

УДК 378

Підляська Академія (Польща)

ВІТОЛЬД ПОТЕНГА

ПЕРЕБУДОВА ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ ПОЛЬСЬКИХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ ШКІЛ

У пропонованій статті автор підсумовує результати 30-річних досліджень щодо перебудови професійної діяльності вчителів початкових шкіл у Польщі.

***Ключові слова:** професійні компетенції, демократизація освіти, початкова школа, інтегральне навчання.*

Дитина, яка є учнем початкової школи, це аж ніяк не мініатюрна копія дорослої людини. Це людина, яка надзвичайно інтенсивно розвивається завдяки процесам навчання, тобто адаптації до умов, в яких функціонує. Навчання в школі – це адаптація до вимог вчителів і до ситуації, які створюються для дітей. Відкритим залишається питання, чи шкільні заняття і шкільні вимоги приносять користь дітям, чи усім дітям, які в обов'язковому порядку ходять до школи? Чи шкільні ситуації і праця вчителів посилюють у дітей прагнення вчитись?

Чим відрізняється праця вчителя-натхненника навчання від праці вчителя, який переказує суху наукову інформацію, праці, яка доповнена вихованням? Авторитарний учитель переказує інформацію підручника і вимагає її запам'ятовування, а буває вихователем у тому розумінні, що підпорядковує індивідуума колективу, керованому «вождем», яким може бути директор школи. Такій «вождівській» системі підпорядковують в авторитарній школі і батьків, повідомляючи їм про провини їх дітей у школі, про їх результати у запам'ятовуванні переказаної вчителями інформації, про визначені школою покарання і нагороди.

Натомість, натхненник процесу дитячого навчання організовує дітям освітню активність і бере участь у багатосторонньому спілкуванні, яке одночасно є постійним діагностуванням процесу навчання конкретних учнів. Натхненник освіти реально не є реалізатором програми навчання (зовнішньої), тобто не є каналом трансмісії змісту навчання зверху вниз: від міністра до учня, як, на жаль, все ще вважає багато вчителів [5].

Соціальні процеси відбуваються в змінному темпі і мають періоди, які важко побачити і які відбуваються з різною інтенсивністю і в різних середовищах. Школи віддзеркалюють соціальне життя, але мають власну, диференційовану динаміку в різних середовищах.

Дослідження щодо зміцнення реформаторських освітніх трендів у Польщі за нашої ініціативи були розпочаті у 1973 році, і вже тоді були новаторськими, зокрема тому, що привернули увагу до великого значення вчительських компетенцій і їх розвитку, як ключа до покращення рівня роботи школи [5]. Завдяки дослідженням ми зрозуміли обмежену роль програм навчання ззовні. Протягом наступних років дослідження служили підвищенню професійних компетенцій конкретних вчителів, а разом з тим – покращенню рівня роботи шкіл. Цей ріст вчительських професійних компетенцій полягав у спрямуванні педагогічної праці на потреби учнів. Вже в вісімдесяті роки ми завдяки дослідженням зрозуміли, що практично не існує щось, що ми називаємо єдиною програмою навчання, а також те, що програму роботи школи визначають вчителі, учні, батьки, особисті риси кожного з них і компетенції. Програма – більше в людях, ніж у документах.

На переломі вісімдесятих і дев'яностих років, завдяки дослідженням ми остаточно зрозуміли помилковість загальноприйнятої думки, що початкова школа – це місце вербального оволодіння основами наук. Ми показали, що базові мовні поняття, пов'язані з вербальним спілкуванням, учні найкраще пізнають на практиці, у ситуаціях, які вимагають вербального опису. Учні найкраще оволодівають мовними поняттями, вербально описуючи те, що відчують і переживають. Ми почали ще більше цінувати практичний досвід, який є основою вербальної комунікації, особливо у початковій школі. Одночасно ми переконалися, що польські вчителі вісімдесятих і дев'яностих років мали значні проблеми з організацією для учнів практичного досвіду, як основи міркування і комунікаційних вправ. Усвідомивши це, ми розпочали вчительський експеримент у початкових класах початкової школи, досліджуючи ефективність праці вчителів в альтернативних варіантах їх професійної активності, прагнучи, щоб вчителі вчилися краще виконувати свою роботу. Наші дослідження значно змінили наше бачення професійних компетенцій вчителів, які навчають 7-10 річних дітей.

На основі досліджень, проведених у першій половині 90-тих років, коли вже формально не було єдиної обов'язкової державної програми навчання, ми запропонували Міністерству Освіти ліквідувати в початкових класах шкільні предмети і селекційні оцінки [3]. Пропозиція була підтримана групою експертів Міністерства і схвалена політиками. Тому в Польщі в початкових класах з 1996 року замість багатопредметного початкового навчання було впроваджене інтегроване навчання. Вчителі вчать і дотепер як його здійснювати. Урядова декларація інтегрованого навчання закріпила відхід вчителів від авторитарної педагогіки. До 23 серпня 2007 року винятком було навчання в початкових класах іноземної мови. Однак і цю сферу діяльності вчителів початкових класів ми, завдяки нашим дослідженням, змінюємо. Вчителі, які проводять дослідження під керівництвом автора, вже на початку XXI ст., довели недоцільність навчання в початкових класах іноземної мови як окремого предмета, і тому в розпорядженні Міністра Освіти від 2007 року про програмні основи, запропоновано вправи іноземною мовою і вправи з іноземної мови як елементи інтегрованого навчання [1].

