

## МОДЕЛЮВАННЯ ПРОЦЕСУ РОЗВИТКУ НАУКОВО-МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛІВ-ФІЛОЛОГІВ У ПІСЛЯДИПЛОМНІЙ ОСВІТІ

**Постановка проблеми.** Філологічна освіта нині переживає складний період. Він пов'язаний із завершенням традиційної системи навчання у ВНЗ і переходом на нову європейську систему. Ключовим підходом, що покладено в основу реалізації Болонського процесу у більшості європейських країн на рівні національних освітніх стандартів, вважається науково-методична компетентність. Основними цілями науково-методичної компетентності є розвиток здатності вчитися, діяти й бути успішними; формування в особистості таких якостей, як: професійний універсалізм; готовність до зміни сфери і способів діяльності на різних рівнях; мобільність, рішучість, відповідальність, уміння засвоювати й застосовувати знання у незнайомих ситуаціях, спілкуватися з іншими людьми. Основним результатом діяльності освітньої установи стає не тільки система знань, умінь і навичок, а здатність людини діяти в конкретній життєвій ситуації.

Європейська система освіти – це інший тип навчання, тому на нашу думку моделювання процесу розвитку науково-методичної компетентності вчителів-філологів дозволила б підвищити ефективність цього процесу, співвіднести його з вимогами суспільства.

**Аналіз наявних досліджень і невирішених аспектів проблеми.** Українські та зарубіжні вчені досягли значних результатів у дослідженні цілої низки проблем з побудови моделей різних видів компетентностей. У науковій літературі з досліджуваних питань пропонуються різні визначення.

У логіці й методології «модель» розуміється як аналог певного фрагмента природної й соціальної реальності, яка служить для зберігання та розширення знань про оригінал, конструювання оригіналу, перетворення або управління ним.

За визначенням енциклопедичного словника, «модель» як будь-який образ, аналог (уявний чи умовний: зображення, опис, схема, креслення, графік, план, карта) деякого об'єкту, процесу чи явища («оригіналу» означеної моделі), який використовується як його «замінник», «представник» [8, с. 819].

О. Дахін під моделлю розуміє штучно складений об'єкт у вигляді схеми, фізичних конструкцій, мовних форм і формул, який повинен бути подібним тому об'єкту, що досліджується (чи явищу), відображати й відтворювати у найбільш простому виді структуру, властивості, взаємозв'язки й відношення між елементами цього об'єкту [1, с. 22-26].

Практична цінність моделі у будь-якому педагогічному дослідженні, зазначає В. Міхеєв, визначається її адекватністю досліджуваним сторонам об'єкта, а також тим, наскільки правильно враховані на етапах побудови моделі основні принципи моделювання (наочність, визначеність, об'єктивність). Усе це визначає можливості і тип моделі, її функції у педагогічному дослідженні [6, с. 206].

На думку В. Штофф, модель – «уявлювана або матеріально реалізована система, яка, відображаючи або відтворюючи об'єкт дослідження, здатна заміщати його так, що її вивчення дає нам нову інформацію про цей об'єкт» [10, с. 236]. Автором виділяються такі типи моделей: моделі, що мають фізичну подібність із оригіналом; моделі, що відображають просторову особливість; математичні і кібернетичні моделі. При цьому дослідник вважає, що кожна модель є лише висловленням відносної істини, виокремлюючи необхідні й достатні умови її існування: між моделлю й оригіналом є відношення схожості, форма якого явно виявлена й точно зафіксована (умова відображення й уточнення аналогії); модель у процесі наукового пізнання є замісником об'єкту, що вивчається (умова репрезентативності); вивчення моделі дозволяє отримати інформацію про оригінал. Загальною властивістю всіх моделей учений вважає їх властивість відображати дійсність, іншими властивостями моделі є: відображення суттєвих ознак об'єкту, що вивчається; дослідження системи в єдності та взаємодії всіх її основних елементів; прогнозування результатів подальшого розвитку системи.

Моделювання – це одна з основних категорій теоретичного пізнання, метод опосередкованого вивчення процесів і явищ, при якому використовуються різного роду моделі. У широкому смислі слова це не лише процес побудови моделі, але й її дослідження. Модель розуміється як спрощений образ оригінала, нерозривно з ним пов'язаний, такий, що відображає істотні властивості, зв'язки і відношення оригінала; система, дослідження якої служить інструментом, засобом для здобуття нової інформації про іншу систему. Модель володіє лише необхідною мірою подібності реальному об'єкту, оскільки відображає точку зору дослідника, що співвідноситься з ракурсом розгляду об'єкту і цілями дослідження.

