



## Управління розвитком методичної компетентності вчителів-словесників (конструювання компетентнісно-діяльнісного уроку літератури)

Василь Шуляр,

кандидат педагогічних наук, доцент,  
заслужений учитель України

м. Миколаїв

Автор статті запропонував модель управління розвитком методичної компетентності вчителя-словесника в конструюванні уроку літератури; розроблені моделі включають компоненти методичної компетентності вчителя у конструюванні компетентнісно-діяльнісного уроку української літератури і передбачають механізм управління ними.

**Ключові слова:** формування, розвиток, методична компетентність, конструювання компетентнісно-діяльнісного уроку літератури, структура методичної компетентності, критерії оцінювання методичної компетентності вчителя літератури.

Розвиток компетентності педагогічного працівника відбувається в системі вищої школи, підвищення кваліфікації, під час самоосвітньої діяльності та ін. Професійна складова підвищення кваліфікації вчителя-практика реалізується як під час курсів, так і в міжкурсовий період шляхом колективних і групових форм методичної роботи з педагогічними працівниками. На сьогодні ще недостатньо відпрацьовано модель розвитку методичної компетентності вчителя літератури для набуття конкретної фахової дії за компетентнісною стратегією. *Метою статті* є побудова моделі управління розвитком методичної компетентності вчителя-словесника в конструюванні уроку літератури; завдання включають: виокремлення компонентів методичної компетентності вчителя в конструюванні компетентнісно-діяльнісного уроку української літератури; розроблення механізму управління; виявлення дефініційних різниць вживання понять «формування», «розвиток» у системі підвищення кваліфікації вчителів-практиків.

Проблема розвитку методичної компетентності вчителя літератури в нашому дослідженні розв'язувалася шляхом використання моделей дослідження об'єктів пізнання, що лежить в основі моделювання, і набула в педагогіці та методиці широкого застосування. «Моделювання» як процес передбачає пізнання об'єкта, отже, моделювання його і відтворення в іншій моделі. Побудована своєрідна ієрархія моделей забезпечить представлення реально існуючої системи, що моделюється в різноманітних аспектах і за допомогою різних засобів (за Г. Суходольським). Ми поділяємо позицію В. Штоффа, що це «уявно представлена або матеріально реалізована система, яка відображає або відтворює об'єкт дослідження... і дає повну інформацію про цей об'єкт» [5, с. 19], і А. Дахіна, який вважає, що «модель – це штучно створений зразок у вигляді схеми, фізичних конструкцій, знакових форм...», «відображає і відновлює у більш простому... вигляді структуру, властивості, взаємозв'язки та відношення між елементами цього об'єкта» [1, с. 22]. Об'єднувальним є твердження і філософа, і дидакта про модель як інструмент; аналог певного фрагмента соціальної дійсності служить для зберігання та розширення знання про властивості та структуру тих процесів, які моделюються, і зорієнтовано на управління ним [5, с. 19]. Важливо розставити акценти щодо понять «формування» і «розвиток». У психолого-педагогічній

