

І. Андрощук

м. Рівне

**МОДЕЛЬ УПРАВЛІННЯ РОЗВИТКОМ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
ВЧИТЕЛЯ-ФІЛОЛОГА В МІЖАТЕСТАЦІЙНИЙ ПЕРІОД**

Анотація. У статті подано модель управління розвитком професійної компетентності вчителя-філолога в міжатестаційний період, описано її цілемотиваційний, змістовий і технологічний компоненти.

Ключові слова: модель, моделювання, супровід, управлінський супровід, методичний супровід.

И. Андрощук

**МОДЕЛЬ УПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЕМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЯ-ФИЛОЛОГА В МЕЖАТТЕСТАЦИОННЫЙ ПЕРИОД**

Аннотация. В статье подано модель управления развитием профессиональной компетентности учителя-филолога в межаттестационный период, описано ее целемотивационный, содержательный и технологический компоненты.

Ключевые слова: модель, моделирование, уровневая модель, сопровождение, управленческое сопровождение, методическое сопровождение.

I. Androschuk

**THE MODEL OF TEACHER-PHILOLOGIST'S PROFESSIONAL
COMPETENCE MANAGEMENT WITHIN THE ATTESTATION PERIOD**

Annotation. In the article there is provided the model of teacher-philologist's professional competence management within the attestation period. Aim, motivational, semantic and technological components of this model are also described.

Key words: model, modelling, model, conceptual model, support, management support, methodological support.

Постановка проблеми. На сучасному етапі реформування освітньої галузі важливого значення набуває процес удосконалення педагогічної та управлінської діяльності: управлінського і методичного супроводу розвитку професійної компетентності вчителя-філолога, й на цій основі, підвищення рівня її сформованості в міжтестастійний період.

Своєрідним протиріччям цільових установок системи підвищення кваліфікації виражається в тому, що, з одного боку, вона направлена на розкриття внутрішніх особистих можливостей педагога (особистісно зорієнтований підхід), а з другого – на адаптацію до потреб і вимог, які ставляться перед учителем школою і державою (професійно зорієнтований підхід). Співвіднести особисті та громадські очікування та потреби покликаний компетентісно зорієнтований підхід. При цьому на перший план висувається необхідність удосконалення інтелектуальних здібностей вчителя у процесі неперервних рішень різноманітних освітніх проблем, акцент ставиться не на інтерналізацію зовнішніх по відношенню до педагога цілей або цінностей і не на розкриття спонтанних імпульсів та емоцій, а на активну участь педагога в розв'язанні реальної ситуації.

Як показав аналіз теорії та практики досліджуваної проблеми, задачі розвитку професійної компетентності вчителя-філолога в міжтестастійний період поки що не вирішені, а існуючі теоретичні та практичні дослідження не розв'язують усіх проблем ефективного управління розвитком професійної компетентності вчителя-філолога. При цьому найбільш вагомою обставиною, яка ускладнює побудову більш ефективної системи розвитку професійної компетентності вчителя-філолога є відсутність моделі управління розвитком професійної компетентності вчителя-філолога в міжтестастійний період. У цьому і полягає актуальність даної розвідки.

Метою статті є охарактеризувати модель управління розвитком професійної компетентності вчителя-філолога в міжтестастійний період, обґрунтувати її ефективність.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Розробці поняття професійної компетентності вчителя-філолога, дослідженню окремих її складових, закономірностей їх формування і розвитку присвячено багато теоретичних і прикладних досліджень. Українські лінгвісти і лінгводидакти Н. Б. Голуб, Л. І. Мацько, Т. В. Мельник, М. І. Пентилюк, Л. О. Решетняк, О. М. Семенов, О. М. Тищенко, А. М. Фасоля досліджують професійну компетентність учителя української мови і літератури, виділяючи і розглядаючи окремі її складові. Об'єктом досліджень науковців Н. Ф. Бориско, Н. К. Воробйова, О. О. Миролубова, В. Т. Топалова є професійна компетентність та окремі її складові учителів іноземної мови. Однак особливої уваги потребує вирішення низки проблем, пов'язаних із визначенням структурних компонентів і змістової складової моделі управління розвитком професійної компетентності вчителя-філолога в міжтестастійний період.