Під моделюванням у педагогічному процесі, за визначенням В. Кушніра [5], розуміється опосередковане практичне чи теоретичне дослідження педагогічного об'єкта, при якому безпосередньо вивчається не сам об'єкт, а деяка допоміжна штучна система, яка: а) перебуває в деякій об'єктивній відповідності до об'єкта пізнання, б) здатна заміщати його у певних відношеннях, в) у підсумку при дослідженні об'єкта дає інформацію про сам об'єкт моделювання». Названі вище три пункти тією чи іншою формою виокремлюються і в інших тлумаченнях моделі.

Як вважає О. Савченко «моделювання – 1) метод дослідження об'єктів на їх моделях-аналогах; 2) побудова і вивчення моделей реально існуючих предметів і явищ і тих, що спеціально сконструйовані; 3) у навчанні моделі розуміють як зміст, що треба засвоїти, як засіб засвоєння» [8, с. 358-359].

Заміщення одного об'єкта іншим з метою здобуття інформації про найважливіші властивості об'єкта-оригіналу за допомогою об'єкта-моделі називається моделюванням. Таким чином, моделювання полягає в заміні об'єкта моделлю з метою здобути інформацію про цей об'єкт, виконуючи експерименти з його моделлю. Теорія заміщення одних об'єктів (оригіналів) іншими (моделями) і дослідження властивостей об'єктів на їхніх моделях називається теорією моделювання.

Існують різноманітні моделі, які відрізняються змістом, типом, метою, призначенням. Л. Харитоновна виокремлює такі типи моделей: математична, понятійна, фізична, динамічна, імовірнісна, функціональна, структурна, геометрична. Всі ці моделі можна віднести до змістовних або формальних моделей залежно від того, якою мовою вони формулюються. Дослідники гуманітарної галузі частіше за все використовують змістовні моделі, які дозволяють отримати нову інформацію про поведінку об'єкту, визначити взаємозв'язки, закономірності, які неможливо виявити при інших способах аналізу [9, с. 42].

Розглянуті приклади дають можливість зробити такі узагальнення: моделювання дозволяє глибше проникнути в суть об'єкту дослідження. Модель – це аналітичний або

графічний опис того, що розглядається у дослідженні. Склад моделі залежить від мети дослідження й повинен дати можливість аналізу будь-якої сторони характеристики об'єкту дослідження.

У педагогіці модель розглядається як проміжний об'єкт у процесі пізнання педагогічного явища, виявлення певних психолого-педагогічних особливостей [2]. У сучасній дидактиці «модель» дуже часто вживається близько за значенням до «технології» (В. Гузєєв, Т. Корнетов, А. Нісімчук, О. Падалка). Не заглиблюючись у цю проблему, лише зазначимо, що нам імпонує думка російського педагога М. Кларіна, який виходить із наявності двох напрямів орієнтації педагогічної свідомості: технологічного – спрямованого на підвищення ефективності навчання, розробку критеріїв засвоєння, формування і підсумовування оцінки, подання інформації та етапів її засвоєння, конкретизації навчальних цілей, корекцію зворотного зв'язку, повне засвоєння знань, умінь і навичок; та гуманістичного – спрямованого на розв'язання проблем висування і перевірки гіпотез, дослідження, розвиток практичного і творчого мислення. Перший реалізується за допомогою технологій навчання, другий – за допомогою моделей навчання [3]. Відтак, модель і технологія не є тотожними поняттями.

Проте аналіз сучасної теорії і практики з проблем моделювання освітніх систем виявив, що проблема моделювання процесу розвитку науково-методичної компетентності вчителів-філологів ще не була предметом комплексного психолого-педагогічного дослідження.

**Метою статті** є побудова моделі процесу розвитку науково-методичної компетентності вчителів-філологів.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Узагальнюючи вищенаведені характеристики моделі як способу пізнання певного об'єкту, в тому числі педагогічного, і враховуючи своєрідність предмета нашого дослідження, розглядаємо модель як складну багатокомпонентну категорію. Окрім того, прогнозована нами модель має бути певним чином цілісною динамічною системою, яка відображала б також і рівень сформованості навичок і вмінь учителів-філологів ефективно оперувати здобутими знаннями у практичній діяльності, тобто здатності використовувати їх в іншомовному спілкуванні, у міжкультурній комунікації.

