

Література:

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. – К., Ірпін'я : ВТФ, «Перун», 2005. – 1728 с.
2. Зеер Е. Ф. Технология профессий : учеб. пособ. / Е. Ф. Зеер. – М. : Академия, 2003. – 336 с.
3. Інноваційні технології навчання : словник-госарій / Кадемія М. Ю., Ткченко Т. В., Євсюкова Л. С. – Львів : Вид-во «СПОЛОМ», 2011. – 196 с.
4. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования – Сборник научных трудов / Под ред. Хуторского А. В. Ученик в обновляющейся школе. – М. : ИОСО РАО, 2002. – 488 с.
5. Чакликова А. Т. Категория «компетентность» и «компетенция» в современной образовательной парадигме / А. Т. Чакликова // Весник КазНУ. – Серия педагогические науки. – 2007. – № 2. – С. 9-16.

У статті розглянуто визначення понять «компетентність», «професійна компетентність», «компетенція», структура та складові професійної компетентності викладача ВНЗ, їх використання в професійній діяльності та вплив на здійснення професійної підготовки майбутніх фахівців.

Ключові слова: компетентність, компетенція, ключові компетенції, професійна компетентність.

В статье рассмотрены определения понятий «компетентность», «профессиональная компетентность», «компетенция», структура и составные профессиональной компетентности преподавателя ВУЗа, их подготовки к профессиональной деятельности и влияния на обучение и осуществлении профессиональной подготовки будущих специалистов.

Ключевые слова: компетентность, компетенция, ключевые компетенции, профессиональная компетентность.

Definition of the notions «competency», «professional competency», «competence» as well as the structure and constituent parts of a Higher School teacher's professional competency, their usage in professional activity and influence on the future specialists' professional training realization have been considered in the article.

Keywords: competency, competence, key competences, professional competency.

УДК: 371.13 + 373.3

Р.С. Гуревич
м. Вінниця, Україна

ПЕДАГОГІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ І ПРОФЕСІОНАЛІЗМ ПЕДАГОГА

Постановка проблеми. З початку 90-х років українське суспільство живе в умовах переходу від однієї соціально-економічної формації до іншої. Цей перехід пов'язаний як зі змінами звичного устрою життя, так і зі змінами в духовній сфері, пов'язаними з переоцінкою певних цінностей.

У сучасному суспільстві, що безперервно змінюється, суттєвого значення набув високий професіоналізм, професійна компетентність фахівців різних сфер і рівнів виробничого й суспільного життя, адже актуальним нині є питання про конкурентоздатність фахівців, яких готує вищий навчальний заклад (ВНЗ) і які працюють в умовах ринкової економіки. Це безпосередньо стосується і працівників освітньої сфери, оскільки, по-перше, педагоги, передусім, самі мають бути професійно компетентними в своїй галузі, а по-друге, професійна освіта завжди була і продовжує залишатися спрямованою на всебічний розвиток особистості з метою підготовки її до активної й ефективної участі в громадському виробництві з найбільшою користю для себе і для суспільства в цілому.

Важливо наголосити, що в сучасних умовах реформування освіти радикально змінюється статус учителя, викладача, інженера-педагога, педагога професійної школи, їхні освітні функції, відповідно до їхньої професійно-педагогічної компетентності, до рівня їхнього професіоналізму.

Показниками значущості професійно-педагогічної компетентності є зміни в сфері суспільної свідомості в різні періоди історії, які свідчать про те, що саме в психолого-

педагогічній компетентності і педагогічній культурі містяться значні можливості розвитку і стабільності суспільства, оскільки вони можуть служити підставою в подоланні конфліктів між старшими і молодшими поколіннями, сприяють адаптації до нових умов, ефективнішому процесу соціалізації особистості тощо.

Таким чином, сучасна ситуація розвитку суспільства актуалізувала необхідність вивчення такого феномену, як «компетентність фахівця» або «професійна компетентність». Однак, на жаль, у літературі, ще не існує однозначного підходу до визначення цього поняття.

