

УДК 378.011.3-057.86(436)

ПРОФЕСІОНАЛІЗМ ТА ПЕДАГОГІЧНА КОМУНІКАЦІЯ У ПІДГОТОВЦІ ВЧИТЕЛЯ В АВСТРІЇ

Павлішак О.Р.

Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка

У статті проаналізовано професіоналізм як мету підготовки педагога в Австрії. Розглянуто педагогічну комунікацію як складову підвищення рівня професіоналізму у підготовці вчителя. Досліджено поняття професіоналізму в австрійській педагогічній думці. Акцентовано увагу на застосуванні прийомів прикладної комунікативної педагогіки для досягнення високого рівня професійних компетенцій. Доведено важливість набуття вмінь педагогічної комунікації майбутніми педагогами.

Ключові слова: педагогічна комунікація, підготовка, педагог, комунікативна педагогіка, професіоналізм.

Постановка проблеми. Питання якості педагогічної освіти в Україні викликають неабиякий інтерес через низку різноманітних причин: приєднання до Болонської угоди, посилення важливості конкурентно спроможних спеціалістів як наслідок глобалізації, розширення міжнародних контактів та доступ до інших культур, позитивний вплив на розвиток розумових, творчих та комунікативних здібностей. Реалізація у вищій школі навчання, спрямованого на набуття вмінь педагогічної комунікації та підвищення рівня професіоналізму майбутніми вчителями, потребує широкомасштабного пошуку нових методів та форм навчання. Тому аналіз зарубіжного досвіду та застосування передових навчальних технологій видається у цьому контексті дуже актуальним для України. У сучасній зарубіжній та вітчизняній науковій літературі простежуємо наявність активного дискурсу онтологічних засад розвитку особистості, методологічних засад педагогіки та освіти в цілому. Аналіз сучасної філософської, психологічної та педагогічної літератури показує, що науковий пошук, здебільшого, ведеться в сфері комунікації: філософія комунікації (комунікативна філософія); філософія діалогу (психологія, педагогіка); гуманістична психологія та педагогіка; дитиноцентрована педагогіка; особистісно орієнтоване навчання і виховання; педагогіка співробітництва; педагогіка толерантності, суб'єкт-суб'єктний підхід у навчанні та вихованні та ін.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сучасній вітчизняній педагогічній науці спо-

стерігаємо зростання інтересу до дослідження окремих аспектів проблеми педагогічної комунікації: гуманістичні виміри педагогічної комунікації (І. Бех, І. Зязюн, С. Мусатов, В. Кремень); комунікація в педагогічному процесі (Н. Волкова, Н. Бутенко, О. Коваленко, Г. Селевко, С. Смотрицька, Г. Токарева, В. Филипчук, О. Черних, Г. Яценко); комунікативна компетентність педагога (М. Заброцький, І. Зязюн, С. Максименко, О. Матвієнко, Л. Петухова, Л. Сергєєва, С. Сисоєва, Т. Щербан); діалогічність в процесі педагогічної комунікації (О. Балл, О. Нікуленко, Н. Тарасович, О. Ткаченко, С. Хаджирадева); психологічні засади педагогічної комунікації (І. Бех, О. Балл, Г. Дьяконов, В. Мусатов, С. Макаренко); комунікативні засади дитиноцентрованої педагогіки (С. Білецька, В. Кремень); комунікативні засади особистісно орієнтованого навчання та виховання (І. Бех, О. Пехота, І. Підласий, А. Фасоля); розвиток особистості в процесі спілкування (Н. Кордунова, В. Любашина, Н. Хомутинікова); самоідентифікація в педагогічній комунікації (В. Злишков) та ін.

Мета статті – проаналізувати формування професіоналізму та педагогічної комунікації як складової підвищення рівня професіоналізму педагога в Австрії для запозичення досвіду, з метою активізації української педагогічної науки.