Виклад основного матеріалу. Для обґрунтування структури і змістової складової моделі управління професійним розвитком учителя-філолога, конкретизуємо поняття «модель». Модель – це система елементів, яка відтворює певні сторони, зв'язки, функції об'єкта з метою пояснення тих чи інших властивостей об'єкта; досліджуваний об'єкт представлений у найбільш загальному вигляді [2].

У контексті нашого дослідження – це модель управління розвитком професійної компетентності вчителя-філолога в міжтестастійний період. Варто зазначити, що неперервне навчання вчителя-філолога в системі підвищення кваліфікації містить два етапи, які циклічно повторюються і мають свої завдання – курсовий і міжтестастійний, однак, у моделі розглядається лише останній, який передбачає взаємозв'язок діяльності інституту післядипломної освіти, методичних служб різного рівня і самого педагога.

Модель (Рис. 1) має трирівневу будову: *цільовий блок*, у якому визначені мета, завдання і принципи побудови моделі; *змістовий блок* –

рівневий управлінський і методичний супровід розвитку професійної компетентності вчителя-філолога, який прямопропорційний рівню сформованості його професійної компетентності та *технологічний блок* – умови, чинники та процес розвитку професійної компетентності вчителя-філолога.

Теоретико-методологічне забезпечення моделі ґрунтується на основі аналізу філософської, наукової та методичної літератури. При конструюванні моделі ми використали прийом, який полягає в переході від емпіричного пізнання об'єкту до теоретичного, при чому розвиток і функціонування наукового знання здійснюється на двох рівнях: емпіричному і теоретичному, як відносно самостійних, із постановкою відповідних дослідницьких задач і добором доцільних методів їх розв'язання та узагальнення. Завдяки такому підходу модель розроблено у відповідності з методологією та принципами професійного розвитку вчителів-філологів в умовах формування нового змісту післядипломної педагогічної освіти [1].

Науково-методичне забезпечення моделі здійснене на основі застосування принципів рівневого і структурного аналізів і розподілів. За основу такого розподілу було обрано знаннєво-професіографічний підхід, зумовлений змістом і завданнями діяльності, функціональних обов'язків учителя-філолога і пов'язали їх із змістом державних освітніх стандартів, Типового положення про атестацію педагогічних працівників та змістом міжатестаційного періоду в системі післядипломної освіти. Розроблена модель базується на двох основних компонентах: рівнях сформованості професійної компетентності вчителя-філолога; трирівневому управлінському і методичному супроводі розвитку професійної компетентності вчителя-філолога в міжатестаційний період.

Організаційно-технологічне забезпечення розробленої моделі базується на двох основних аспектах: структурі, формах, видах неперервного навчання вчителя-філолога в міжатестаційний період у системі післядипломної освіти відповідно до визначеного рівня сформованості

професійної компетентності вчителя-філолога; багаторівневій професійній діяльності вчителя-філолога із чітко визначеними цілями, методами, принципами, функціями щодо індивідуальної траєкторії руху до вищого рівня сформованості професійної компетентності. Оскільки професійна компетентність вчителя-філолога має такі рівні як: початковий, евристичний, креативний та новаторський, то відповідно, вони були включені до моделі. Коротко охарактеризуємо кожен з них:

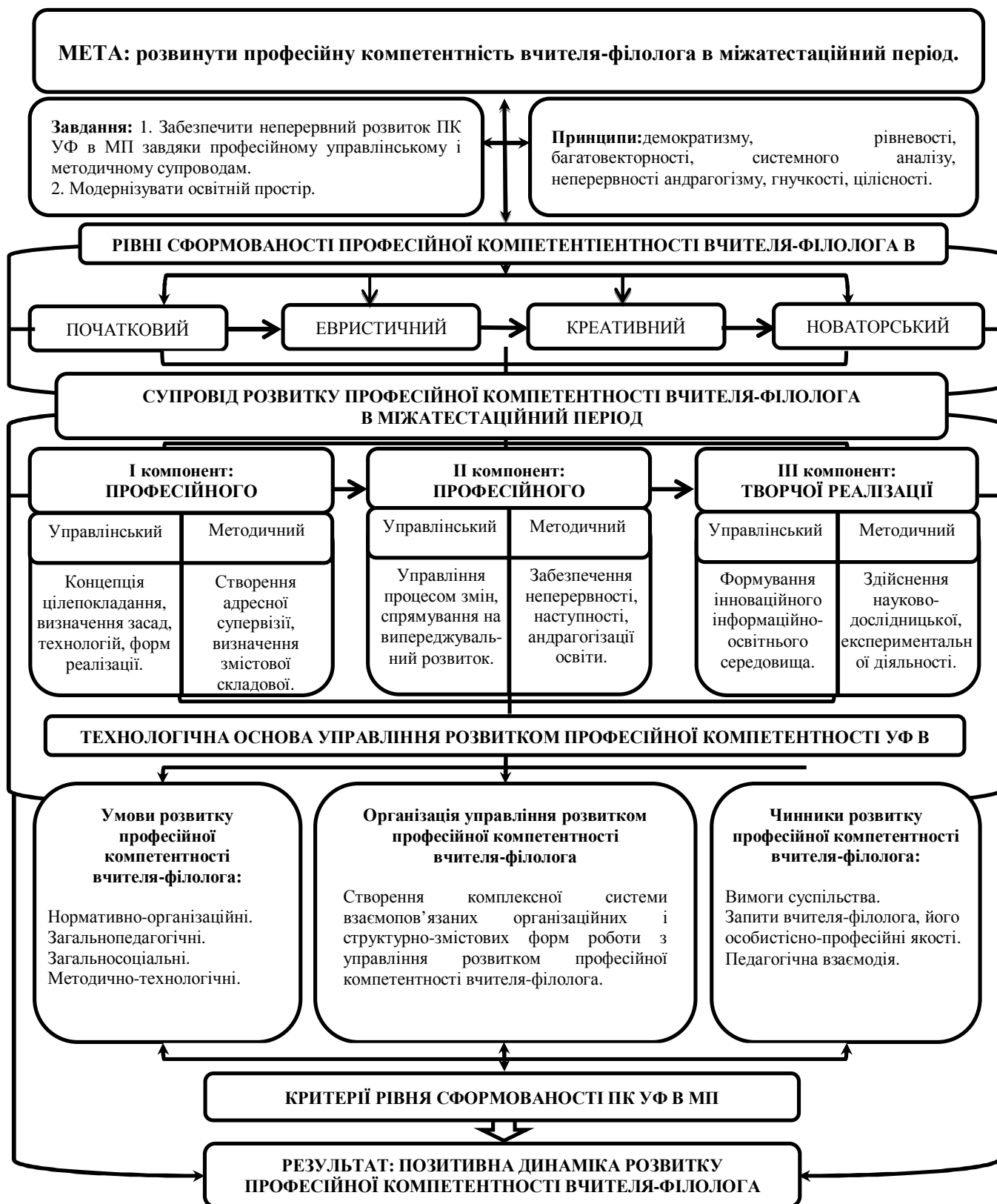
– *початковий* (учитель-філолог здійснює професійну діяльність згідно з методичними рекомендаціями; діє за аналогією, застосовуючи відомі йому методи, прийоми; адекватно діє у відомих простих ситуаціях під безпосереднім контролем, виконує елементарні завдання у відомих однотипних ситуаціях);

– *евристичний* (учитель-філолог здійснює професійну діяльність не лише використовуючи методичні рекомендації, але й враховуючи власний досвід, моделюючи нестандартні педагогічні ситуації, володіє здатністю до креативного мислення, використовує інноваційні методики і технології, готовий до науково-дослідницької, експериментальної роботи, виконує складні спеціалізовані завдання, що передбачає прийняття рішень у нестандартних ситуаціях);

– *креативний* (учитель-філолог здійснює професійну діяльність, використовуючи нестандартність мислення, творчу уяву і пошук; має високу мотивацію до здійснення конструкторської, наукової та експериментальної діяльності; активно використовує інноваційні технології та методики навчання, розв'язує складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми, є автором програм, підручників, створює нові прийоми, способи, методи і методики);

– *новаторський* (учитель-філолог вносить конструкторські та експертні пропозиції щодо інноваційної організації навчально-виховного процесу, видає авторські програми, посібники, створює авторські школи, здатний навчати і розвивати рівень сформованості професійної

компетентності інших учителів-філологів за власним алгоритмом, розв'язує проблеми з використанням дослідницько-інноваційних методів).



