

ФОРМУВАННЯ МЕТОДИЧНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ ВЧИТЕЛІВ: ЗДАТНІСТЬ ДО ВИБОРУ ТА ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ

Туленко Марія,
Пряшівський університет, м. Пряшів, Словацька Республіка

Словник англійсько–словацьких термінів педагогіки і андрагогіки], визначає *компетенцію, здібність* як “комплексну продемонстровану здатність окремої людини виконувати спеціальні завдання, необхідні для задовільного виконання спеціальних вимог або умов конкретних ситуацій у здійсненні професійних робочих функцій та інших основних позаробочих діяльностей і соціальних ролей, у тому числі практичні знання, здібності, позиції та інші особисті якості” [10].

У документах, що відображають основні позиції Болонського процесу визначається, що використання термінів компетентність, компетенція у визначенні цільових установок вищої освіти вказують скоріше на відступ від суто академічних (класичних) норм оцінювання до комплексної оцінки професійної і соціальної підготовленості випускників вищих навчальних закладів, в тому числі, і педагогічних. Ці зміни вказують на трансформацію системи вищої освіти у напрямі адаптації до ринку праці та реалізації підходу: освіта впродовж життя [11].

Сучасне розуміння питання про компетенцію вчителя в Словацькій Республіці ґрунтується на аналізі позицій Болонської декларації та досвіду країн європейського освітнього простору. Згідно сучасних вимог до підготовки фахівців у системі вищої освіти, зокрема педагогів, якість підготовки визначатиметься сформованістю сукупністю компетентностей: системних, інструментальних, комунікативних, міжкультурної взаємодії.

Окремі аспекти проблеми формування компетентностей педагога розглядають словацькі науковці B. Kasáčová, B. Kosová, A. Sandanusová, Š. Švec, J. Pavelková, K. Potyrala, A. Walosik. Але методична компетентність педагога, зокрема, вчителя біології, у дослідженнях згаданих науковців не розглядається.

Актуальність досліджуваної нами проблеми, таким чином впливає із потреби формування методичної компетентності майбутнього вчителя та відсутністю системного підходу до розробки даної проблеми в умовах підготовки педагогів у Словацькій Республіці.

Мета дослідження полягає у визначенні сутності та умов формування компетенцій учителів, орієнтованих на навчальний процес, а саме, здібностей вибору та використання методів навчання. Досягнення мети стало можливим, завдяки виконанню наступних завдань: 1) уточненню понять компетентність і компетенція; 2) визначенню сутності компетенції, орієнтованої на навчальний процес, а саме, здатності до вибору та використання методів навчання; 3) аналізу результатів експериментального дослідження на предмет встановлення відповідності між стилями навчання учнів та методами, які використовуються у навчанні.

Згідно ключових положень Міжнародного департаменту стандартів для навчання, досягнення та освіти (International Board of Standards for Training, Performances and Instruction) поняття компетентності визначається як здатність кваліфіковано виконувати професійно-орієнтовані завдання. Поняття компетентність охоплює знання, уміння та навички, а також досвід міжособистісної взаємодії, володіння якими забезпечує успішність виконання діяльності.

Експерти програми “DeSeCo” визначають поняття компетентності (competency) як здатність успішно задовольняти індивідуальні та соціальні потреби і виконувати поставлені завдання. Кожна компетентність побудована на комбінації (поєднанні) взаємовідповідних пізнавальних ставлень та практичних навичок, цінностей, емоцій,

поведінкових компонентів, знань і вмінь, усього того, що можна мобілізувати для активної дії ("DeSeCo", 2002) [15].

Основи сучасних аплікацій професійних вимог вчителя на умови поодиноких країн Європи складається з двох аспектів, в яких підкреслюється поточне розуміння питання про компетенцію вчителя: аспекту вчителя як автономного суб'єкту та аспекту вимог суспільства, яке розвивається. Ці вимоги сформульовані головним чином Європейським співтовариством по відношенню до нової парадигми суспільства, заснованій на знаннях (суспільство знань) і ключових компетенціях людини 21-го століття.