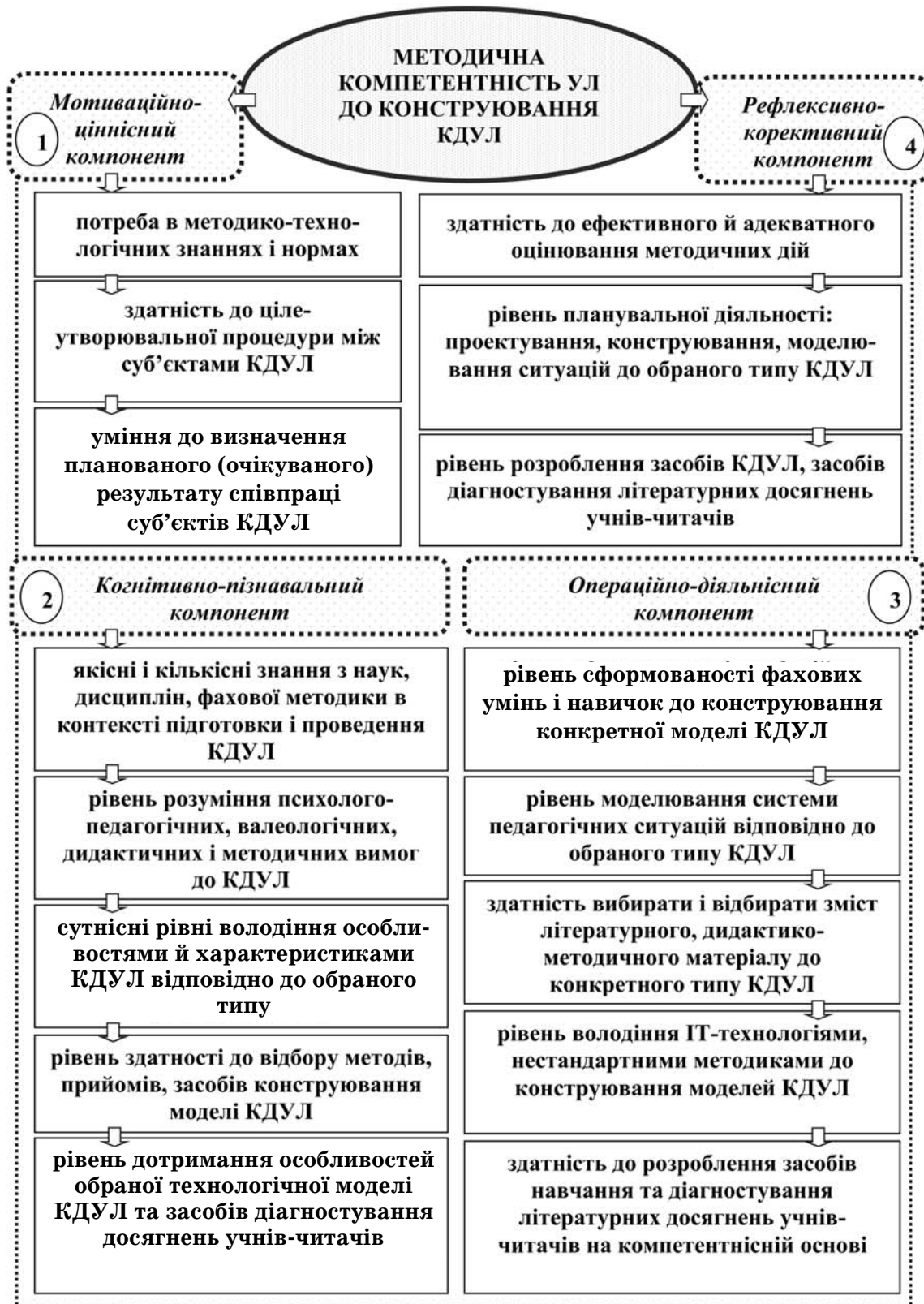
літературі «формування» визначається як процес розвитку та становлення особистості, яке відбувається під впливом як зовнішніх дій (навчання, виховання, середовище), так і внутрішніх – процес становлення людини як суб'єкта [2, с. 169]; В. Сластьонін акцентує увагу на процесові оволодіння особистістю сукупністю стійких якостей і властивостей [3].

Розвиток – це специфічний процес змін, результатом якого є виникнення якісно нового; поступальний процес сходження від нижчого до вищого, від простого до складного (за Г. Костюком, В. Ягуповим); це процес і результат кількісних і якісних змін; це становлення людини як соціальної істоти внаслідок впливу зовнішніх і внутрішніх детермінант її розвитку. Формування є процесом становлення людини під впливом різноманітних факторів: соціальних, психологічних, педагогічних тощо, які в часі регламентовані (бакалавр, магістр), здійснюється переважно під керівництвом викладача ВНЗ, регламентується чітким розкладом або програмою підготовки фахівця, умотивований до одержання спеціальності. Розвиток відрізняється від формування наявністю домінування внутрішніх мотивів у вчителя-практика до педагогічної діяльності, підвищеною її продуктивністю, яскравою вираженістю самостійності до підвищення рівня кваліфікації за вже здобутою освітою (спеціальністю), сформованістю здатності до самопланування, прагненням до особистісного саморозвитку тощо. Отже, можемо на основі вищевикладеного та праці О. Тарасової [4] подати зіставну таблицю понять «формування» – «розвиток»:

Таблиця 1

Аспект, фактор	Формування	Розвиток
1. Мотив	Обов'язкове	Добровільне
2. Час	Обмеження (бакалавр, 4 р., магістр – 1–2 р.)	Упродовж життя (курси, семінари, самоосвіта тощо)
3. Управління	Під керівництвом викладача	Самостійне регулювання
4. Регламент	Зовнішнє, жорсткий розклад	Внутрішнє, гнучка програма дій
5. Базис	Вивчення, осягнення чужого досвіду	Осмислення, удосконалення власного досвіду

<b>6. Мета</b>	Оволодіння знаннями, набуття професійних умінь і навичок	Оволодіння компетенцією, досвідом вирішення методичної проблеми
<b>7. Результат</b>	Одержання спеціальності	Особистісне акме-зростання



**Рис. 1. Структурна модель методичної компетентності вчителя щодо конструювання компетентнісно-діяльнісного уроку літератури (КДУЛ)**

Зважаючи на викладене, розроблено дві моделі методичної компетентності вчителя української літератури, які між собою узгоджені і взаємодоповнювальні. Перша модель структурно представляє компоненти методичної компетентності вчителів літератури. Друга модель передбачає механізм управління розвитком

методичної компетентності вчителів-словесників до конструювання компетентнісно-діяльнісного уроку української літератури (КДУЛ).

Моделі розроблялися з урахуванням досвіду науково-педагогічних працівників інститутів післядипломної педагогічної освіти: І. Андрощук (м. Рівне),

М. Войцехівський (м. Київ), Л. Коломієць (м. Вінниця), Ю. Присяжнюк (м. Запоріжжя), В. Саук (м. Київ) та ін. Проаналізовано праці щодо формування методичної компетентності вчителів-словесників (О. Горошкіна, Г. Грибан, О. Кучерук, О. Куцевол, О. Лузан, Н. Остапенко, М. Пентиліук, Л. Симоненко, О. Семенов, В. Сидоренко, Т. Сокольницька, В. Студенікіна).

**Методично-компетентність конструювання компетентісно-діяльнісного уроку (КДУЛ)** визначаємо як діяльнісну характеристику особистості, що виявляється в цілісній системі проектно-конструкторських (планувальних) здатностей, умінь і навичок, норм і цінностей учителя літератури відповідно до конкретної педагогічної ситуації, свого професійного рівня та має динамічний і взаємопроникливий характер.

**Структура методичної компетентності конструювання КДУЛ** включає такі компоненти: мотиваційно-ціннісний, когнітивно-пізнавальний, операційно-діяльнісний, рефлексивно-корективний (рис. 1).

*Мотиваційно-ціннісний компонент* охоплює систему необхідних методичних і технологічних знань, включає здатність до цілеутворення та визначення планованого (очікуваного) результату співпраці суб'єктів уроку літератури. *Критерії мотиваційно-ціннісного компонента* включають: 1) усвідомлення необхідності спеціально організованих дій щодо планування й конструювання моделі вивчення літературної теми (для вчителя – конструювання моделі уроку літератури, а учня-читача – програми вивчення літературної теми); 2) інтерес суб'єктів уроку літератури до проектно-конструкторської (планувальної) діяльності; 3) прагнення кожного суб'єкта уроку літератури в досягненні свого акме-результату.