Аналіз праць із проблем моделювання освітніх систем засвідчив, що для того щоб деяка дія вважалася моделюванням, необхідна наявність певних компонентів: мети моделювання; об'єкта моделювання; самої моделі; ознак, якими повинна володіти модель залежно від природи об'єкту моделювання.

На нашу думку, метою моделювання процесу розвитку науково-методичної компетентності вчителів-філологів є розробка такої моделі, яка дозволила б підвищити ефективність цього процесу, співвіднести його з вимогами суспільства.

У нашому дослідженні в якості об'єкта моделювання виступає процес розвитку науково-методичної компетентності вчителів-філологів. Під моделлю розвитку науково-методичної компетентності вчителів-філологів розуміємо опис і теоретичне обґрунтування структурних та функціональних компонентів означеного процесу. Модель розвитку науково-методичної компетентності вчителів-філологів розроблялась як сукупність певних компонентів і в узагальненому вигляді подана на рис. 1.

Розроблена модель містить такі структурні складові: цільову, змістову, операційну та результативну. Цільову складову моделі розвитку науково-методичної компетентності вчителів-філологів складає соціальне замовлення – сформованість науково-методичної компетентності вчителів-філологів, мета та завдання процесу розвитку науково-методичної компетентності.

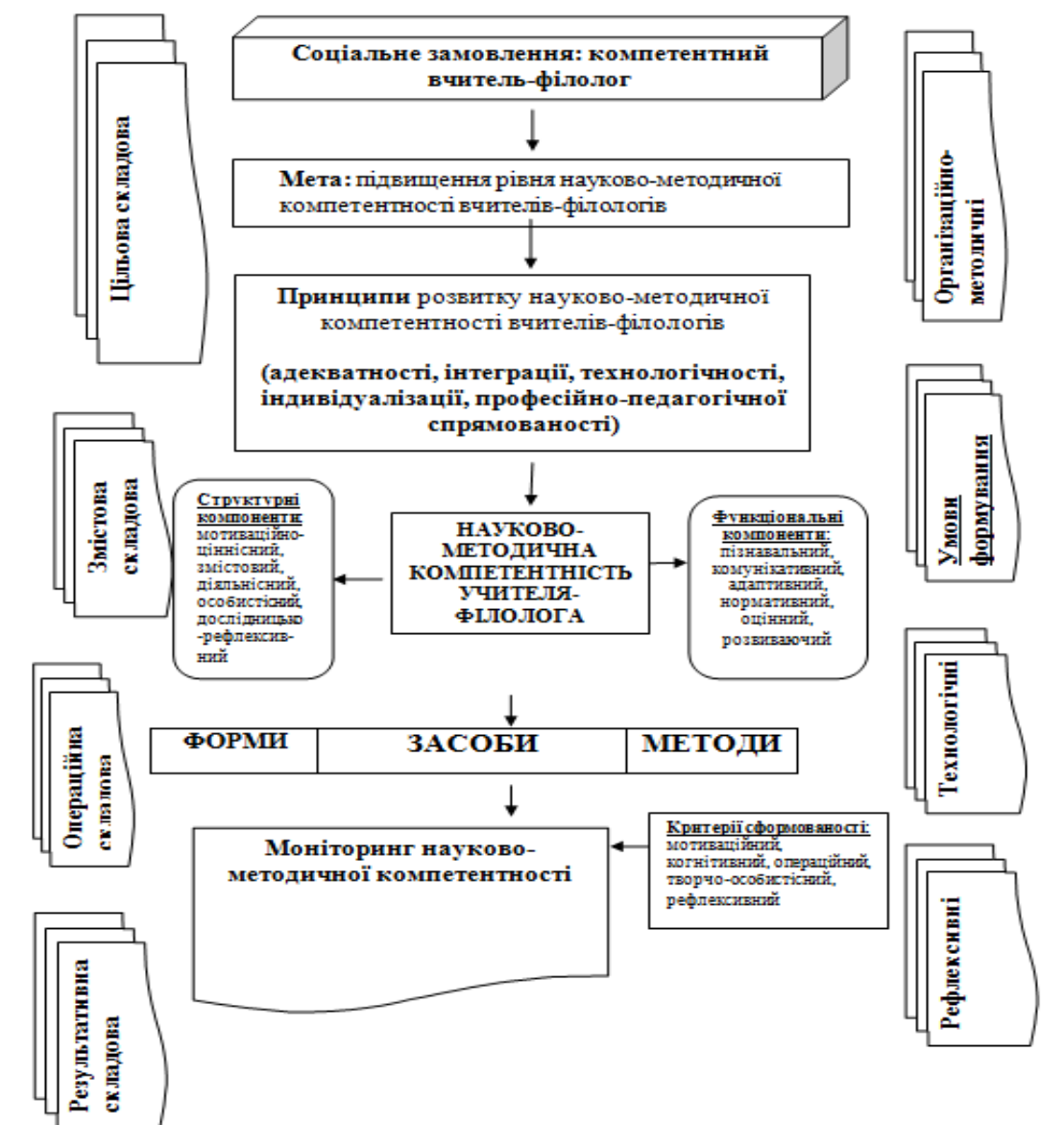
Метою процесу розвитку є підвищення рівня науково-методичної компетентності вчителів-філологів. Конкретизуючи мету процесу розвитку, виділено його завдання: формування мотивів навчальної діяльності, спрямованих на засвоєння знань та саморозвиток; забезпечення сукупністю знань, умінь і навичок, необхідних для досягнення якості та результатів професійної діяльності; вироблення навичок самоконтролю і самооцінки у процесі професійної діяльності.