Сучасний підхід до професійної компетентності вчителя в Словацькій Республіці натхненний в Європі відомою моделлю Osera [6], яка розділяє стандарти для вчителя на п'ять груп компетенцій. Ці компетенції орієнтовані:

- *на себе як вчителя,*
- *на школу – на співпрацю в школі та з громадськістю,*
- *на окремого учня – на відносини вчителя та учня, на діагностування рівня розвитку учня та його потенційних можливостей, результатів його навчально-пізнавальної діяльності, заходи підтримки стратегії навчання учня та його оцінювання,*
- *на учнів як групу – для вирішення проблем з дисципліною і сприяння формуванню прийнятної соціальної поведінки учнів,*
- *на стратегії навчання – управління і організацію навчального процесу, на використання засобів масової інформації та загальні дидактичні і предметно-дидактичні компетенції.*

На основі моделі взаємодії освіти з трьома основними димензіями, а саме: учень, вчитель і педагогічний процес, який об'єднує їх у систему, можемо необхідні професійні якості вчителів розділити на три основні групи:

1. компетенції, орієнтовані на учнів, на їх початкові характеристики і умови розвитку,
2. **компетенції орієнтовані на навчальний (едукативний) процес**, які можуть бути далі розділені на:
 - компетенції щодо медіації змісту едукативної, його дидактичної трансформації для потреб викладання та навчання учня (вміст та взаємодії),
 - компетенції щодо створення умов едукативної,
 - компетенції щодо повноважного впливу на розвиток особистості учнів;
3. компетенції, орієнтовані на саморозвиток вчителя.

В рамках кожної з вищевказаних категорій (дименсій) компетенцій можна визначити основні та конкретні компетенції, які є профілю компетенцій вчителя. У групу **компетенцій орієнтованих на навчальний (едукативний) процес** Kasáčová та Kosová [2] до них включають:

- *ключові компетенції щодо медіації змісту едукативної:*
 - пізнати зміст навчальної програми предмету,
 - мати здібність планувати і проектувати навчання,
 - вміння ставити цілі навчання з урахуванням особистості учня,
 - вміння здійснювати психологічний аналіз навчальної програми,
 - **мати здібність до вибору та використання методів і форм навчання,**
 - бути в змозі оцінити хід і результати викладання й навчання учнів.
- *ключові компетенції щодо створення умов едукативної:*
 - створити позитивний клімат класу,
 - розробляти і використовувати матеріально-технічну базу навчання.
- *ключові компетенції щодо повноважного впливу на розвиток особистості учнів:*
 - мати здібність (здатність) впливати на розвиток особистості учнів,
 - мати здібність (здатність) розвивати соціальні навички і ставлення учнів,
 - мати здібність (здатність) для запобігання та усунення соціально-патологічних явищ і порушень у поведінці учня.

Сутність дидактичної підготовки майбутніх вчителів біології з акцентом на здатність вибору та використання методів навчання полягає у моделюванні ситуацій, наближених до професійних, в яких майбутній учитель матиме можливість багаторазово здійснювати вибір та оцінювати доцільність, адекватність, оптимальність та раціональність вибору.

Щоб стати справжнім майстром, вчитель повинен бути в змозі вчити кожним методом навчання [12]. Тільки тоді не буде нав'язувати свій спосіб навчання учням, які цей спосіб навчання не преферують. Навпаки, може їм дозволити вибрати для них цікавий спосіб, такий, яким вони хочуть вчитися. Учні мають “свої” (внаслідок вродженої основи) стилі навчання. Учитель повинен знати і поважати стилі навчання своїх учнів (у разі необхідності, чітко і чуйно на них впливати і змінювати їх).

Література описує багато стилів навчання. Kolb [3, 4] говорить про стилі в залежності від того, чи учень під час навчання воліє сприймати почуттями чи розумом, чи віддає перевагу рефлексивному спостереженню, або активному експериментуванню. Виходячи з цього згідно Kolba та Bordera [1] виокремлюються:

1. конкретний, рефлексивний стиль навчання - учні люблять особисто причетного вчителя; найкраще вчаться обговорюванням, слухаючи, індуктивним методом; ефективний спосіб навчання для них є мотивація, спрямована на навчання за зразком, на прикладах, конкретних фактах;
2. абстрактний, рефлексивний стиль навчання – учні люблять учителя фахівця, експерта; найкраще вчаться, розмірковуючи, усвідомлюючи; ефективним способом навчання для них є презентація інформації, теорії, аналіз навчальної програми, інформаційно-сприйнятливий метод та інтерпретація проблеми;
3. абстрактний, активний стиль навчання – учні вважають кращим практичного, весело вчителя; вони краще вчаться, задаючи питання, психомоторним досвідом (матеріальною діяльністю - руками), перевіряючи гіпотези; ефективним способом навчання для них є метод інтерв'ю, евристичний метод;
4. конкретний, активний стиль навчання – учні люблять вчителя, який підходить до них індивідуально; краще вчаться методом проб і помилок, мануальною працею; ефективний спосіб навчання для них — стимулювання їх активності, спрямування їх до роботи над проектами, організація спільного – кооперативного навчання.