*Когнітивно-пізнавальний компонент* передбачає наявність системи якісних і кількісних знань із філософії, психолого-педагогічних дисциплін, фахової методики навчання літератури в контексті підготовки та проведення сучасного уроку літератури. *Критеріями когнітивно-пізнавального компонента є наявність знань про:* 1) психолого-педагогічні, валеологічні, дидактичні вимоги до компетентісно-діяльнісного уроку української літератури (КДУЛ); 2) сучасний розвиток літературного процесу та методичної думки щодо підготовки компетентісно-діяльнісного уроку літератури; 3) сутності типологічних класифікацій уроку, особливості та характеристики конкретного типу уроку української літератури; 4) принципи, методи, прийоми організації читацької діяльності школярів на компетентісно-діяльнісному уроці української літератури; 5) особливості моделювання заняття та засоби діагностування літературних досягнень учнів-читачів.

*Операційно-діяльнісний компонент* характеризується сформованістю фахових умінь і навичок, які використовуватимуться вчителями літератури для конструювання конкретної моделі компетентісно-діяльнісного уроку/заняття з літератури. *Критеріями операційно-діяльнісного компонента* виділено такі вміння й навички щодо: 1) моделювання будь-якої педагогічної ситуації відповідно до обраного типу КДУЛ за етапами (аналітико-прогностичного, планувального, проектно-конструкторського, виконавсько-діяльнісного, діагностико-рефлексивного); 2) вибору і відбору змісту літературного матеріалу, найоптимальніших методів, прийомів, форм і засобів до конкретного типу уроку літератури (КДУЛ); 3) застосування нових технологій конструювання моделей КДУЛ, нестандартних методик і прийомів щодо формування літературної компетентності учнів-читачів; 4) використання електронних програмних засобів (електронна

програма конструювання моделі КДУЛ, програми вивчення літературної теми тощо) під час планувальної діяльності суб'єктами КДУЛ; 5) розроблення засобів навчання під час вивчення літературної теми на компетентісній основі (тематична картка уроку для школярів) і діагностування літературних досягнень учнів-читачів.

*Рефлексивно-корективний компонент* реалізується в рефлексивних здатностях особистості до ефективного й адекватного оцінювання своєї фахової компетентності взагалі та методичної зокрема, забезпечуючи процес самопізнання, саморозвитку й самовдосконалення. Серед *критеріїв рефлексивно-корективного компонента* виокремлюємо такі уміння й навички: 1) планувати, проектувати, конструювати, моделювати урок української літератури за компетентісно-діялісною стратегією; 2) розробляти засоби навчання для учнів-читачів з урахуванням їхніх літературних досягнень; 3) конструювати засоби діагностування досягнень учнів-читачів відповідно до їхнього літературного розвитку та навчальних досягнень; 4) здійснювати самоаналіз особистісних досягнень і об'єктивного оцінювання власної діяльності.

У поданих моделях (рис. 1; 2) передбачено, що вчителі-словесники вже мають базову фахову підготовку, займаються самоосвітою в різних виявах, готові до підвищення своєї кваліфікації та набуття нових якостей, яких вимагають від них суспільство, фахові потреби, особистісні інтереси тощо. Нами закладалася така модель, яка сприяла б розвитку методичної компетентності вчителя літератури в конструюванні компетентісно-діялісного уроку, була відносно керованою, визначала мету, принципи, напрями адаптації, розвитку та реалізації нового, що напрацьовано в методичні взагалі та технологіями зокрема. Результативна складова моделі включала критерії та рівні розвитку методичної компетентності вчителя літератури в конструюванні моделей КДУЛ.

