

ДИСТАНЦІЙНА ПІСЛЯДИПЛОМНА ПЕДАГОГІЧНА ОСВІТА ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ

DISTANCE POST-GRADUATE PEDAGOGICAL EDUCATION AS A MEANS OF DEVELOPING THE TEACHER'S PROFESSIONAL COMPETENCE

У статті висвітлено проблему дистанційної післядипломної педагогічної освіти як засобу розвитку професійної компетентності вчителя. Здійснено ґрунтовний аналіз останніх досліджень і публікацій з окресленої проблеми. Наголошено, що метою проведеного дослідження було з'ясування особливостей дистанційного процесу розвитку професійної компетентності вчителя у системі післядипломної педагогічної освіти. Виокремлено чотири рівні навчальних досягнень учнів: початковий, середній, достатній, високий та проаналізовано основні результати моніторингу. Підкреслено, що проведене дослідження базувалося на основних принципах андрагогіки (пріоритет самостійного навчання; принцип спільної діяльності; принцип опори на досвід того, хто навчається; індивідуалізація навчання; системність навчання; контекстність навчання; принцип актуалізації результатів навчання; принцип елективності навчання; принцип розвитку освітніх потреб; принцип усвідомленості навчання) та певною мірою, педагогічної синергетики (відкритості, нелінійності, біфуркаційності, емерджентності). Запропоновані методики ґрунтувалися на ключових аспектах компетентнісного, андрагогічного, синергетичного, функційно-стилістичного та комунікативно-діяльнісного підходів. На основі перевірки й аналізу результатів дослідження було визначено критерії, яким відповідали показники та рівні розвитку мовної особистості вчителя з погляду здійснення мовної освітньої діяльності.

Зроблено висновки про те, що узагальнення одержаних результатів підтверджує ефективність та своєчасність розроблених методик, однак не вирішує окреслених проблемних питань повною мірою і спонукає до їх удосконалення у перспективі.

Ключові слова: андрагогіка, післядипломна освіта, дистанційна післядипломна освіта, лінгводидактика, мовна особистість вчи-

теля-словесника, професійна компетентність вчителя.

The article highlights the problem of distance post-graduate pedagogical education as a means of developing a teacher's professional competence. A thorough analysis of the latest research and publications on the outlined problem was carried out. It was emphasized that the purpose of the conducted research was to find out the features of the distance process of the professional competence development of the teacher in the system of post-graduate pedagogical education. Four levels of students' educational achievements are distinguished: elementary, middle, sufficient, high, and the main monitoring results are analyzed. It is emphasized that the conducted research was based on the main principles of andragogy (the priority of independent learning; the principle of joint activity; the principle of relying on the experience of the learner; individualization of learning; the systematicity of learning; the contextuality of learning; the principle of actualization of learning results; the principle of elective learning; the principle of the development of educational needs; the principle of awareness of learning) and, to a certain extent, pedagogical synergy (openness, non-linearity, bifurcation, emergence). The proposed methods were based on key aspects of competence, andragogic, synergistic, functional-stylistic and communicative-activity approaches. Based on the verification and analysis of the research results, the criteria were determined that corresponded to the indicators and levels of development of the teacher's language personality from the point of view of the implementation of language educational activities.

It was concluded that the generalization of the obtained results confirms the effectiveness and timeliness of the developed methods, but does not fully solve the outlined problematic issues and encourages their improvement in the future.

Key words: andragogy, postgraduate education, distance postgraduate education, linguistic didactics, language personality of the teacher-linguist, professional competence of the teacher.

УДК 378.046-021.68:[373.3/5.091.12.011.3-051:81]:005.336.5
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/62.1.9>

Дика Н.М.,

канд. пед. наук, професор,
завідувач кафедри
мовно-літературної освіти
Інституту післядипломної освіти
Київського університету
імені Бориса Грінченка

Микитенко В.О.,

канд. пед. наук,
методист кафедри
мовно-літературної освіти
Інституту післядипломної освіти
Київського університету
імені Бориса Грінченка

Постановка проблеми. Сучасне суспільство диктує нові вимоги щодо організації освітнього процесу, його безпечності й, водночас, якості. У зв'язку із повномасштабним вторгненням росії в Україну, соціальними процесами у світі загалом, особливої значущості набула організація дистанційного навчання, особливості перебігу дистанційного освітнього процесу, шляхи підвищення кваліфікації педагогів у нових умовах тощо. Післядипломна педагогічна освіта вже давно впровадила й успішно реалізує освітній процес дистанційно, однак низка питань потребує більш докладного вивчення, зокрема і шляхи розвитку мовної особистості вчителя-словесника в дистанційній освіті, удосконалення його професійної компетентності на дистанційній основі, підвищення мовної правильності та мовної грамотності особистості вчителя тощо.