Модель розвитку науково-методичної компетентності містить операційну складову, до якої входять методи, засоби та форми.

Ще одною складовою моделі є змістовна, побудована відповідно до певних принципів, вимог щодо розвитку науково-методичної компетентності. Змістова складова включає знання, уміння і навички, якими мають оволодіти вчителі-філологи.

Нами виділено такі принципи розвитку науково-методичної компетентності вчителів-філологів:

- принцип адекватності системи, що моделюється, кінцевим цілям і завданням професійної підготовки вчителів-філологів;
- принцип технологічності, згідно з яким професійна підготовка повинна бути у вигляді технологічного процесу, спрямованого на розвиток науково-методичної компетентності вчителів-філологів;
- принцип професійно-педагогічної спрямованості;
- принцип інтеграції змісту навчання передбачає становлення взаємозв'язків між окремими складовими розділів, отримання єдиного змісту, що передбачає післядипломне навчання.



**Рис. 1. Модель розвитку науково-методичної компетентності вчителя-філолога**

Реалізація моделі передбачає наявність конкретних результатів у процесі розвитку науково-методичної компетентності вчителів-філологів – перехід на більш високий рівень науково-методичної компетентності вчителів-філологів.

Для визначення ефективності функціонування розробленої моделі визначені критерії та рівні сформованості науково-методичної компетентності вчителів-філологів – адаптивний, алгоритмічний, репродуктивно-творчий, творчий.

У якості критеріїв сформованості науково-методичної компетентності вчителів-філологів було виділено наступні:

Мотиваційний – усвідомлення особистісної та суспільної значущості професії, інтерес до всіх складових науково-методичної компетентності та їх використання, наявність мотивів та потреб у формуванні науково-методичної компетентності.

Когнітивний – знання про сутність науково-методичної компетентності, усвідомлення її значущості для перепідготовки педагога в системі післядипломної освіти.

Операційний – сукупність професійних умінь (гностичних, комунікативних, дидактичних, організаційних, проєктивних, конструктивних, управлінських); активне використання інформаційних технологій та комп'ютера в професійній діяльності, як засобу пізнання та розвитку науково-методичної компетентності, самовдосконалення та творчості, а також виховання подібних якостей у своїх учнів.

Творчо-особистісний – професійно важливі якості особистості.

Рефлексивний – розуміння власної значущості в колективі та розуміння результатів своєї діяльності, відповідальності за результати своєї діяльності, пізнання себе і самореалізації в професійній діяльності.

Адаптивний рівень характеризується несформованістю професійних намірів, незадоволеністю вибором професії, слабким усвідомленням цілей формування науково-методичної компетентності; відсутністю необхідних знань та вмінь для розв'язання педагогічних ситуацій, що виникають у професійній діяльності.

Алгоритмічний рівень характеризується нестійким відношенням вчителів до педагогічної реальності, коли цілі і завдання діяльності визначаються у загальному вигляді і не є орієнтиром діяльності; інтерес до педагогічної професії виявляється епізодично, мотиви формування науково-методичної компетентності не співвідносяться з власними можливостями; невмінням використовувати наявні знання для формування науково-методичної компетентності.

Репродуктивно-творчий рівень відрізняється розвинутою суб'єктною позицією, що проявляється в усвідомленості своїх дій та можливостей, прагненні до прийняття рішень, внесенні змін при використанні запозиченого досвіду; наявністю інтересу до професії, розумінням її значущості, проте цілі формування науково-методичної компетентності є не досить чіткими.