Розвиток методичної компетентності вчителів у конструюванні моделей КДУЛ здійснювалося шляхом упровадження спецкурсу «Сучасний компетентісно-діялісний урок літератури: технологія підготовки та аналізу», проведення семінарів, тренінгів і майстер-класів: «Технологія конструювання моделей компетентісно-діялісного уроку літератури»; «Електронний конструктор у планувальній діяльності суб'єктів уроку літератури»; «Засоби оцінювання навчальних (літературних) досягнень учня-читача»; відпрацьовувалися професійно-методичні навички конструювання моделей уроків/занять. З цією метою під час методичної адаптації було визначено стратегії й цільові настанови, проведено дисемінаційні дії, що забезпечили вивчення й розповсюдження різних моделей уроку літератури. Надавалася адресна допомога (супервізія) щодо змісту й тактики підготовки планування чи розробки уроку/заняття з літератури. Змістова складова включала й методичний розвиток учителя: прогнозувалися кроки щодо розробки варіантів уроків за технологічними моделями з відповідним набором ситуацій, які узгоджувалися з типом, змістом, відібраними методами і прийомами тощо. Діалог із учителями-експериментаторами відбувався під час зустрічей, спілкування – через засоби інтернет-зв'язку, у ході групових й індивідуальних консультацій та ін. Це забезпечувало модернізацію та вдосконалення розроблюваних варіантів моделей уроку літератури. Під час фахових студій, на сайтах навчальних закладів і МОІППО, методичних кабінетів, у друкованих засобах, під час всеукраїнських і міжнародних виставок репрезентува-



**Рис.2. Модель управління розвитком методичної компетентності вчителів до конструювання компетентнісно-діяльного уроку української літератури (КДУЛ)**

лися напрацювання дослідно-експериментальних колективів та ін. У такий спосіб забезпечувалося заповнення освітнього маркетингового середовища для зацікавлених колег.

Моніторинг сформованості методичної компетентності вчителів літератури щодо моделювання компетентнісно-діяльного уроку української літератури

засвідчив, що здатність до мотиваційно-ціннісних дій (перший компонент методичної компетентності) зріс на 44 % у порівнянні з констатувальним експериментом: К А/ек – 38 %, Ф Б/ек – 82 %. Когнітивно-пізнавальний компонент передбачав набір навичок та знань

ня основ наук, розуміння вимог до КДУЛ, володіння характеристиками КДУЛ відповідно до типу, на відбір методів, прийомів і засобів, змістових ліній літературної освіти та компетенцій до конкретного типу уроку, літературно-мистецького матеріалу, дотримання особливостей і набору навчальних ситуацій, засобів діагностування літературної компетентності учнів-читачів. Як засвідчили співбесіди та рівень розроблених моделей, рівень когнітивно-пізнавальних дій учителів літератури зріс: К А/ек – 18 %, Ф Б/ек – 89 % (на 71 %). Операційно-діяльнісний компонент передбачав виявлення рівня конструювання конкретного уроку за технологічними моделями із використанням паперового або/і електронного програмного засобу. Матеріали, напрацьовані вчителями-експериментаторами, свідчать про зростання рівня методичної компетентності названого компонента: К А/ек – 41 %, Ф Б/ек – 92 % (на 51 %). Рефлексивно-корективний компонент передбачав виявлення здатності вчителів до оцінювання методичних дій щодо конструювання моделей уроку літератури, програмно-планувальних засобів: програми вивчення літературної теми для учнів-читачів; картки «Компетентнісне літературно-мистецьке завдання для учня-читача (індивідуальне, парне та групове виконання)»; тематичної картки уроку для учня-читача; засобів діагностування літературної компетентності учнів-читачів за читацько/текстоцентричною парадигмою та ін. Розроблене вчителями літератури оцінювалося експертами, кожним самостійно та керівником експерименту. Результати засвідчили, що К А/ек склав 19 %, а Ф Б/ек – 81 %, зростання на 62 %. Рівень «репродукування» склав 13 %, «адаптування» – 20 %, «конструювання» – 25%, «творення» – 42%. Найскладнішою для всіх категорій учителів літератури виявилася здатність урахувати валеологічні вимоги до вивчення літературно-мистецького матеріалу, який розглядався на конкретному уроці, – 76 %; конструювати засоби діагностування літературної компетентності відповідно до рівня навчальних досягнень школярів – 68 %; розробляти модель уроку літератури та компетентнісних завдань у єдності з базовою змістовою лінією та компетенцією – 72 %.