Виклад основного матеріалу. Для забезпечення практичного застосування прикладної комунікативної педагогіки у процесі підготовки педагогів необхідно врахувати такі компоненти впливу:

- підготовка вчителів (університети, інститути, курси підвищення кваліфікації);
- учнівський потенціал (з огляду на соціокультурне оточення);
- навчальні плани (мета та зміст навчання) [1].

Досягнення загальної мети професійної підготовки педагога – його високої фахової компетенції та набуття навичок педагогічної комунікації і підвищення рівня професіоналізму – забезпечується через завдання, зміст та відповідні технології навчальної діяльності у різних типах навчальних закладів.

Мета підготовки педагогів у закладах освіти Австрії досягається завдяки здійсненню конкретних завдань навчального процесу. Ними є: формування активних членів демократичного суспільства, здатних самостійно приймати рішення; забезпечення теоретичних знань, практичних умінь і навичок, творчого підходу до діяльності, самостійності, розвитку інтелекту та соціальної спроможності.

До дидактичних принципів цього процесу належать загальнодидактичні та фахово-специфічні принципи. Загальнодидактичними принципами є соціальна та наукова зорієнтованість навчання, професійно та особистісно-розвивальне навчання у єдності теорії та практики, активність та мотивація у навчанні, структурованість і наочність навчання, світоглядно-формувальне, диференційоване та індивідуалізоване навчання, урізноманітнення форм і методів, контроль у навчанні [5; 9; 10; 13; 17].

До фахово-специфічних належать принципи, що стосуються викладання окремих предметів.

Зміст навчання реалізується через певні навчальні плани, програми навчальних дисциплін, технологію навчального процесу.

При формулюванні мети та конкретних завдань професійної підготовки педагогів у навчальних закладах Австрії передбачається досягнення високого рівня їх професіоналізму та фахових компетенцій. Тут необхідно врахувати: – фактори ринку праці, зокрема створення нових робочих місць за рахунок зростання попиту на вчителів, різке зростання практичної педагогічної сфери, потреба у високоосвічених фахівцях тощо; – нові педагогічні умови у школі, апробацію нових навчальних форм та методів, розвиток альтернативних педагогічних програм тощо; – соціально-політичні фактори, вирішення нових соціальних проблем, задоволення актуальних соціальних потреб; – важливість забезпечення високої конкурентної спроможності педагогів Австрії на європейському рівні; – емансипативні фактори, які спонукають студентів до самоосвіти та самореалізації, відтак до створення нових концепцій педагогічної діяльності через власний практичний досвід. Передовсім зазначимо, що необхідність професіоналізму і компетентності педагога пов'язується з особливостями його діяльності, а саме – її гуманістичною спрямованістю.

Відомі австрійські дослідники у сфері педагогіки звертаються до аналізу поняття «професіоналізм». Але існують різні підходи до його тлумачення. С. Гірдайс зауважує, що професіоналізм не так легко визначити, оскільки це багатопараметрове поняття. Чимало науковців розрізняють поняття «професія» та «спеціальність». За С. Швенденвайном поняття «професія»

чіткіше окреслене, аніж поняття «спеціальність». С. Гаман, своєю чергою підкреслює, що формула – від «спеціальності» до «професії» – вказує на кваліфікаційну відмінність і подальший розвиток у діяльності. Професія означає комплекс дій, учинків, що виконуються у визначеній сфері діяльності і відповідно переносяться та наповнюються змістом, надаючи особливих характерних рис, що підносять її на високий щабель професійного кваліфікаційного рівня.

Під «професією» С. Гаман розуміє «суспільну сферу діяльності, цілеспрямовану послугу для людей, яка вимагає тривалої теоретичної, практичної та спеціальної підготовки, технічних та інституційних знань; відносно автономних, цілеспрямованих і спрямованих на адресата дій, які впливають з етичної відповідальності і користуються високою соціальною повагою» [4, с. 26]. «Професіоналізм спеціальності» треба завжди розглядати в одному контексті з фаховою освітою. Поряд з фаховим науковим процесом підготовки, поняття «професіоналізація» означає, що здобувач освіти належить до тієї чи іншої професії. Рівень професіоналізації підвищується за допомогою кваліфікованої освіти [5, с. 67].