У зв'язку з окресленими вище питаннями, упродовж 2017–2022 рр. на кафедрі мовно-літературної освіти Інституту післядипломної освіти Київського університету імені Бориса Грінченка проводилось наукове дослідження «Теоретико-методичні засади формування мовної особистості інформаційної доби в умовах підвищення якості післядипломної освіти», дистанційний аспект якого й репрезентовано у статті.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблема необхідності перегляду й трансформації післядипломної педагогічної освіти порушувалась неодноразово, зокрема її досліджували Бойко М., Войцехівський М., Глазова О., Гриневиц Л., Дика Н., Івашнова С., Кутова С., Нікітова І., Мацько В., Морзе Н., Моспан Н., Пасічник О., Сисоєва С., Швець Т. та ін.

Гриневич Л., Морзе Н. та Бойко М. слушно зазначають, що «цифрова трансформація освіти, яка набуває особливо бурхливого розвитку, зокрема внаслідок необхідності перевести освітній процес в дистанційну форму навчання, вимагає створення і ефективного використання відповідних освітніх електронних ресурсів, інструментів і сервісів та підвищення рівня цифрової компетентності учнів, учителів, організаторів освіти та батьків» [2, с. 2].

Поділяємо думку науковців, які зауважують, що на курсах перепідготовки та підвищення кваліфікації педагогів важливо ознайомити слухачів з інноваційними освітніми технологіями, зокрема з метою збільшення професійного потенціалу вчителів різних напрямків та збагачення їх світоглядом [9, с. 163].

Цікавість викликає й дослідження, проведене щодо реалізації змішаного підходу в проєктному навчанні. З проєкцією на парне та командне програмування, дослідники доводять його ефективність для забезпечення взаємодії та візуалізації навчального змісту, застосування «активних дій» під час практичного заняття, а також аналізу когнітивних навичок слухачів курсів через критеріальну оцінку розроблених проєктів [8, с. 139].

На проблемі постійного застосування інформаційних технологій у галузі освіти зупинились Чен Х. та Лю С. На думку дослідників, здатність людства виробляти та отримувати інформацію зростає в геометричній прогресії. Вони зосереджують увагу на проведенні аналізу масивної інформації для підтримки поглибленого навчання учнів, а також на використанні інформаційних технологій для кращого представлення змісту навчання та оптимізації освітнього процесу. Відтак, дослідники наголошують, що для здійснення візуалізації обробки інформації необхідно пройти процеси збору, аналізу, фільтрації, видобутку, вираження, модифікації, взаємодії тощо, разом з тим, беручи до уваги естетичні форми презентації та функціональні потреби одночасно, щоб показати характеристики візуалізації, асоціації, артистизму та взаємодії [4].

Питання особливостей викладання англійської мови у нових умовах порушує Ванг Н., наголошуючи, що вчителі мають поєднувати «можливості введення мови» та «можливості когнітивного розвитку» із «гнучкими засобами навчання», щоб змусити учнів покращити ефективність засвоєння мови. Одночасно, автор підкреслює, що мультимедійне комп'ютерне викладання англійської мови має відповідати правилам викладання мови та загальним принципам викладання англійської мови, серед яких називає такі: системний, комунікативний, когнітивний, культурний та емоційний принципи [10].

Нові соціально-побутові умови здобуття освіти в Україні й світі призвели до актуалізації питань

використання інтерактивних технологій, а також технологій візуалізації, у дистанційному форматі освітнього процесу. Окреслені питання більш докладно висвітлено у публікаціях раніше, разом з тим, поділяємо думку Джун Яо щодо використання відкритої та інтерактивної багатошарової моделі для побудови онлайн-матеріалів, яка буде відповідати потенціалу потреби в інтерактивності учнів, збагатить зміст, зменшить когнітивне навантаження та покращить ефективність. Використання зрілих технологій візуалізації інформації для інтерфейсу «людина-машина» забезпечить високоєфективну та інтелектуальну презентацію [5, с. 249].