Здібність вибору і реалізації методів та форм організації навчання з урахуванням особливостей навчальної стратегії учнів, знання умов ефективності використання методи і форми, що сприяють заохоченню учнів до вияву активної позиції у навчанні – ми розглядаємо як важливу методичну компетенцію [5, 7, 8, 9, 13, 14].

Студенти – майбутні вчителі біології на факультеті гуманітарних та природничих наук (ФГПН) у Пряшеві в рамках методичної підготовки вчаться використовувати окремі методи навчання, вони поступово покращують навички кооперативного навчання, проектних рішень, мікровиходів та виходів під час педагогічної практики, щоб знати як їм – майбутнім учителям біології у початковій школі, або біології – в середній школі працювати, викладати.

Наведемо деякі результати наших досліджень, що проводились у 2005-2006 роках. Дослідження проводилось з метою вивчення стилів навчання, яким віддають перевагу учні середньої школи та гімназії, та з'ясування того, яким методам викладання біології в середніх школах (14 гімназіях, 3 середніх школах лісового господарства і 1 середній медичній школі) віддають перевагу вчителі біології. Результати стилів навчання учнів виходять з аналізу анкет 80 гімназистів 3-го класу одної чотирирічної гімназії.

Пошукову вибірку складало 80 гімназистів, з яких 40 дівчат і 40 хлопців. Результати вивчення використовуваних вчителями методів навчання зроблено на підставі аналізу 90 спостережень академічних уроків у 18 вчителів біології (у кожного вчителя спостерігалось п'ять одиниць навчання).

Аналіз уроків дав можливість визначити, що вчителі біології на практиці найчастіше (у 35%) використовують діалогічні методи (керований діалог, іноді дебати) і (у 34%) монологічні методи (читання, опис, пояснення, інформування), 16% організовують індивідуальну роботу з підручником, 2 % пропонують опрацьовувати іншу літературу, 7% пропонують спостереження і експерименти (тільки під час практичних занять), 3% використовують дидактичні ігри (у формі змагання), 2% пропонують рішення проблем, 1% – браінсторгмінг.

Система викладання біології, що склалася у досліджуваних групах відповідає учням, у яких домінує ліва півкуля мозку, мовний і логічно - математичний інтелект, замкнутим і інтуїтивним типам, учням, які віддають перевагу слуховому стилю навчання; учням аналітикам – асиміляторам, у яких переважає абстрактний, рефлексивний стиль навчання.

Аналіз результатів дослідження переважаючих стилів навчання учнів середньої школи (діаграма 1) показали, проте, що тільки деякі учні середніх шкіл (12,50% хлопців і 22,50% дівчат) вважає за краще та має гарну здатність до навчання (сприймати та обробляти інформацію) мисленням та спостереженням (слуханням), тобто інтелектуальними діями, характерними для традиційного навчання (абстрактний, рефлексивний стиль навчання). Значній частині учнів краще приймати та обробляти інформацію на основі конкретного досвіду, маніпулюванням, експериментуванням.

Абстрактний, активний стиль навчання – учнів практиків – конвергаторів у пошуковій групі складало 50,00% хлопців та 32,50% дівчат. У досліджуваній вибірці респондентів віддало перевагу конкретному, рефлексивному стилю навчання 15,00% хлопців і 12,50% дівчат, а конкретному, активному стилю навчання 22,50% хлопців та 32,50% дівчат.