Таблиця 2

**Рівні розвитку методичної компетентності вчителів літератури до конструювання компетентнісно-діяльнісного уроку**

Групи/рівні	К-ть осіб	Репродуктивний		Адаптивний		Конструкторський		Творчий	
		К А/ек	Ф Б/ек	К А/ек	Ф Б/ек	К А/ек	Ф Б/ек	К А/ек	Ф Б/ек
Контрольна	53	19	16	47	41	27	33	7	10
Експериментальна	55	21	10	45	19	25	45	9	26

К А/ек – констатувальний, рівень розвитку слухачів курсів на початку експерименту;

Ф Б/ек – формувальний, рівень розвитку учасників експерименту в кінці.

Розподіл учителів літератури за рівнями розвитку методичної компетентності в контрольній та експери-

Автор статті пропонує модель управління розвитком методичної компетентності учителя літератури; модель включає компоненти методичної компетентності учителя літератури в конструюванні компетентно-діяльнісного уроку української літератури і передбачає механізми управління ними.

**Ключевые слова:** формирование, развитие, методическая компетентность, конструирование компетентно-деятельностного урока литературы, структура методической компетентности, критерии оценивания методической компетентности учителя литературы.

The author proposed a model of development management of teacher of literature's methodical competence; model includes components of methodical competence of the teacher of literature for competence-active lesson's design of Ukrainian literature and anticipates control mechanisms.

**Keywords:** formation, development, methodical competence, competence-active lesson of literature's design, methodological competence's structure, criteria for assessing the methodological competence of the teacher of literature.

ментальній групі на початку експерименту суттєво не відрізнявся: 47 % – 45 % від загальної кількості респондентів.

Результати підсумкового експерименту продемонстрували, що в процесі підвищення кваліфікації різного формату на основі розробленої моделі управління розвитком методичної компетентності вчителів у конструюванні компетентнісно-діяльнісного уроку української літератури та шляхом упровадження запропонованих організаційно-педагогічних умов сприяли збільшенню в експериментальній групі кількості вчителів літератури з конструкторським рівнем (середнім) на 20 % та творчим (високим) – на 17 %. У той час у контрольній групі цей показник зріс, відповідно, на 6 % і 3 % (див. табл. 2).

Упровадження моделі розвитку методичної компетентності вчителів у конструюванні компетентнісно-діяльнісного уроку української літератури та технологічних моделей засвідчили свою результативність і продуктивність. Вони є перспективними, забезпечують компетентнісний підхід у виконанні своїх функцій і завдань кожним суб'єктом літературної освіти, акцентують увагу на врахуванні специфіки предмета літератури як мистецтва слова, сприяють акме-розвиткові в досягненні результату кожним. Розвивальна спрямованість і результативність технології компетентнісно-діяльнісного уроку обумовлюють подальше її застосування з метою вдосконалення шкільної практики навчання української літератури в контексті особистісної орієнтації, парадигми дитино/читацько/текстоцентризму та профілізації літературної освіти в Україні.

**Література**

1. Дахин А.Н. Педагогическое моделирование: сущность, эффективность и... неопределённость / А.Н. Дахин // Педагогика. — 2003. — № 4. — С. 21—26.
2. Немов Р.С. Психология / Р.С. Немов. — М.: Просвещение, 1990. — 301 с.
3. Сластенин В.А. Педагогика : учеб. пособ. для студ. высш. учеб. завед. / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов ; под ред. В.А. Сластенина. — М.: Академия, 2002. — 576 с.
4. Тарасова О.Т. К проблеме профессионального развития учителя иностранного языка в системе непрерывного образования / О. Т. Тарасова // Вестник Полоцкого государственного университета. — Серия А : Гуманитарные науки. — Т. 2 : Методика. — 2003. — № 3. — С. 36—41.
5. Штофф В.А. Моделирование и философия / В.А. Штофф. — М. : Наука, 1966. — 302 с.
6. Шуляр В.І. Сучасний урок української літератури : теорія, методика, технологія : монографія / В.І. Шуляр. — Миколаїв : Іліон, 2012. — 876 с.
7. Шуляр В.І. Сучасний урок української літератури : монографія / В.І. Шуляр. — Миколаїв : Іліон, 2014. — 553 с.