

Лабунець Юлія Олегівна,  
кандидат педагогічних наук,  
старший викладач кафедри іноземних мов і методик їх навчання  
Педагогічний інститут  
Київського університету імені Бориса Грінченка

## СУЧАСНА МОДЕЛЬ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГА: ДОСВІД СЛОВАЧЧИНИ

**Постановка й обґрунтування актуальності проблеми.** У сучасній педагогічній науці останнім часом значна увага приділяється творчій пошуковій діяльності вчителя, спрямованій на впровадження нових педагогічних технологій, на особистісно-орієнтований підхід у навчанні та вихованні, на гуманізацію і демократизацію виховного процесу тощо. Цілком зрозуміло, що сучасний педагог повинен володіти вміннями творчого пошуку. На нашу думку, підготовка вчителя-дослідника – важлива перспективна проблема сучасної педагогічної науки та практики, яка потребує свого розгляду як на рівні його мотиваційної, змістової, так і процесуальної готовності.

**Аналіз наукових досліджень, на які спирається автор.** Розглядаючи сучасну модель підготовки педагога у Словаччині, і зокрема іншомовної підготовки педагога, зазначимо, що з його основною мотиваційною конструкцією інтегративності є "соціальна психологічна фаза" дослідження мотивації студентів, що характеризується роботою Роберта Гарднера (1985), і продемонструвало освітянам важливий принцип: оскільки вивчення мотивації та професійного психологічного занурення та впевненості залежить від безлічі соціальних чинників, включаючи ставлення, вирішення відкритих питань та способи їх вирішення, культурні стереотипи та геополітичні міркування, іншомовна підготовка має потужний інструмент вивчення професійної компетенції, досвіду та навичок рефлексії у контексті окресленої вище проблематики. Однак, здається, що, підкреслюючи

відмінності в контексті макроконтекстуальних впливів, раннє дослідження мотивації студентів повинно враховувати аспект, що навчання має спільне з іншими предметами, соціально-психологічний мікроконтекст оточення особистості (Fraser, 1991; Pintrich & Schunk, 2002).

Виокремлення аспектів проблеми, які ще недостатньо вивчені. Роль педагога у залученні сучасних студентів, обізнаних із можливостями досягнення швидких результатів до навчання, є надзвичайно складною, оскільки це стосується майже всіх академічних та соціальних аспектів навчального середовища. У контексті освітнього простору Словаччини на нашу думку варто виділити три основні компоненти ролі вчителя, які впливають на мотивацію: афілійний мотив (тобто бажання тих, хто навчається порадувати педагога), тип влади (тобто авторитарний, демократичний чи неприпустимий викладання стиль) і пряма соціалізація мотивації тих, хто навчається, яка включає в себе моделювання, презентацію завдання та зворотній зв'язок. Наскільки вчитель чи викладач виконує ці ролі, іншими словами, ступінь, в якій можливості для залучення учнів чи студентів будуються чи перешкоджають, залежить не тільки від того, що робить вчитель чи викладач у класі, а також про те, як використовується дискурс в класі. Очевидно, що педагоги несуть відповідальність за створення та максимізацію можливостей процесу навчання дуже складними способами, виконуючи як академічні, так і соціальні ролі і тим самим фокусуючи на особистості та оптимізуючи освітній простір для кожного залученого учасника [1].

Важливість звернення до педагогічних та соціальних пріоритетів педагога визнана, і обґрунтована в багатьох теоретичних засадах, що варто визначити як специфічні педагогічні моделі поведінки, які покращують мотивацію учня. Це стосується досліджень навколишнього середовища в класі, теорію самовизначення (Noels, Clément & Pelletier), або дослідження про тривогу тих, хто навчається у освітньому середовищі (Spielmann & Radnofsky, 2001). Всі вони вважають, що для того, щоб підвищити мотивацію

студентів до навчання, необхідним фактором є створення достатніх можливостей для когнітивного розвитку (наприклад, заохочення автономії, підкреслення оволодіння цілями діяльності та надання інформативних відгуків), як видається, є не менш важливим, як створення позитивно емоційно забарвленого клімату класу

**Метою** нашого дослідження є окреслення ключових та характерних аспектів сучасної моделі підготовки педагога у контексті досвіду Словаччини.

Зазначимо, що для Словацької системи вищої освіти характерним є постійний моніторинг якості та наповненості освітнього процесу на всіх рівнях і на усіх щаблях. Як уже було сказано раніше, спостереження за незалежними експертними оцінками варто сприймати як один з багатьох способів залучення до рефлексивної педагогічної практики – це поняття, яке просто не є частиною досліджуваної культури викладання. Як наслідок, спостереження, як відомо, розглядаються як загрозливий вчинок, основна причина – це відчуття переживання педагога. Фактично, усвідомлення того, що спостереження стануть важливою частиною поточного дослідницького проекту, було, насправді, одним з головних аспектів, який залучив педагогів у Словаччині до спокійного, критичного та рефлексивного сприйняття, та більшої кількості студентів і педагогів-волонтерів до участі в цьому на перших етапах.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Потенційним висновком, який вимагає подальшого вивчення в майбутніх дослідженнях, є те, що можливість прийняття мотиваційної педагогічної практики може бути зменшеною, поки сам зміст такої ініціативи, тобто зобов'язання щодо навчання учнів, стане основним мотивом для вчителів навчати і розвиватися професійно. Підвищення обізнаності про це зобов'язання повинно стати фокусом в нашій країні, що ми можемо спостерігати у контексті підготовки викладачів у Словаччині. Проте підвищення обізнаності може виявитись недостатнім, якщо система освіти на всіх рівнях, включаючи дошкільну,

початкову та шкільну освіти як базові, та ВНЗ, що не дозволяє, заохочувати та моделювати такі зобов'язання, тому перспективами подальших наукових розвідок ми вбачаємо оптимізацію українського освітнього простору згідно з досвідом та вимогами Європейського освітнього простору.

#### Джерела

1. Noels, K. A., Clément, R., & Pelletier, L. G. (1999). Perceptions of teachers' communicative style and students' intrinsic and extrinsic motivation. *Modern Language Journal*, 83, 23-34.