МП – міжтестастійний період; ПК – професійна компетентність; УФ – учитель-філолог

Рис. 1.1. Модель управління розвитком професійної компетентності вчителів-філологів у міжтестастійний період

Згідно з моделлю, управлінський та методичний супровід здійснюється відповідно до охарактеризованих вище рівнів та складається з трьох компонентів.

Перший компонент «Професійне становлення» (для вчителів-філологів із початковим рівнем сформованості професійної компетентності) і передбачає створення концепції цілепокладання, визначення засад, технологій і форм реалізації даної концепції, а також створення адресної супервізії, визначення змістової складової процесу професійного становлення вчителя-філолога – спеціаліста та спеціаліста II категорії.

В основі другого компонента «Професійного розвитку» (для вчителів із евристичним рівнем сформованості професійної компетентності, до якого належать вчителі-філологи із першою та вищою кваліфікаційними категоріями) знаходиться управління процесом змін, спрямування вчителя-філолога на випереджувальний розвиток, забезпечення неперервності, наступності, андрагогізації освіти.

До третього компонента «Творчої реалізації» входять креативний і новаторський рівні (вчителі із вищою кваліфікаційною категорією та педагогічними званнями), що зумовлює формування інноваційного інформаційно-освітнього середовища, здійснення вчителями-філологами дослідницької, експериментальної діяльності.

Завданням управлінців є також забезпечити методичний супровід, котрий також має три напрямки відповідно до рівнів сформованості професійної компетентності вчителів-філологів.

Для вчителя-філолога з початковим рівнем сформованості професійної компетентності моделлю передбачені такі форми методичної роботи: наставництво і стажування; робота над індивідуальною проблемною науково-методичною темою, педагогічні читання, навчальні тренінги, педагогічні мости, участь у роботі методичних об'єднань, Школі новопризначеного вчителя-філолога, участь у теоретичних семінарах (вебінарах), конференціях (веберенціях).

Для вчителів-філологів із евристичним рівнем професійної компетентності передбачені такі форми методичного супроводу як: програми професійного розвитку, робота в методичних структурах міста (району), панорами методичних знахідок, педагогічні консиліуми, науково-практичні семінари (вебінари), участь у професійних і фахових конкурсах, творчих групах (динамічних, тимчасових), методичних сесіях, стажуваннях.

Учителі-філологи із креативним рівнем сформованості професійної компетентності очолюють Школи педагогічного досвіду, Школи методичної майстерності, на основі їх педагогічного досвіду створюються опорні заклади, авторські школи, творчі лабораторії, спілки словесників.

Учителі-новатори розробляють авторські заняття з метою розвитку рівня сформованості професійної компетентності інших учителів-філологів, створюють педагогічні майстерні, на базі їх педагогічного досвіду комплектуються експериментальні майданчики та школи-лабораторії, вони є авторами програм, посібників, підручників.

Запропонований моделлю підхід допомагає на якіснішому рівні планувати спільну роботу закладів післядипломної педагогічної освіти, методичних служб і самих учителів-філологів із питань розвитку професійної компетентності вчителя-філолога в міжтестастійний період. Розвиток професійної компетентності педагога передбачає зміну структурних компонентів професійної компетентності вчителя-філолога у результаті його свідомої цілеспрямованої активності, яка забезпечує підвищення ефективності діяльності.

Пріоритетним завданням для управління розвитком професійної компетентності педагога в системі підвищення кваліфікації згідно нашої моделі ми вбачаємо визначення рівня її сформованості. Для цього використовуються критерії оцінювання розвитку професійної компетентності, які корелюють із структурними компонентами відповідної компетентності. Кожен із критеріїв включає в себе ряд показників, які конкретизують його. Оцінювання кожного з критеріїв проводиться за

шкалою, що складається з чотирьох рівнів сформованості професійної компетентності – початкового, евристичного, креативного та новаторського – детально охарактеризованих нами вище. До уваги беруться також творчі роботи, методичні розробки та проекти вчителів, які оцінюються за чотирибальною шкалою. Крім того, рівень сформованості поданої компетентності також визначається за результатами написання розробленого нами тесту.