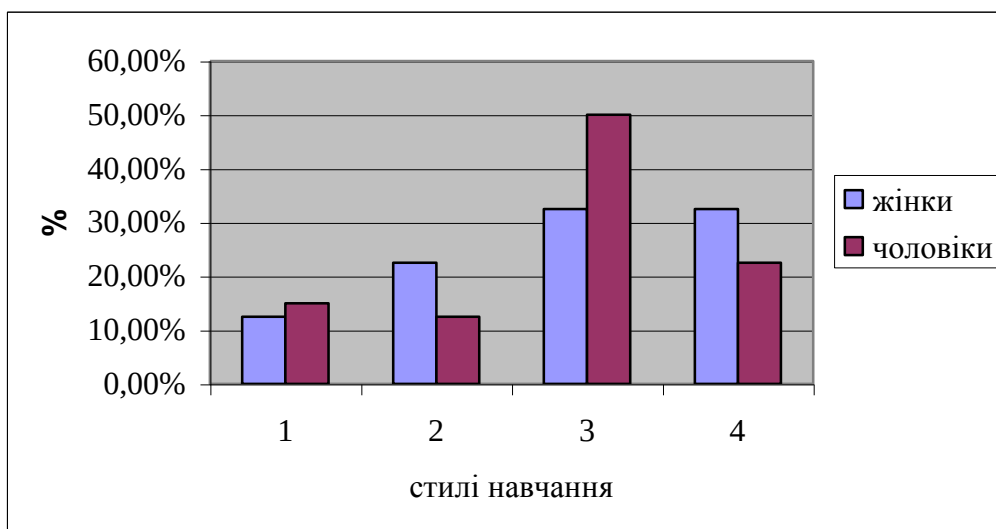


Рис. 1. Діаграма стилів навчання типу абстрактний - конкретний

Позначення: Стилі навчання: 1 - конкретний, рефлексивний, 2 - абстрактний, рефлексивний, 3 - абстрактний, активний, 4 - конкретний, активний.

Майстерність учителя визначається, крім іншого, його вмінням добирати методи навчання, у відповідності як до змісту навчальної програми, мети уроку, наявності необхідних засобів, так і до особливостей учнів. За результатами проведеного нами експериментального дослідження, яке підтверджує педагогічну закономірність залежності успішності навчальної діяльності від індивідуальних особливостей учнів, показано, що

вибір методів навчання повинен враховувати індивідуальний стиль інтелектуальної діяльності учнів, або інакше, стиль навчання.

Узагальнення результатів зробленого нами наукового пошуку уможливило формулювання наступних висновків.

У словацькій системі освіти проходить курікулярна трансформація, яка буде відображатися у створенні власних програм розвитку шкіл. З одного боку, це дає вчителю підвищену міру повноваження щодо прийняття рішень, але з іншого боку, посилює відповідальність за результати навчання. Реформування в освітній галузі спрямовані на зміцнення автономного статусу вчителя та зростання вимог до його професіоналізму, рівня педагогічної майстерності.

Якість підготовки фахівців стає однією з ключових вимог європейського освітнього простору. Для опису, характеристики якості підготовки фахівців, в тому числі, і педагогів використовують поняття компетентності та компетенцій. Під компетентністю розуміють комплексну характеристику особистості, яка вказує на володіння нею сукупністю знань, умінь, навичок, досвідом творчої діяльності та міжособистісної взаємодії, які забезпечують успішність виконання завдань, оптимальність у прийнятті рішень та ефективність у вирішенні проблемних ситуацій.

Компетенції – це дещо вужче поняття. Сукупність компетенцій складає цілісну компетентність. Компетенція – це здатність до виконання конкретних дій, це володіння способом виконання поставленої задачі. Методична компетентність педагога охоплює сукупність компетенцій: розв'язування та складання задач, постановка і проведення експерименту, підготовка та використання наочності на уроках, підготовка та проведення лабораторних робіт, використання методів стимулювання навчальної діяльності учнів тощо. Отже здатність вибору та використання методів навчання – це методична компетенція вчителя, яка поряд з іншими складає основу методичної компетентності педагога.

Зусилля дидактики біології у підготовці майбутніх вчителів біології на ФГПН у Пряшеві спрямовані на формування компетенцій, які лежать в основі професіоналізму. У конкретному випадку йдеться про формування здатності до діагностики стилів навчання учнів та здібностей здійснювати вибір методів навчання з урахуванням особливостей учнів.