Аналіз попередніх досліджень. У зарубіжній літературі під компетентністю розуміють «поглиблене знання», «стан адекватного виконання завдання», «здатність до виконання певної діяльності» і т.п., що не відображає змісту цього поняття повною мірою. У російській педагогічній науці професійну компетентність визначають як певний психічний стан, що дозволяє діяти самостійно і відповідально, як володіння людиною здатністю й умінням виконувати певні трудові функції (А. Маркова) [1]; як наявність спеціальної освіти, широкої загальної та спеціальної ерудиції, постійне підвищення своєї науково-професійної підготовки (В. Зазикін і А. Чернишова) [2]; як професійну підготовленість і здатність суб'єкта праці до виконання завдань і обов'язків повсякденної діяльності (К. Абульханова) [3]; як потенційну готовність розв'язувати завдання зі знанням справи (П. Симонов) [5]. Показниками професійної компетентності є: загальна сукупність об'єктивно необхідних знань, умінь і навичок; уміння правильно розпорядитися ними в процесі виконання своїх функцій; знання можливих наслідків певних дій; практичний досвід; результат праці людини; гнучкість методу, критичність мислення; а також професійні позиції, індивідуально-психологічні якості й акмеологічні інваріанти.

А. Маркова, розглядаючи професійну компетентність, виокремлює такі її види: спеціальна компетентність, соціальна компетентність, особиста компетентність і індивідуальна компетентність [1].

Розглядаючи суть професійної компетентності безпосередньо педагога, і враховуючи, що проблема ця стала розроблятися в науці зовсім недавно, ми констатували, що науковці досі не дійшли до спільної думки. Зокрема, на думку В. Сластьоніна, І. Ісаєва, А. Міщенко і Є. Шиянова, професійна компетентність педагога виражає «єдність його теоретичної та практичної готовності до здійснення педагогічної діяльності», при цьому основу структури компетентності вчителя складають численні педагогічні вміння, що характеризують цю готовність [4].

А. Маркова визначає професійну педагогічну компетентність як «обізнаність учителя про знання й уміння та їх нормативні ознаки, що потрібні для здійснення цієї праці; володіння психологічними якостями, необхідними для її виконання; реальна професійна діяльність відповідно до еталонів і норм». До змісту компетентності педагога включається процес (його складові – педагогічна діяльність, педагогічне спілкування, особистість) і результат (навченість і вихованість школярів) його праці. А. Маркова звертає увагу на те, що «знання й уміння учителя складають об'єктивну структуру його праці» і в кожному процесуальному блоці розглядає об'єктивно необхідні знання й уміння, а потім психологічні вимоги до їх виконання [1].

Є. Попова, вслід за А. Марковою, досліджуючи психолого-педагогічну компетентність як інтегральну характеристику, підкреслює істотну значущість психологічних якостей особистості педагога, які доповнюються уміннями («технікою»), унаслідок чого в процесі формування психолого-педагогічної компетентності вчителя головна роль належить удосконаленню його особистості [5].

К. Абульханова надає суттєве значення конкретно-предметним знанням фахівця, оскільки на її думку, «саме вони виступають першоосновою формування всієї професійної компетентності», і тому система підготовки фахівця має забезпечувати, передусім, засвоєння відповідних знань, оскільки вони є необхідною передумовою для реалізації процесу праці [3]. Стосовно точки зору зарубіжних експертів щодо складових педагогічної компетентності, то, наприклад, у США, йдучи на зустріч бажанню громадськості бачити в школах

висококомпетентних фахівців, педагогів приймають на роботу за результатами тестів, у змісті яких виділяють п'ять основних аспектів:

- 1) основні уміння;
- 2) загальний кругозір (знання в галузі мистецтва, літератури, історії);
- 3) знання предмета, що викладається;
- 4) знання в галузі педагогіки, психології і філософії;
- 5) майстерність педагога (хоча цей аспект, часто критикується, і його визнають неадекватним, оскільки важко врахувати всі елементи майстерності) [6].

Деякі науковці, розглядаючи професійну компетентність педагога, виокремлюють її види.

Зокрема, комунікативну компетентність у своїх дослідженнях розглядають Ю. Жуков, Л. Петровська, Є. Кузьмін, Ю. Ємельянов та ін. [2]. В. Адольф розрізняє предметну, психолого-педагогічну та методичну компетентність учителів, які в сукупності утворюють так звану функціональну компетентність [7].

Н. Кузьміна розширює цей перелік і як окремі види педагогічної компетентності виокремлює наступні:

- 1) спеціальна компетентність у галузі дисципліни, що викладається;
- 2) методична компетентність у способах формування знань, умінь і навичок в учнів;
- 3) психолого-педагогічна компетентність у сфері навчання;
- 4) диференціально-психологічна компетентність у мотивах, здібностях, спрямованості тих, хто навчається;
- 5) рефлексія педагогічної діяльності або ауто психологічна компетентність.

