлено в професіограмах, розроблених Є. Березняком, Д. Ніколаєнком, О. Смирновою, В. Сластьоніним, М. Черпінським. Так, О. Смирнова [4] окреслює модель спеціаліста як описовий аналог діяльності, що у формалізованих конструкціях відображає її найважливіші характеристики. Дослідники Є. Березняк та М. Черпінський [5], розробляючи професіограму вчителя іноземних мов, визначають таку її структуру: сукупність знань, умінь проводити педагогічний експеримент, узагальнювати власний і чужий досвід роботи; педмайстерність; організаторські вміння; зовнішній вигляд.

У 70-ті роки минулого століття вченими також досліджуються психологічні засади формування багатомовності людини (А. Яцикевичус). Саме в цей період у методиці викладання іноземних мов за допомогою

засобів компаративістики розпочинається розробка й реалізація комунікативного підходу в навчанні мови. Наукові розвідки Є. Аршавської, І. Зимньої, К. Платонова, П. Пимслер, Д. Слобина наголошують, що мовні здібності забезпечують здатність людини до вивчення різних мов. Дослідники стверджують, що успішність оволодіння будь-якою мовою детермінована рівнем мовного розвитку людини, сформованими мовними вміннями; мотивацією до вивчення мови; здатністю до слухового аналізу.

Значна частина досліджень професійної підготовки фокусувалася на вивченні проблеми педагогічної майстерності у спілкуванні. Так, О. Абдулліна, І. Зязюн, А. Маркова, Н. Кузьміна, Н. Никандров, В. Сластьонін, Л. Спірін уточнювали сутність педагогічної майстерності, її зміст; виділили її ознаки та структурний склад. Учені (І. Зязюн, М. Кухарев, Н. Тарасевич) досліджували роль системності психолого-педагогічних знань, професійної компетентності, чутливості до дитини як об'єкта педагогічної діяльності (Ф. Гоноболін, Н. Кузьміна, О. Щербаков), формування і розвиток різних педагогічних здібностей: комунікативних, організаторських, перцептивних (В. Кан-Калик, Н. Кузьміна, В. Крутецький, М. Никандров, О. Щербаков).

Для нашого дослідження важливо зазначити, що саме в цей період погляди учених були звернені й до проблеми *навчання спілкування* майбутнього вчителя. Розв'язання цієї проблеми привертало увагу багатьох науковців. У дослідженнях Б. Ананьєва, Л. Виготського, А. Добровича, І. Зязюна, В. Кан-Калика, О. Леонтєва, В. М'ясищева розглянуто закономірності та механізми спілкування, а також визначено методологічні і наукові позиції розгляду суті, структури спілкування та вмінь, що забезпечують цей процес. Відомий учений І. Зязюн, надаючи великого значення розробці особистісно орієнтованої моделі підготовки педагога та реалізації її в практичній діяльності, розглядає педагогічне спілкування як діалог, як суб'єкт-суб'єкту взаємодію.

Разом з позитивними змінами необхідно відзначити й негативні тенденції професійної підготовки у ВНЗ. Науково-технічний прогрес того часу вимагав мобільної системи підготовки фахівців, але програми вивчення дисциплін, передусім професійно орієнтованих, суттєво не змінювалися. Вищі навчальні заклади були в полоні інструкцій і розпоряджень, не мали права змінювати програми навчання, самостійно перерозподіляти навчальні години за компонентами професійної підготовки, посилювати зміст професійної предметної підготовки за рахунок соціально-політичних дисциплін, вага яких постійно зростала. Отже, впровадження комунікативного підходу у практику підготовки фахівців початкової освітньої галузі ігнорувалося.

80–90-ті рр. XX ст. У цей період питання професійної підготовки майбутнього вчителя початкових класів у ВНЗ продовжували бути у центрі уваги наукової думки, переважно в руслі технократичного підходу.

Початок 80-х років минулого століття позначений кризою освіти як наслідком панівних у суспільстві ідеологічної й економічної парадигм. У ці роки освіта орієнтувалася, як і раніше, на цінності індустріалізації, а вища освіта розглядалася як одна з найбільш невиробничих галузей народного господарства, могутній засіб прискорення темпів соціального, науково-технічного і культурного прогресу тощо. Роль освіти в розвитку особистості нівелювалася. Кризовими ознаками тогочасної професійної освіти визначено дефіцит освіченості й професіоналізму фахівців; суттєве зменшення престижу знань і перевага утилітарних цінностей; зниження ефективності навчання на всіх рівнях професійної підготовки у ВНЗ.

Однак реформування системи освіти, зокрема й педагогічної, поступово відбувалося за певними напрямками: запровадження цільового прийому студентів на факультети педагогічних інститутів за направленнями педагогічних рад шкіл, обласних і міських органів освіти; упровадження 6-річного терміну підготовки фахівців за наукоємними напрямами (прообраз нинішньої магістратури); гуманітаризація вищої освіти як стратегічна мета; підвищення ролі університетів у підготовці висококваліфікованих учителів для загальноосвітньої та професійної школи; запровадження *індивідуального підходу* у підготовку спеціалістів з метою розвитку їх творчих здібностей.

Різні аспекти професійної підготовки вчителя цього періоду вивчалися багатьма дослідниками. Серед них: формування і розвиток професійної майстерності, творчості (І. Зязюн, В. Моляко, В. Паламарчук); психологічні аспекти професійного становлення (Л. Божович, О. Леонт'єв, С. Рубінштейн); вплив форм і методів навчально-виховного процесу на формування особистості майбутнього фахівця (Ю. Бабанський, В. Бондар, В. Краєвський, Г. Щукіна); формування професійно важливих особистісних якостей спеціалістів (Б. Гершунський, А. Петровський, С. Рубінштейн).