Професіоналізацію характеризують, як «процес переходу від неспеціалістів до спеціалістів, від побічних професій до основних професій, від короткотривалості до довгостроковості, від приватності до громадськості, від юридичної непевності до юридично закріплених вчителів» [11, с. 18].

У певних випадках професіоналізація розглядається як оптимальна професійна здатність у спеціально визначеній сфері виховання та пов'язується з високим рівнем компетентності [9, с. 490]. Ще один науковець, Г. Гізеке подає своє розуміння професійності. Він має на увазі таку професійну діяльність, що охоплює «широкі, наукові, глибокі й різнобічні абстраговані знання, які можна застосовувати відповідно до конкретної ситуації або впізнати у будь-якій ситуації як відповідні складові фонду знань» [10, с. 65].

Деякі австрійські педагоги, зокрема Г. Отто й С. Утерман, визначають критерії професії як спеціальну освіту та монополізовану сферу діяльності. Це дозволяє проводити практику на науковій базі й закладає наукові підвалини навчання. На їхню думку, професійна практика повинна підпорядковуватись ідеалу служіння і водночас гарантувати кваліфіковані послуги, а за це, своєю чергою, суспільство має нагородити її багатьма привілеями. Ексклюзивна компетентність професіоналів має бути чітко обумовлена й законодавчо захищена.

В. Тронгаузер описує професійність як характерний синдром, що уможливорює особливу кваліфіковану професійну діяльність. До цих рис професії належать: теоретично закріплена спеціальна освіта; створення професійних спілок, які контролюють процес ліцензування та атестації; професійна діяльність підпорядковується потребам суспільства; фінансова гарантія оплати праці вище середнього рівня.

З огляду на це, цікавим видається процес розвитку моделей професійної діяльності у концепції Герберта Альтріхтера. Він описує такі 4 її риси: 1) дія як цілеспрямована, конструктивна та експериментальна робота; 2) рефлексія як

систематичний самоаналіз та самокритика; 3) автономія як незалежна й самовизначена робота; 4) створення мережі як комунікативна й кооперативна робота.

В. Тронгаузер намагається з'ясувати «Чи виражається у змістовних сферах педагогічний професіоналізм? І в яких саме?» У пошуках відповіді він змальовує модель професійної педагогічної компетенції [5, с. 126]. На його думку, Я-компетенція перебуває в центрі, навколо неї – соціально-історична, ціннісна, методична, теоретична, а також метатеоретична компетентність.

Далі автор моделі розкриває зміст її складових частин. Рівень свідомості (Я-компетенція) визначається соціальною компетентністю, розвинутою до цього часу. Важливим є прийняття життєвих рішень, інтереси, сильні сторони та недоліки, не використані до цього часу можливості та зона найближчого розвитку. Я-компетенція містить також волю та вміння працювати на цій свідомості. На його думку, соціальна компетенція – це здатність розпізнавати відносно діяльні риси соціальних ситуацій і спроможність діяти у соціальних ситуаціях передбачливо, цілеспрямовано та ефективно. Тут учений має на увазі не тільки фізичну здатність, але й моральну готовність до дії.

Що ж стосується історичної компетенції, то це знання історико-суспільних умов життя і професійної діяльності, а також уміння діяти на основі цієї свідомості.

До ціннісної компетенції віднесено знання обґрунтованої системи цінностей і вміння узгоджувати відповідно до неї свої вчинки. Методична компетенція – це знання відомого способу дії і вміння за його допомогою самостійно підвищувати методичні знання у різних сферах, а також застосовувати цей спосіб дії. У теоретичній компетенції виявляються знання актуального стану науки та відповідного дослідницького результату і здатність діяти на основі цього знання. Метатеоретична компетенція – це знання розпізнавально-теоретичних засад науки, здатність оцінити, що означає їх відношення до дії, і готовність керуватися цими знаннями у розпізнавально-критичному процесі [3, с. 198].

У межах одного виду діяльності ці дії, зрозуміло, не ізольовані одна від одної, а розвиваються паралельно. Виокремлені компоненти мають когнітивні, афективні (впливові) та практичні параметри.