Врахування особливостей учнів передбачає володіння знаннями про їх інтереси, уподобання, мотиви навчальної діяльності (це у великій мірі, відображається на змістовому доборі навчальних завдань). Завдяки цьому відбувається стимулювання інтересів до навчання, пізнавальної активності.

За результатами проведеного нами експериментального дослідження, яке підтверджує педагогічну закономірність залежності успішності навчальної діяльності від індивідуальних особливостей учнів, показано, що вибір методів навчання повинен враховувати індивідуальний стиль інтелектуальної діяльності учнів, або інакше, стиль навчання.

Ефективність формування здібності вибору методів навчання пов'язана із створенням можливості для моделювання ситуацій, наближених до професійних та включенням завдань моделювання до змісту педагогічної практики студентів.

Перспективи подальших досліджень пов'язані із обґрунтуванням педагогічних умов формування методичних компетенцій майбутніх учителів біології.

Література

1. *Border L.* Characteristics of Quadrants in Kolbs Learning Style Inventory. 1998. [online]. [cit.2002-06-6]. Dostupné na internete: <<http://www.colorado.edu/gtp/print/kolb.html>>
2. *Kasáčová B., Kosová B.* Kompetencie a spôsobilosti učiteľa – európske trendy a slovenský prístup. In: *Profesijný rozvoj učiteľa/ B. Kasáčová, B. Kosová.* – Prešov: MPC v Prešove, 2006.– S. 36-48.

3. Kolb D. Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development. – /Devid Kolb. – Englewood Cliffs, NJ:Prentice Hall, 1984.
4. Kolb D. A. The Learning Style Inventory/ Devid Kolb. – Boston, Mass: McBeer, 1985. LEARNING Styles: A Multiple Intelligences Approach. 2001. [online]. [cit.2002-01-5]. Dostupné na internete: <http://pss.uvm.edu/pss162/learning_styles.html>
5. Опачко М. Моніторинг якості підготовки студентів – майбутніх учителів фізики/ Магдалина Опачко /Науковий вісник УжНУ. Серія Педагогіка Соціальна робота. – 2010. – №18-19. – С.190-193.
6. Oser F. Standards: Kompetenzen von Lehrpersonen. In: Die Wirksamkeit der Lehrerbildungssysteme: von der Allrounderbildung zur Ausbildung professioneller Standards/ Frank Oser. – Chur/Zürich: Rüegger, 2001. – S. 215-342.
7. Pavelková J. *Oborová didaktika biologie a geologie. Vybraná témata pro DPS učitelů VVP/ Jana Pavelková .– Praha: UK Pedagogická fakulta, 2002, 2005. – 56 s.*
8. Potyrała K., Walosik A. Professional teachers development versus the changes in european model of teacher training. In: Příprava učitelů v kontextu evropského vzdělávání – sborník abstraktů/ K.Potyrała, A.Walosik. – Praha: ČZU, 2008. – S. 36.
9. Sandanusová A. Kompetencie učiteľa v kontexte práce s nadanými a talentovanými žiakmi. In: Příprava učitelů v kontextu evropského vzdělávání – sborník abstraktů/ Anna Sandanusová. – Praha: ČZU, 2008. – S. 37.
10. Švec Š. Slovník definovaných anglicko – slovenských termínov pedagogiky a andragogiky/ Štefan Švec. – Prešov: MPC, 2004. – S. 41.
11. The Bologna Declaration on the European space for Higher education an explanation. Bologna, 1999.
12. Tulenková M. Didaktika biológie I./Marija Tulenková. – Prešov: FHPV PU, 2006. – S. 33-124.
13. Tulenková M. Klíčové kompetencie učiteľa a vyučovací proces. In: Příprava učitelů v kontextu evropského vzdělávání /Marija Tulenková. – Praha: Univerzita Karlova, Přírodovědecká fakulta, Edice: Educo, 2008. – č. 5. – č. 5 – S. 105-112.
14. Walosik A., Potyrała K. Przygotowanie nauczycieli do stosowania różnych sposobów komunikacji w kształceniu biologicznym. In: Informatyczne przygotowanie nauczycieli – kształcenie zdalne – uwarunkowania, bariery, prognozy/ A.Walosik, K.Potyrała. – Kraków: Wyd. Rabid, 2003. – S. 393-400.
15. Dostupné na internete: < <http://studentam.net.ua/content/view/7332/97/>>