Вчителі, які експериментують у контексті наших ідей, перебудовували, керуючись результатами досліджень, свої професійні компетенції так, щоб їх праця ставала учням прихильнішою. Зріст прихильності шкільної освіти активізує у учнів бажання вчитися (мотивацію).

Напрямок корисної перебудови професійних компетенцій вчителів початкових класів є таким, що вчителі щораз частіше вписують класичні шкільні вправи, вправи іноземною мовою і вправи з іноземної мови в дитячу активність, в ігри, в експериментування, в творчу дитячу активність, в практичні заняття.

Подібний напрям досліджень в педагогічній діяльності здійснювався в другій половині 90-тих років з вчителями, які вчать дітей віком 10-13 років. Однак треба визнати, що якщо перебудувати професійні компетенції вчителів початкових класів не просто, то перебудувати працю (професійні компетенції) вчителів старших дітей, які навчаються в IV–VI класах набагато складніше. Таку роботу вдалось провести наприкінці XX ст. в Пілі і в Вомбжезьні в двох школах, у окремих класах [2]. Результати були сенсаційними, але ввести зміни у роботу шкіл на

цьому рівні не просто, принаймні в 2007 році. Суть труднощів можна зрозуміти, порівнюючи поведінку директорів шкіл і вчителів, які брали участь в експериментах у Пілі і в Вомбжезьні з типовою поведінкою представників органів самоврядування і директорів публічних шкіл та вчителів в 2007 році [4].

На перешкоді педагогічному прогресу, тобто педагогічному новаторству стоїть формалізм вчительського просування по службових сходинках, юридично опрацьований на базі інтерпретації традиційної педагогіки, відомої освітній адміністрації, освітнім юристам, освітнім політикам і консервативним педагогам. Іноді також заважає надто формалізована система педагогічного нагляду, який підпорядковує директорів шкіл адміністративній владі. З одного боку, батьки, які відрізані від життя школи, а з другого – ці ж самі батьки, які не мають звички постійно цікавитись проблемами освіти їх дітей, батьки, які крім того зайняті власними професійними справами, пошуками свого місця в ринковому суспільстві, в умовах глобалізації.

Потрібно, щоб вчителі старших класів початкової школи відмовилися від предметного мислення в ім'я мислення про учня. Але, на жаль, в Польщі міцно укорінилась думка про перевагу змісту навчання над поведінкою вчителів і їх відносинами з учнями і батьками. Також надзвичайно міцно укорінилась автономія вчителів-спеціалістів по предметах, що ускладнює розвиток групової відповідальності вчителів за їх працю. Вчителям польських державних початкових шкіл не створюються достатні організаційні, юридичні і фінансові умови для того, щоб вони навчилися розробляти разом з іншими вчителями робочі програми для учнів визначеного класу, програми, які базуються на спільному діагнозі освітніх потреб і можливостей 10–13-річних дітей. Оволодіння новими вчительськими компетенціями є не що інше, як взяття відповідальності за результати педагогічної праці як вчителями, які з батьками співпрацюють.

Сьогодні в Польщі вже немає однорідної початкової школи, кожна – інша. В Польській Народній Республіці передбачалося, що потрібна якщо не ідентичність шкіл, то хоча б прагнення до однієї площини організації педагогічної праці на визначеному рівні шкільної системи. Це було утопічне прагнення, бо діяльність шкіл залежить у першу чергу від учителів, які різні як з точки зору особистості, так і з точки зору компетенцій. В

ситуації непристосованості навчального процесу в педагогічних ВНЗ до потреб дітей, учитель початкової школи не повинен дослівно вчити дітей тому, чого сам навчився, тобто математики, філології, природи (як суми географії, фізики і хімії), або теорії музики, хоча він орієнтується в кожній з названих наукових дисциплін. Учитель початкової школи повинен в першу чергу проявляти в дітях такий процес вчення, який є вдосконаленням поведінок.

Формування особистості в Польщі було своєрідним процесом. Як і формування різних суспільних груп визначалось історією суспільного життя. Цим пояснюється індивідуальність польських вчителів і їх професійних компетенцій. Обґрунтованим є врахування особистих рис і компетенції вчителя в комплексі.