При цьому в змісті кожного з видів педагогічної компетентності Н. Кузьміна віддає пріоритет необхідним у педагогічній діяльності знанням і вмінням. Як бачимо, досліджуючи педагогічну компетентність, одні науковці віддають перевагу загальним і спеціальним знанням педагога, інші – засвоєнню професійних умінь, треті – доповнюють необхідні знання й уміння певними психологічними якостями, четверті – підкреслюють у змісті професійної компетентності педагога особистісні властивості [12].

В Україні проблему компетентності в навчанні досліджувала робоча група НАПН України (кер. О. Савченко). До робочої групи входили Н. Бібік, Л. Ващенко, О. Локшина, О. Овчарук, Л. Парашенко, О. Пометун, С. Трубацова. Під компетентністю в навчанні науковці розуміють коло питань, в яких людина добре розуміється, тобто їх набуває молода людина не лише під час вивчення предмета, а й за допомогою засобів неформальної освіти, внаслідок впливу середовища тощо [14, с. 408]. Спільним для всіх є розуміння компетентності в навчанні як набутої характеристики особистості, що сприяє успішному входженню молодої людини в життя сучасного суспільства. Окрім того, компетентність у навчанні розглядається як інтегрований результат, що передбачає зміщення акцентів з накопичення нормативно визначених знань, умінь і навичок до формування і розвитку в учнів здатності практично діяти, застосовувати досвід успішної діяльності в певній сфері.

У результаті запропоновано такий перелік ключових компетентностей у навчанні: навчальна (уміння вчитися); громадська; загальнокультурна, інформаційна; соціальна; здоров'язберігаюча, які деталізуються в комплекс знань, умінь, навичок, цінностей, ставлень, здатностей за навчальними галузями й життєвими сферами учнів [там само, с. 408].

Стосовно компетенцій, то під ними вищезгадані автори розуміють відчужену від об'єкта, наперед задану соціальну норму (вимогу) до освітньої підготовки учнів, необхідну для його якісної продуктивної діяльності в певній сфері, тобто соціально закріплений результат [там само, с. 409].

Відповідно до встановлених видів компетентностей виділяють компетенції: ключові (мета, рівень змісту освіти); загальнопредметні (певні предмети й освітні галузі); предметні (стосуються конкретного змісту). Перелік компетенцій співвідноситься з відповідними компетентностями.

Мета статті. Оскільки досі питання про компетентність фахівця взагалі і компетентність педагога зокрема не вирішене в науці однозначно, вважаємо необхідним розглянути це поняття в співвідношенні з поняттям «професіоналізм», оскільки нерідко вони взаємозамінюються і їх межі чітко не визначені.

Виклад нового матеріалу. Нині є безліч підходів до тлумачення поняття «професіоналізм». Деякі учені зіставляють професіоналізм із іншими поняттями, так чи інакше пов'язаними з характеристикою здатності людини виконувати роботу: компетентність, майстерність, кваліфікація [2; 8]. Деякі дослідники розглядають професіоналізм з точки зору діяльності. Зокрема, В. Сластьонін, І. Ісаєв, А. Міщенко, Є. Шиянов основою професіоналізму вважають науково-теоретичну і практичну підготовку [4]. В. Бондаревський під професіоналізмом розуміє «оволодіння повною мірою досягненнями своєї науки, суміжними галузями знань, мистецтвом їх застосування у своїй практиці» і протиставляє йому поняття «дилетантизм» [9]. На думку В. Шувалової і О. Шиняєвої, професіоналізм фахівця визначається мірою володіння знаннями, вміннями та навичками, з одного боку, і здатністю робити нове, з іншого [10]. Я. Турбовський розглядає професіоналізм як «органічний сплав знань і умінь, що гарантує одержання необхідного результату, якісне й ефективне виконання роботи, якщо сформована готовність відноситися до своєї справи як до сукупності завдань, кожна з яких конкретна, вимагає досягнення результату» [11]. В. Синенко визначає професіоналізм як результат процесу професійної підготовки, якість, що свідчить про високий рівень володіння вміннями, необхідними в процесі виконання будь-якої роботи [13].

Усі наведені вище визначення виражають діяльну суть професіоналізму, де сукупність знань, умінь і навичок необхідна для успішної професійної діяльності. А. Маркова, в рамках такого підходу, визначила п'ять рівнів професіоналізму:

- до професіоналізму;
- професіоналізм;
- суперпрофесіоналізм;
- непрофесіоналізм;
- (псевдопрофесіоналізм) і післяпрофесіоналізм [8].