Такий підхід можна вважати суттєвим внеском у педагогічну освіту й у розвиток цієї моделі, що є певним комплексом вимог до підготовки педагогів. Завдання освіти В. Тронгаузер вбачає у запровадженні розробленої моделі.

Інший відомий педагог – С. Швендевайн – до кваліфікаційного профілю педагога зараховує спеціальні знання, здатність і готовність, спеціальне професійне переконання й мораль [4, с. 45].

Спеціальні знання – це розуміння життєво важливих факторів усвідомлення антропологічних умов, психічних станів і здатності до навчання, результативність педагогічних потреб, виходячи з постановки завдань.

Спеціальні нахили й готовність – диференціація об'єктивних і фахових наукових складових, трансформація наукових знань, застосування наукових досліджень результатів та теорій,

компетентного вирішення проблем, планування, виконання, контроль дій та їх відображення.

Професійно-спеціальне переконання і мораль. Йдеться про ціннісні орієнтації, які втілюються через окремі судження, рішення і вчинки, мають принципове значення, при досягненні мети можуть інтегруватися [2, с. с. 53].

Видатний австрійський учений А. Ключе вважає, що підготовка педагогів повинна сприяти формуванню в них самооцінки, ідентитету та соціалізації. Виходячи з його теорії, треба переглянути навчальні плани та зміст навчання і розкрити елементи, які є рушійною силою розвитку особистості, відповідальності, самостійності, становлення процесу соціалізації тощо.

Дослідники Г. Берлнер і М. Джонсон у формуванні професійної компетенції відводять найважливішу роль практиці. Йдеться про розвивальну роль практики, якої не можна досягти за допомогою лише теоретичного аналізу. По-перше, практика закладає підвалини професійного досвіду, а по-друге, тільки під час практики у студентів починає розвиватися професійне самоусвідомлення, тобто ідентитет. Практика відображає професійну діяльність і сприяє розумінню процесу педагогічної роботи загалом.

А. Аскієм вводить поняття «професійної соціалізації», яка передбачає прийняття людиною цінностей, норм та правил, які необхідні для роботи групі людей певної професійної групи, членом якої ця людина є або хоче бути [6, с. 14]. Процес професійної соціалізації сприяє розвитку відповідної самосвідомості. Позитивний процес фахової соціалізації відбувається не стихійно, а залежить від свідомо запропонованого навчального матеріалу, методів та форм навчання, які зорієнтовані на практичну підготовку майбутніх фахівців. Після закінчення навчального закладу педагог ще повністю не сформований і не має достатнього практичного досвіду. Цей досвід не є ідентичним із його майбутнім професійним досвідом. Тільки зрілий досвід та відповідальність сприяють професійному розвитку педагога. Метою педагогічної освіти має бути формування професійної свідомості. Подальший процес розвитку цієї свідомості відбувається під час педагогічної діяльності та на курсах підвищення кваліфікації.

На думку австрійських педагогів, процес формування професійної соціалізації вчителів повинен проходити такі фази:

1. Самоорієнтація. Під час цієї фази відбувається пошук професійного «Я» через щоденну педагогічну та виховну діяльність.

2. Усвідомлення професійних завдань. На цьому етапі консолідується та розширюються професійні компетенції настільки, що педагого самостійно використовує набуті знання і сам несе відповідальність за свої вчинки.

3. Можливості впливу. Це найвищий етап становлення професійної соціалізації, на якому вчителі роблять певний внесок у розвиток своєї професії [4, с. 12].

Підвалини цього процесу мають закладатися під час навчання, яке передбачає базову підготовку, курси підвищення кваліфікації та перепідготовку.

Усі цілі фахової педагогічної освіти підпорядковані педагогічній роботі та змінюються в тісно-

му контексті з суспільним розвитком і в комплексі з науковими компетенціями. Одночасно наукові компетенції, набути протягом навчання, мають задовольняти вимоги багатогранної професійної діяльності у сфері педагогіки. Отже, педагогічна освіта в Австрії має на меті забезпечувати здобуття наукової кваліфікації та високої професійної компетентності та практичної дієздатності.