Відповідно до рівневої диференціації професійної компетентності вчителів-філологів, структурні підрозділи закладів післядипломної педагогічної освіти мають внести необхідні корективи до змісту діючих програм та навчальних планів (особливо це стосується очно-дистанційної, дистанційної форм навчання, кредитно-модульної системи: з огляду на специфіку міжтестастійного періоду), враховуючи те, що основними видами неперервної освіти вчителів-філологів є: самостійне навчання, короткострокове навчання, довгострокове навчання, стажування, аспірантура, докторантура, підвищення кваліфікації, перепідготовка.

Окрім оновлення форм роботи із вчителями-філологами, у моделі також відображений принцип диференціації та індивідуалізації навчання. Його сутність полягає в тому, що замість усталеної практики проходження курсів підвищення кваліфікації один раз на 5 років, пропонується підвищення кваліфікації, виходячи із запитів і потреб учителя-філолога.

Модель також передбачає, що для забезпечення ефективного управління процесом розвитку професійної компетентності вчителя-філолога в міжтестастійний період необхідно створити такі умови: *нормативно-організаційні* (розробка та впровадження державних стандартів щодо професійної компетентності вчителя-філолога, забезпечення його готовності до компетентно-професійної діяльності в нових полікультурних умовах; організація варіативного та індивідуального підходів до розвитку професійної компетентності вчителя-мовника на основі визначеного рівня сформованості його професійної компетентності); *загальнопедагогічні*

(забезпечення ефективності управління розвитком професійної компетентності вчителя-філолога; актуалізація можливостей навчальних планів із метою забезпечення розвитку професійної компетентності на основі актуальних та прогнозованих (очікуваних) рівнів професійної компетентності вчителя-філолога; стимулювання процесу їх самоактуалізації, самоаналізу і саморозвитку); *методико-технологічні* (наявність компетентних педагогічних дій у міжатестаційний період; якісне співвідношення методів і форм роботи; емоційно-оцінні відносини між суб'єктами процесу управління розвитком професійної компетентності вчителя-філолога від атестації до атестації); *загальносоціальні* (потреба в професійно-компетентних учителях-філологах, здатних працювати в нових полікультурних умовах; забезпечення престижності високого рівня професійної компетентності вчителя-філолога).

Висновки. Отож, управління розвитком професійної компетентності вчителя-філолога в міжатестаційний період згідно з моделлю принципово змінює траєкторію руху вчителя-філолога до найвищого рівня професійної компетентності: від етапу репродуктивності, під час якого відбуваються пошуки індивідуальності та визначення власної специфіки педагогічної діяльності, через етап розвитку професійної діяльності, коли вчителі-філологи вже мають вироблений алгоритм знаходження шляхів вирішення педагогічних проблем, здатні конструювати і створювати нові прийоми, способи, методи і методики навчання до рівня вчителя-філолога-експерта, здатного до творчої професійної самореалізації, самопроекування та конструювання нових еталонів (норм) засобів професійної діяльності.

Література.

1. Ващенко Н. М. Управление учебным процессом в системе повышения квалификации / Н. М. Ващенко. – К.: Вища школа, 1987. – 152 с.
2. Гончаренко С. У. Професійна освіта: словник: навч. посіб. / С. У. Гончаренко; за ред. Н. Г. Ничкало. – К. [б.в.]: 2000. – 380 с.

3. Інноваційні підходи до організації науково-методичної роботи з педагогічними працівниками в умовах компетентісно зорієнтованої освіти: тематичний зб. праць / за заг. ред. В. В. Олійника. – Рівне: ПП Лапсюк, 2012. – 632 с.

4. Калінін В.О. Особливості формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови в новій мовній політиці / В. О. Калінін // Збірник наукових праць ЖДУ ім. І. Франка. – Житомир: видавництво ЖДУ ім. І. Франка, 2004. – С. 193 – 194.

5. Клокар Н.І. Методика вивчення професійних запитів педагогів у між атестаційний період: метод. посіб. / Н.І. Клокар. – Біла Церква: КОІПОПК, 2007. – 92 с.

6. Олійник В.В. Теоретичні та методичні засади розвитку системи підвищення кваліфікації працівників профтехосвіти на основі дистанційних технологій: навч. посіб. / В.В. Олійник [ред. В.М. Майоров]. – К.: [б.в.], 2010. – 268 с.

7. Пометун О. Компетентнісний підхід – найважливіший орієнтир розвитку сучасної освіти / О.І. Пометун // Рідна школа. – 2005. -№ 1 (900). – С. 65 – 69.