Не залишилося поза увагою науковців і питання особливостей використання електронних підручників у сфері мовної освіти. Зокрема, було проведено дослідження, мета якого полягала у вивченні та оцінці впливу навчання, яке базується на «перевернутому класі», та супроводжується мультимедійним підручником для студентів університету за спеціальністю викладання мови та літератури. Для дослідження було розроблено спеціальний підручник [7, с. 19]. Автори відзначили підвищення рівня знань студентів після вивчення окресленого курсу.

Підкреслимо, що проблема підвищення кваліфікації вчителів нині не розв'язана у зв'язку з реформуванням системи освіти в Україні загалом, тож деякі питання потребують ґрунтовного доопрацювання, що дало змогу констатувати потребу в теоретичному обґрунтуванні й розробленні методик розвитку мовної особистості вчителя, зокрема дистанційного аспекту їх реалізації.

Мета статті полягає у висвітленні дистанційного процесу розвитку професійної компетентності вчителя у системі післядипломної педагогічної освіти.

Виклад основного матеріалу. Проведене дослідження базувалося на основних принципах андрагогіки (пріоритет самостійного навчання; принцип спільної діяльності; принцип опори на досвід того, хто навчається; індивідуалізація навчання; системність навчання; контекстність навчання; принцип актуалізації результатів навчання; принцип елективності навчання; принцип розвитку освітніх потреб; принцип усвідомленості навчання) та, певною мірою, педагогічної синергетики (відкритості, нелінійності, біфуркаційності, емерджентності).

Запропоновані методики ґрунтувалися на ключових аспектах компетентнісного, андрагогічного, синергетичного, функційно-стилістичного та комунікативно-діяльнісного підходів.

Навчальні модулі, реалізовані на курсах підвищення кваліфікації педагогічних працівників у дистанційному форматі, були розроблені на основі таких методик: рівня мовної правильності (орфографічні, орфоепічні, пунктуаційні навички); рівня інтеріоризації (розвиток уміння реалізовувати себе

у висловлюваннях, досконало володіти формами усного та писемного мовлення); рівня адекватного, доцільного вибору (удосконалення навичок володіння функціональними типами мовлення, літературною мовою; рівня володіння професійним мовленням як видом діяльності вчителя-словесника (удосконалення володіння мовними формами, термінологією, композиційно-жанровими формами текстотворення тощо); рівня мовного іміджу (розвиток навичок мовленнєвої культури відповідно до вимог національної культури та ситуацій спілкування); рівня вторинної мовної особистості (удосконалення іншомовної комунікативної компетентності з урахуванням особливостей соціокультурного розвитку країни, мова якої вивчається); рівня паралінгвістичної культури мовлення (удосконалення емоційно-експресивних засобів мовлення: техніки мовлення, невербальних засобів комунікації).

На базі Інституту післядипломної педагогічної освіти Київського університету імені Бориса Грінченка було проведено педагогічний експеримент. Особливості його перебігу описано у низці публікацій, вміщених на шпальтах фахових наукових видань. Зупинимось на узагальненні одержаних результатів з огляду на проблематику дослідження.

На основі перевірки й аналізу результатів зрізових робіт було визначено критерії (вербально-граматичний, когнітивний, прагматичний), яким відповідали показники та рівні (високий, достатній, середній, елементарний) розвитку мовної особистості вчителя з погляду здійснення мовної освітньої діяльності.

Разом з тим, експериментальна перевірка розроблених методик розвитку мовної особистості вчителя у системі неперервної педагогічної освіти сприяла переосмисленню концептологічних положень дослідження і дала змогу дійти висновку про необхідність зміщення акцентів з розвитку предметних компетентностей (вербально-граматичного рівня мовної особистості педагога – семантикон, лексикон) на професійну компетентність в цілому (когнітивно-мотиваційний рівень мовної особистості педагога – прагматикон).