Тому австрійські навчальні заклади докладають серйозних зусиль до того, щоб випускники вмiли застосовувати отримані знання у конкретних видах діяльності.

Пристаюються і постійно змінюються відповідно до суспільних вимог і навчальні плани, щодо останніх вирішуються такі завдання: повноцінний розвиток особистості, формування самосвідомості, творчості, навичок міжособистісного спілкування тощо.

В австрійських педагогічних вищих навчальних закладах при виборі предметів для навчальних планів та змісту навчальних програм урахуються різні напрями діяльності педагогів. Існує також розподіл предметів на обов'язкові та вибіркові. Чільне місце у навчальному плані відведено практиці, що відіграє важливу роль у підготовці кваліфікованих педагогів. На практику припадає 1/3 всього навчального часу.

У центрі навчального плану з підготовки бакалавра зі спеціальності «Педагогіка» стоїть набуття таких компетенцій:

- професійної компетенції щодо аналізу педагогічних процесів;
- компетенції із суспільствознавчих дослідницьких методів та їх застосування;
- соціальні та особистісно-формуючі компетенції;
- методичні та дидактичні компетенції діяльності;
- специфічні фахові компетенції [14].

Як свідчить зарубіжний досвід, зокрема австрійський, у сучасних шкільних класах відобра-

жена мультикультурна форма суспільства, тому майбутні педагоги мають бути готовими до гнучкості при навчанні [15]. Цей процес є складним та довготривалим і вимагає досвідчених фахівців у галузі педагогічної комунікації. В Австрії цей процес розпочато з уведення предмету педагогічної комунікації на курсах підвищення кваліфікації. Запропоновані європейські навчальні стандарти є універсальними, оскільки відповідають усім рівням підготовки і забезпечують змістове ситуативне наповнення різних фахових дисциплін та водночас є специфічними для будь-якого навчального плану [16]. Такі стандарти вважаються досить гнучкими та оптимальними для застосування.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, педагогічна комунікація набуває значення не лише як принцип навчання, але і як постійна методика на сучасних заняттях у підготовці педагога. Мета кожної навчальної дисципліни – забезпечення набуття професійних умінь та навичок і вмінь педагогічної комунікації. Ця мета забезпечує набуття таких компетенцій, як фахова, методична, соціальна та компетенція самонавчання, що своєю чергою сприяють розвитку професіоналізму майбутнього вчителя. Творчо узагальнюючи здобутки педагогічної освіти Австрії, приходимо висновку, що необхідною передумовою професійного розвитку педагогів є внутрішня потреба у творчій праці, прагнення до постійного поповнення знань, бажання вдосконалення. Саме такий учитель-професіонал здатний оптимізувати всі види навчально-виховної діяльності, сформувавати світогляд учнів та розвинути їхні здібності.

Перспективи подальшої наукової розробки означеної проблеми вбачаються у проведенні історіографічних досліджень в напрямі вивчення особливостей професійного розвитку вчителів та творче застосування кращого педагогічного досвіду в умовах сучасних освітніх процесів в Україні.

Список літератури:

1. Apel H. J. Professionalisierung pädagogischer Berufe im historischen Prozess / H. J. Apel. – Bad Heilbrunn, 1999. – 354 s.
2. Badry E. Arbeitshilfen für Studium und Praxis der Sozialarbeit und Sozialpädagogik / E. Badry, R. Knapp, G. Hans. – Luchterhand, 1998. – 229 s.
3. Bardmann Th. M. Von Pucks, Partisanen und Parasiten. Anmerkungen zu möglicher brauchbaren Identitätsstützen für Sozialarbeiterinnen / Sozialpädagoginnen / Th. M. Bardmann. – Mönchegladbach: FHN, 1994. – 257 s.
4. Benner D. Bildungsprozesse, Erziehungsverhältnisse und ihre Reflexion im 20. Jahrhundert / D. Benner, H. Teonorth // Zeitschrift für Pädagogik. – 2000. – Beiheft 42. – S. 12.
5. Bernlehr G. Das Praktikum in sozialen Berufen. Eine systematisches Modell zur Anleitung / G. Bernlehr, L. Johnson. – Weinheim und Basel: Beltz, 1995. – 145 s.
6. Boem W. Wörterbuch der Pädagogik / W. Boem. – Stuttgart: Kröner, 1994. – 432 s.
7. Buchberger F. Lehrerbildung auf dem Prüfstand / F. Buchberger. – Innsbruck: Studien Verlag, 1995. – 142 s.
8. Forschung: Sozialpädagogik in Österreich – ihre Zukunft in Praxis und Ausbildung http://www.boes.at/index3.htm?forschung_sozialpaedagogik_ausbildung.htm-contentFrame.
9. Lauer mann K. Sozialpädagogik in Österreich. Perspektiven in Theorie und Praxis / K. Lauer mann, G. Knapp. – Mohorjeva Verlag, 2003. – 503 s.
10. Lauer mann K. Sozialpädagogische Berufsbildung / K. Lauer mann. – Studien Verlag: Innsbruck-Wien, 1998. – 251 s.
11. Müller-Kohlenbrg H. Die Kompetenz der Laien. Professionswissen und Professionalisierung / H. Müller-Kohlenbrg. – Braunschweig, 1990. – 434 s.
12. Niemeyer C. Theorie und Praxis der Sozialpädagogik / Niemeyer C. – Votum, 1999. – 287 s.
13. Schilling J. Soziale Arbeit. Entwicklungslinien der Sozialpädagogik/Sozialarbeit / J. Schilling. – Neuwied: Luchterhand, 1997. – 178 s.
14. www.boes.at/forschung_sozialpaedagogik_ausbildung.html.
15. Вища освіта України і Болонський процес: Навч. посіб. / [Степко М. Ф., Болюбаш Я. Я., Шинкарук В. Д. та ін.]; під ред. В. Г. Кремень. – Тернопіль: Навчальна книга-Богдан, 2004. – 384 с.

16. Кемінь В. П. Ступенева педагогічна освіта в Західній Європі й Україні: порівняльний аналіз / В. П. Кемінь // Вісник ЛНУ (серія педагогічна). – Львів, 2002. – С. 20-27.
17. Коць М. О. Комунікативна компетентність як складова професіоналізму майбутнього педагога / М. О. Коць // Практична психологія та соціальна робота. – 2007. – № 1(94). – С. 52-55.

Павлишак О.Р.

Дрогобычский государственный педагогический университет имени Ивана Франко

ПРОФЕСИОНАЛИЗМ И ПРОФЕСИОНАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОММУНИКАЦИЯ В ПОДГОТОВКЕ УЧИТЕЛЯ В АВСТРИИ

Аннотация

В статье проанализированы профессионализм как цель подготовки педагога в Австрии. Рассмотрены педагогическую коммуникацию как составляющую повышения уровня профессионализма в подготовке учителя. Исследовано понятие профессионализма в австрийской педагогической мысли. Акцентируется внимание на применении приемов прикладной коммуникативной педагогики для достижения высокого уровня профессиональных компетенций. Доказана важность приобретения умений педагогической коммуникации будущими педагогами.

Ключевые слова: педагогическая коммуникация, подготовка, педагог, коммуникативная педагогика, профессионализм.

Pavlishak O.R.

Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

PROFESSIONALISM AND PEDAGOGICAL COMMUNICATION IN PEDAGOGUE'S TRAINING IN AUSTRIA

Summary

The article deals with professionalism as the main aim of pedagogue's training in Austria. Pedagogical communication as a part of professionalism development in teacher's training has been revealed. The term professionalism in Austrian pedagogy has been researched. Main attention has been paid to using methods of communicative pedagogy for achieving high level of professional competence. The importance of learning of pedagogical communicative skills by future teachers has been proved.

Keywords: pedagogical communication, training, pedagogue, communicative pedagogy professionalism.