Вчитель польської початкової школи, який дійсно вдосконалює свої навички, змінює свою працю, змінює тим самим суспільні процеси демократизації. Зміцнення в школі процесів демократизації полягає в тому, щоб діти охоче ходили до школи, в якій реалізують себе, тобто стають мудрішими, самостійнішими. Так, визначений напрям професійного вдосконалення вчителів відповідає як польським традиціям Освітньої Комісії так і освіті, яка не є а ні навчанням, а ні просвітою, а ні вихованням. Освіта – це складний процес, який відбувається в суспільстві, в шкільному середовищі, співтворцями якого виступають і вчителі. Враховуючи. Вчитель без учнів і без школи не існує, а працюючи в школі постійно реагує на ситуації, які виникають, і тому змінюється. Коли шкільні діагнози активізують нові цінні дії вчителя, розвиваються тим самим його професійні компетенції, вчитель вдосконалюється. Тому дослідження розвитку професійних компетенцій вчителів початкових шкіл необхідно корелювати з працею у школах, а також зі змінами, які відбуваються у суспільстві.

Вчитель «працює» всією своєю особистістю і тому таким важливим є його матеріальне становище, і те, щоб цю професію обирали достойні люди. Гідні люди, які стають вчителями у конкретній школі, підлягають демократизаційним процесам, що відбуваються в Польщі, також завдяки входженню Польщі до Європейського Союзу.

Нині ми цінуємо адаптацію дитини до існуючої соціальної дійсності, але вперше за тривалий час вважаємо, що завдання

вчителів полягає в тому, щоб разом із батьками шанувати і оберігати те, що є в кожній дитині і може бути використане як потенціал його розвитку. Громадська держава, яка характеризується значним діапазоном особистих свобод, зацікавлена у індивідуальному розвитку кожної людини.

Завданням вчителя школи, яка демократизується, є організація занять, які є найкращою підтримкою учнів в індивідуальному гармонійному розвитку, в тому числі в розвитку вміння співіснувати і співпрацювати. Раніше вчителі займалися навчанням (переказуванням інформації) і окремо продержавним вихованням, а відразу після Другої світової війни – перш за все вихованням, яке розумілось як пропаганда і навчанням, як добудовою до ідеологічного виховання. Проте виявилось, що ідеологічна держава в економічному плані бездарна, і як така перестала існувати.

Нині польські вчителі вчать обмежувати накази, а замість цього організовувати в школі цікаві заняття. Вчать також партнерському співробітництву з батьками. Зміни в школах служать зміцненню демократії, яка є обмеженням насилля одних над іншими і покращенням співробітництва. Не можна, звичайно, чекати від вчителів вирішення всіх проблем, які асоціюються з поняттям освіта, адже освіта продовжується весь час, завжди, коли дитина активна, і не лише в школі. Однак, шкільні заняття в демократичній державі уже не є реалізацією обов'язкової державної програми навчання, вони повинні бути власним проектом вчителів, який може бути адекватним до потреб конкретних учнів і може їм якнайкраще служити.

ЛІТЕРАТУРА

1. Dziennik Ustaw RP – 2007. – Nr 157. – poz. 1100.
2. Potęga W. (red.) Reformowanie szkoły podstawowej – edukacja blokowa. – Warszawa, 2000, CPKN.
3. Potęga W. Integralne nauczanie początkowe. – Warszawa, 1995, CPKN.
4. Potęga W. Pedagogizacja szkoły – w stronę internetowej dialogowej komunikacji. – 2007.
5. Потенга Вітольд Розвиток професійних компетенцій польських вчителів початкових шкіл в умовах демократизації. – Сельдце: Видавництво Підляської Академії, 2008 – 336 с.

ВИТОЛЬД ПОТЕНГА

ПЕРЕСТРОЙКА ПРОФЕСИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПОЛЬСКИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ ШКОЛ

В предлагаемой статье автор подводит итоги 30-летних исследований по реструктуризации профессиональной деятельности учителей начальных школ в Польше.

Ключевые слова: профессиональные компетенции, демократизация образования, начальная школа, интегральное обучение.

WITOLD POTENGA

RESTRUCTURING THE PROFESSIONAL COMPETENCE OF POLISH PRIMARY TEACHERS

In the present article, the author summarizes 30 years of research on the restructuring of professional work of teachers in primary schools in Poland.

Keywords: professional competence, the democratization of education, primary school, integral training.

УДК 377:37

ЩЕРБАК О.І.

м. Київ Україна

НЕПЕРЕРВНА ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНА ОСВІТА: СТАН ТА ПЕРСПЕКТИВИ

У статті проаналізовано сучасний стан неперервної професійної освіти, зокрема професійно-педагогічної освіти викладачів, можливості удосконалення професійної підготовки педагогів у період навчання та в системі післядипломної освіти.

Ключові слова: неперервна професійна освіта, інноваційна освітня діяльність, саморозвиток.

Становлення суверенної незалежної України супроводжується суттєвими змінами в царині суспільних відносин, що передбачає новий тип взаємозв'язку освіти і суспільства в цілому. Необхідність створення нової системи освіти в Україні передусім пояснюється потребою у нових висококваліфікованих фахівцях в усіх галузях господарства [7, 9-10]. Як вважає В.Г. Кремінь, саме оновлена, осучаснена освіта і наука, нададуть знання, які