На основі спостереження за освітнім процесом на курсах підвищення кваліфікації, бесід з учителями на консультаціях, виїзних лекціях, майстер-класах, тренінгах, опитувань та анкетування після науково-методичних кластерів, відгуків про окремі (фахові та дистанційні) модулі тощо на засіданні кафедри мовно-літературної освіти було обґрунтовано зміни загальної стратегії дослідження, серед основних причин яких названо такі:

- реформування системи освіти в Україні загалом;
- безініціативність до участі в методичних та наукових заходах, дотичних до сфери професійної діяльності (бажання отримувати інформацію щодо

заходів, які проводить кафедра, виявило близько 8 % слухачів курсів);

- неготовність більшості вчителів (близько 74 % опитаних) до зміни особистого стилю педагогічної діяльності (21 % зауважили, що не розуміють що саме змінювати, 17 % – вказали на результативність наявної системи освіти (до впровадження реформ), 36 % – продемонстрували недостатній для здійснення мовної освітньої діяльності рівень мовленнєвої культури);

- неготовність більшості вчителів (близько 82 %, за результатами бесід) до інноваційної діяльності в межах дисциплін мовного циклу (близько 46 % слухачів курсів сплутують лайф-хаки з воркшопами, близько 66 % не розуміють ролі вчителя в реалізації педагогіки партнерства, близько 30 % не розмежують поняття коуч, тьютор, тренер, викладач, учитель, – однак позитивним є те, що майже 73 % слухачів курсів виявили бажання дізнатись більше про інноваційні педагогічні технології в галузі мовної освіти);

- набуття чинності нового правопису української мови тощо.

Усе це сприяло переосмисленню основних теоретико-методичних засад реалізації дослідження, зокрема зміщенню пріоритетів щодо досягнення поставленої мети у процесі апробації розроблених методик на розвиток професійної компетентності в цілому з акцентом на когнітивно-мотиваційному рівні мовної особистості педагога. Узагальнюючи, потребу в запропонованих змінах можна пояснити недооціненим значенням індивідуального когнітивного досвіду особистості у створенні мотивації для саморозвитку та самовдосконалення на теренах обраної професії.

Висновки і пропозиції. Узагальнення одержаних результатів підтверджує ефективність та своєчасність розроблених методик, однак не вирішує окреслених проблемних питань повною мірою і спонукає до їх удосконалення у перспективі, зокрема за такими напрямками: особливості мовної освіти в Новій українській школі; опанування вчителями нового українського правопису; специфіка формування наскрізних компетентностей на уроках мови та літератури; розвиток потреби в удосконаленні власної мовної особистості тощо.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Войцехівський М. Ф., Івашнова С. В. Професійна діяльність педагога: проблеми і шляхи їх вирішення. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи*: зб. наук. праць. № 46. 2016. С. 28-39.
2. Гриневич Л.М., Морзе Н.В., Бойко М.А. Scientific education as the basis for innovative competence formation in the conditions of digital transformation of the society. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 2020, Том 77, № 3, С. 2.
3. Дика Н. М., Глазова О. П. Нова парадигма післядипломної педагогічної освіти: реалізація

компетенстнісного підходу. *Неперервна професійна освіта: теорія та практика*, 2018, № 5-6. С. 14-20.

4. Chen H., Liu S. Practical Ability Training on Visualization Teaching Design Based on Information Visualization Technology. *Proceedings - 3rd International Conference on Intelligent Transportation, Big Data and Smart City, ICITBS 2018, 2018-January*. P. 517-520.

5. Jun Yao. Multilayer model for on-line learning resources based on cognitive load theory. *World Transactions on Engineering and Technology Education*, 2015, № 13 (3). P. 245-250.

6. Mospan N., Sysoieva S. New law on higher education in ukraine: innovations and risks. *Dedactica Slovenica*, 2016, № 30 (3-4). С. 166-179.

7. Nikitova I., Kutova S., Shvets T., Pasichnyk O., Matsko V. (2020). "Flipped learning" methodology in professional training of future language teachers.

European Journal of Educational Research, 2020, № 9(1). P. 19-31. <https://doi.org/10.12973/eu-jer.9.1.19>

8. Nurbekova Z., Grinshkun V., Aimicheva G., Nurbekov B., Tuenbaeva K. Project-based learning approach for teaching mobile application development using visualization technology. *International Journal of Emerging Technologies in Learning*, 2020, № 15 (8). P. 130-143.

9. Pozilova S., Marasulova U., Delov T., Azimova S., Rashidov X. Advanced training and retraining courses for teachers of higher education institutions in the Republic of Uzbekistan during the quarantine period. *Journal of Critical Reviews*, 2020, № 7 (12). P. 162-165.

10. Wang N. Research on the Multimedia Assisted English Teaching Mode Based on the Computer Platform (2019) *Lecture Notes in Electrical Engineering*, 2019, № 542. P. 761-766.