Творчий рівень передбачає творчість діяльності, вчитель здатний до нестандартного розв'язання завдань, вміє знаходити рішення в складних ситуаціях, здатний поновлювати свої знання та приймати обдумані рішення з урахуванням прогнозування наслідків своїх дій, прагне до самовираження в професійній діяльності, самовдосконалення, об'єктивно оцінює себе в професійній діяльності.

Структурні компоненти спрямовані на реалізацію функцій учителя-філолога. Спираючись на поліфункціональний підхід, згідноз якими педагогічна діяльність розглядається з позиції декількох функцій, на дослідження Н. Кузьміної [4, с. 40], В. Сластьоніна [7, с. 15-17]), А. Щербакова [10, с. 266-268] щодо функціональної моделі педагогічної діяльності, ми виділили функціональні складові в структурі формування професійної компетентності вчителя-філолога – пізнавальна (гносеологічна), комунікативна, адаптивна, нормативна, оцінна (інформативна), розвиваюча.

Запропонована модель розвитку науково-методичної компетентності вчителів-філологів розглядається як ефективний інструментарій організації системи перепідготовки компетентного учителя-філолога. Модель є відкритою, постійно розвивається й за необхідністю може бути доповнена новими компонентами.

### Література:

1. Дахин А. Н. Педагогическое моделирование: сущность, эффективность и неопределенность. // Стандарты и мониторинг – №4. – 2002. – С. 22-26.
2. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. – К.: Либідь, 1997. – 373 с.
3. Квинн В. Прикладная психология. – С. – Пб: Питер, 2000. – 560 с.
4. Кузьмина Н. В. Методы исследования педагогической деятельности. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1970. – 116 с.
5. Кушнір В.А. Теоретико-методологічні основи системного аналізу педагогічного процесу вищої школи : дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Василь Андрійович Кушнір; Ін-т педагогіки і психології професійної освіти АПН України, – К., 2003. – 482с.
6. Михеев В. И. Моделирование и методы теории измерений в педагогике. – М.: Прогресс, 1971. – 381 с.
7. Сластенин В. А. Профессиональная культура в структуре личности учителя // Формирование профессиональной культуры учителя: Учеб. пособие / Под ред. В. А. Сластенина. – М.: «Прометей», 1993.
8. Советский энциклопедический словарь / [гл. ред. А. М. Прохоров]. – 4-е изд. – М. : Сов. энциклопедия, 1988. – 1600 с. (С. 819)].
9. Харитоновна Л. А. Формирование готовности будущих учителей иностранного языка к использованию информационных технологий в профессиональной деятельности: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Харитоновна Лилия Александровна. – Чебоксары, 2005. – 205 с.
10. Штофф В. А. Современные проблемы методологии научного познания / В. А. Штофф. – Л. : Знание, 1975. – 40 с. (С. 236)].
11. Щербаков А. И. Психология личности учителя // Возрастная и педагогическая психология: Учеб. пособие / Под ред. А. В. Петровского. – М., 1979. – С. 266-268.

*У статті розглядаються проблеми моделювання процесу розвитку науково-методичної компетентності вчителів-філологів в умовах сучасного будівництва української держави. Розроблена модель, яка містить такі структурні складові: цільову, змістову, операційну та результативну. Доведено, що цільову складову моделі розвитку науково-методичної компетентності вчителів-філологів складає соціальне замовлення – сформованість науково-методичної компетентності вчителів-філологів, мета та завдання процесу розвитку науково-методичної компетентності.*

**Ключові слова:** модель, моделювання, учитель-філолог, післядипломна освіта, педагогічна діяльність.

*В статье рассматриваются проблемы моделирования процесса развития научно-методической компетентности учителей-филологов в условиях современного строительства украинского государства. Показано, что разработанная модель содержит следующие структурные составляющие: целевую, содержательную, операционную и результативную. Доказано, что целевую составляющую модели развития научно-методической компетентности учителей-филологов составляет социальный заказ - сформированность научно-методической компетентности учителей-филологов, цели и задачи процесса развития научно-методической компетентности.*

**Ключевые слова:** модель, моделирование, учитель-филолог, последипломное образование, педагогическая деятельность.

*The article discusses the problem of modeling the process of scientific and technical competence of teachers of philology in the modern construction of the Ukrainian state. Shown that the developed model has the following structural components: target, content, operational and effective. Proved that the target component model of scientific and technical competence of teachers of philology is the social order - the formation of scientific and technical competence of teachers of philosophy, goals and objectives of development of scientific and technical competence.*

**Keywords:** model, modeling, teacher-linguist, postgraduate education, teaching acting.