Низка напрямів професійної підготовки була присвячена *лінгвістичній та лінгводидактичній підготовці*: формування розумових дій і мовленнєвих здібностей (Д. Богоявленська, П. Гальперін, М. Жинкін); формування професійної комунікативної компетентності (М. Вашуленко, І. Зимня, О. Савченко).

У кінці 80-х та в 90-х рр. ХХ ст. питанням *навчання спілкування* у процесі професійної підготовки приділяють все більшу увагу ряд науковців-педагогів, психологів, учителів-практиків. Вагомий внесок у визначення *психологічних основ* формування комунікативної компетентності у процесі професійної підготовки вчителя зробили психологи Б. Анан'єв, А. Бодальов, І. Зимня, Б. Ломов, О. Леонт'єв, А. Мудрик.

Значний внесок у розробку формування комунікативної компетентності вчителя зробили дидакти. Учені підкреслюють особливу роль спілкування у навчанні (А. Дмитрієв, Л. Занков, І. Лернер); відмічають єдність пізнання і спілкування у навчанні (Ю. Бабанський, А. Мудрик, В. Сластьонін);

розуміють навчання як організований процес спілкування (В. Дьяченко, Л. Карлінська М. Скаткін). Дослідниками виділяються «комунікативне ядро особистості» (О. Бодальов), «комунікативна культура» (А. Мудрик), «комунікативна майстерність», «комунікативні цілі, задачі, зміст, ситуації, підструктура уроку» (В. Кан-Калик, О. Леонт'єв). У ряді досліджень розкриваються комунікативні аспекти педагогічної творчості (В. Кан-Калик, В. Сластьонін). Комунікативність визнається інтегральною властивістю особистості (І. Зязюн, В. Кан-Калик).

Значний вклад у безпосередню розробку проблеми комунікативних умінь учителя, визначення їх сутності внесли Ф. Гоноболін, С. Кисельов, Н. Кузьміна, О. Орлова, В. Сластьонін, Л. Спірін. Широкий діапазон комунікативних умінь, їх різні класифікації знаходимо в роботах Є. Семенової, Л. Савенкової, І. Петерсона, А. Фоміна й ін. У дослідженнях, присвячених *підготовці майбутніх учителів до спілкування*, виділяються такі основні аспекти: 1) розвиток певних особливостей мислення студентів, що, за даними психології, відіграють важливу роль у сфері спілкування особистості; 2) розвиток вільного володіння мовленням; опанування мовленнєвої культури; 3) розвиток певних особистісних особливостей майбутніх учителів (товариськість, емпатія, спонтанність, рефлексія); 4) формування відповідних соціальних настанов у сфері спілкування; 5) формування і розвиток у студентів комунікативних умінь.

Як бачимо, психолого-педагогічний супровід професійної підготовки майбутніх вчителів також був орієнтований на нову освітню парадигму, що передбачала зміну характеру взаємодії викладача й студентів на засадах співробітництва для розв'язання навчальних комунікативно-пізнавальних завдань. Отже, аналіз наукових джерел переконує, що у середині 80-х рр. розпочалася інтенсивна розробка та впровадження *комунікативного підходу до професійної підготовки майбутнього вчителя*. Так, у психолого-педагогічних дослідженнях цього періоду на основі теоретичного осмислення проблем педагогічного спілкування було накреслено шляхи підготовки вчителя до здійснення комунікативної діяльності. Комунікативний підхід був визначальним в удосконалених програмах з іноземних мов, розроблених відповідно до вимог реформи загальної і професійної школи, де відзначалася особлива роль комунікативної функції. Педагогічне спілкування визначалося як рушійна сила вдосконалення навчально-виховного процесу у вищій школі.

Однак як недолік необхідно зазначити, що освітні реформи 80-х рр. минулого століття орієнтувалися на суто фахову підготовку, при цьому нівелювалася особистість і гуманістичне спрямування професійної освіти, підмінялися вічні духовні цінності тимчасовими цінностями певного політичного режиму.

Таким чином, здійснений історичний аналіз становлення професійної підготовки майбутнього вчителя в руслі комунікативного та

компетентнісного підходів, зокрема, генезу формування комунікативної компетентності майбутнього вчителя в педагогіці, дидактиці та лінгводидактиці вищої школи дав змогу виокремити три періоди: докомунікативний, комунікативний, комунікативно-компетентнісний. Перспективами подальших розвідок у значеному напрямку є аналіз апробації комунікативного підходу в педагогіці та лінгводидактиці професійної підготовки вчителя в межах 2000–2011-х рр. XXI ст. (*комунікативно-компетентнісний період*).

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Авраменко К. Б. Методична підготовка вчителів початкових класів у педагогічних навчальних закладах України (1956–1996 рр.): дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук / К. Б. Авраменко / Ін-т педагогіки та психології проф. освіти АПН України. – К., 2001. – 302 с. – Бібліографія : С. 188–215.
2. Кузьмина Н. В. Формирование педагогических способностей пособ. / Н. В. Кузьмина / Л. : Изд-во Ленингр. ун-та, 1961. – 98 с.
3. Слостёнин В. А. Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки: учебн. пособ. / В. А. Слостёнин / М. : Просвещение, 1976. – 160 с.
4. Смирнова Е. Э. Пути формирования модели специалиста с высшим образованием: учебн. пособ. / Е. Э. Смирнова / Л. : ЛГУ, 1977. – 140 с.
5. Березняк Є. С. Керівництво роботою школи : посібн. / Є. С. Березняк, М. В. Черпінський / К. : Рад. шк., 1970. – 118 с. – С. 50–53.