Іншими ученими в поняття професіоналізму вкладається інший сенс, згідно з яким професіоналізм є характеристикою особистості людини. Так, В. Бакштановський вважає, що справжній професіоналізм пронизаний моральним сенсом – розумінням боргу, почуттям відповідальності, усвідомленням високого соціального призначення професійної діяльності і успіхом справи. Таким чином, – це наслідок високих професійно-моральних якостей, що є вираженням цілісного погляду особистості. І. Багаєва визначає професіоналізм як інтегральну властивість особистості, що формується в діяльності, зумовлена мірою реалізації її цивільної зрілості, відповідальності, боргу. На думку О. Бодальова, професіоналізм – це вища точка в розвитку особистості.

Очевидно, в розгляді поняття «професіоналізм» найбільш об'єктивним буде особистісно-діяльнісний підхід, оскільки тільки наявність обох компонентів у структурі професіоналізму забезпечує йому деяку цілісність. Єдність професійного й особистісного розвитку фахівця покладено в основу концепцій деяких учених, згідно з якими розвиток особистості (її інтегральних характеристик) визначає і вибір професії, і підготовку до неї, і водночас саме цей вибір і розвиток тієї або іншої професійної діяльності визначає стратегію розвитку особистості [13].

Таким чином, органічне поєднання високого рівня виконання професійної діяльності з певними особистими якостями і складає професіоналізм. Саме особистісно-діяльнісний підхід наявний у працях учених, які розглядають професіоналізм педагога. Зокрема, В. Синенко вважає, що професіоналізм педагога є високим рівнем його психолого-педагогічних і науково-предметних знань і вмінь у поєднанні з відповідним культурно-моральним виглядом. І якщо в процесі оцінки знань, умінь і навичок учених пропонує використовувати низку опосередкованих і безпосередніх критеріїв, то особистісні якості учителя розглядаються в їх абсолютному значенні [12].

А. Маркова виокремлює цілу низку психологічних критеріїв стосовно праці педагогів, більшість яких характеризують власне педагогічну діяльність (об'єктивні, результативні, процесуальні, кількісні, якісні й інші критерії), та все ж звертає увагу і на суб'єктивні критерії в оцінці професіоналізму педагога – відповідність професії вимогам людини, її мотивам, схильностям, особиста спрямованість на професію, задоволеність працею в ній, наявність стійкої психолого-педагогічної спрямованості сукупності необхідних професійно-психологічних якостей особистості [8].

Н. Кузьміна і представники її школи вважають, що оскільки в професійно значущих педагогічних уміннях знаходять практичне застосування і особистісні якості педагога, то професіоналізм педагога складають два взаємопов'язані компоненти: професіоналізм діяльності як якісна характеристика суб'єкта діяльності і професіоналізм особистості як сукупність особистих якостей педагога, що спричиняють або, навпаки, перешкоджають розв'язанню педагогічних завдань [14].

Таким чином, професійних знань і умінь, що виступають основою будь-якої професійної діяльності, загального розвитку і широкої ерудиції, недостатньо для становлення педагога-професіонала, оскільки саме для педагогічної професії вирішальне значення мають моральні якості особистості (доброді, милосердя, чуйність, великодушність, любов до людей та ін.), які і дозволяють формувати особистість учня. Розуміння ж педагогічної компетентності ми пов'язуємо, передусім, з діяльністю педагога, з його здатністю до виконання певних професійних дій, основу яких складають необхідні професійні знання й уміння, що утворюють «фундамент» професіоналізму педагога. Що ж до особистих якостей педагога, то вони наповнюють внутрішнім сенсом педагогічну діяльність і необхідні для становлення педагога-професіонала.

Отже, ми дійшли **висновку**, що поняття «професіоналізм» ширше за своїм значенням поняття «компетентність», оскільки крім діяльнісного аспекту воно включає певні характеристики особистості фахівця, і тому педагогічна компетентність є лише однією зі сторін професіоналізму педагога.

Література:

1. Маркова А.К. Психологический анализ профессиональной компетентности учителя // Советская педагогика. – 1990. – №8 – С. 82-88.
2. Лотова И.П. Психологические условия эффективности профессиональной деятельности работников социальных служб. – М.: Издательство МГСУ «Союз», 1999. – 127 с.
3. Психология и педагогика. Учебное пособие / Под ред. К.А. Абульхановой, Н.В. Васиной, Л.Г. Лаптева, В.А.Сластенина. – М.: Совершенство, 1998. – 320 с.
4. Педагогика: Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / В.А.Сластенин, И.Ф.Исаев, И.Мищенко, Е.Н.Шиянов. – М.: Школа-Пресс, 1998. – 512 с.
5. Попова Е.В. Психолого-педагогическая компетентность как научно-педагогическая проблема // Известия Южного отделения Российской академии образования. Выпуск 1. – Ростов-на-Дону, 1999. – С. 127-136
6. Балицкая Н.З. Педагогическое образование за рубежом. Тесты на компетентность учителя // Педагогическое образование. – 1992. – Выпуск №5. – С. 101-102.
7. Адольф В.А. Формирование профессиональной компетентности будущего учителя // Педагогика. – 1998. – №1. – С. 72-75.
8. Маркова А.К. Психологические критерии и ступени профессионализма учителя // Педагогика. – 1995. – №6. – С. 55-63.
9. Бондаревский В. О педагогическом творчестве и опасности дилетантизма // Народное образование. – 1998. – №6. – С. 76-80.
10. Шувалова В., Шиняева О. От неуверенности – к профессионализму // Народное образование. – 1995. – №1. – С. 121-123.
11. Турбовской Я. Без профессионализма нет ответственности // Народное образование. – 1999. – №10. – С. 215-222.
12. Кузьмина Н.В., Гинецинский В.И. Актуальные проблемы профессионально-педагогической подготовки учителя // Советская педагогика. – 1982. – № 3. – С. 63-66.
13. Синенко В.Я. Профессионализм учителя // Педагогика. – 1999. – №5. – С. 45-51

Розглянуті різні наукові підходи до проблеми педагогічної компетентності, висвітлена актуальність вивчення цього феномену для розуміння сутності професіоналізму.

Ключові слова: Педагогічна компетентність, професіоналізм, учитель.

Рассмотрены различные научные подходы к проблеме педагогической компетентности, показана актуальность изучения этого феномена для понимания сущности профессионализма.

Ключевые слова: Педагогическая компетентность, профессионализм, учитель.

Different scientific approaches to the problem of pedagogical competence are dealt with in this article. The article shows the importance of studying this phenomenon.

Keywords: Pedagogical competence, professional, teacher.

УДК 378.091.313

І.В. Денькович
м. Львів, Україна

СУЧАСНІ ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ В КОНТЕКСТІ МОНІТОРИНГОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Постановка проблеми. Сучасний період розвитку суспільства, оновлення всіх сфер його соціального і духовного життя потребує якісно нового рівня освіти, що розв'язувала б проблеми підвищення якості професійної підготовки майбутніх фахівців відповідно до нових вимог. Входження України в Болонський процес сприяє впровадженню у вищих навчальних закладах (ВНЗ) кредитно-модульної системи організації навчального процесу як новітньої моделі навчання з використанням компетентнісного підходу до підготовки майбутніх фахівців.

У нинішніх умовах функціонування різних форм і методів навчання, впровадження сучасних освітніх технологій навчання у ВНЗ, у процесі аналізу стану та якості підготовки фахівців особливого значення набуває моніторинг, що є складовою управління якістю освіти.

У цьому ракурсі розглядається питання розробки та впровадження методів інтерактивного навчання із застосуванням комп'ютерних програм, що реалізують діяльнісний підхід до навчання. Засобами реалізації зазначеного підходу слугують комплекси програмно-апаратних засобів, за допомогою яких здійснюється навчально-пізнавальна діяльність, будується інноваційний навчальний процес, що позитивно впливає на підвищення якості підготовки фахівців у ВНЗ.

Аналіз попередніх досліджень свідчить, що значний внесок у розробку проблеми інноваційних педагогічних технологій зробили: В. Безпалько, В. Биков, Р. Гуревич, М. Кларін, В. Монахов, О. Пометун, Г. Селевко, С. Сисоєва, О. Спірін та ін.

Учені зазначають, що впровадження інноваційних педагогічних технологій сприяє демократизації навчального процесу, організації раціонального й ефективного засвоєння знань, підсиленню мотиваційного компоненту, розвитку самостійності, вмінню працювати в команді та ін.

Розробки свідчать, що лише моніторингові дослідження можуть дати відповідь про ефективність використовуваних сучасних освітніх технологій навчання, їх вплив на якість підготовки фахівців у ВНЗ.

Методологічні й теоретичні проблеми моніторингу розглядаються в працях І. Бестужева-Лади, І. Герасимова, Т. Заславської, Ю. Левади, О. Майорова, Н. Пішуліна, А. Савельєва, Н. Селезньової, Л. Семушиної, А. Субетто, Р. Шишова. Моніторинг усе ширше використовується в освітніх системах, тому й виникли різні підходи до моніторингу в теорії й практиці освіти. Зокрема, П. Анісімов, В. Зуєв, О. Майоров, Л. Шибаєва та ін. розглядають моніторинг як засіб удосконалення системи інформаційного забезпечення управління освітою.