

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ В УКРАЇНІ (ПОЧАТОК ХХІ СТОЛІТТЯ)

Останнім часом в українському освітньому просторі досить активно використовуються поняття «життєва компетентність», «компетентності», «компетенції». Багато наукових праць, дисертаційних досліджень, методичних розробок присвячено цій проблематиці в педагогічній науці та практиці. Розглядаючи проблему визначення, добору та впровадження в освітній процес ключових компетентностей, широке коло вітчизняних науковців стверджують необхідність орієнтації навчальних програм та педагогічних технологій на компетентнісний підхід. Зважаючи на те, що зміст освіти на початку третього тисячоліття не достатньою мірою відповідає потребам суспільства та ринку праці, оскільки не досить спрямований на набуття необхідних життєвих компетентностей людиною, що навчається, цей шлях був визначений одним з провідних у напрямі оновлення змісту освіти й узгодження його з сучасними потребами, інтеграцією до світового освітнього простору.

Проблему компетентності розглядали у своїх дослідженнях вітчизняні та зарубіжні науковці, спрямовуючи увагу на визначення сутності поняття, обґрунтування методології і добір засобів формування й розвитку професійної компетентності в майбутніх і дипломованих учителів. Серед них: С. Архипова, І. Єрмаков, А. Маркова, Г. Несен, Л. Сохань, І. Тараненко, А. Хуторський, А. Щербаков та інші. Зміст і структура професійної компетентності стала предметом дослідження вчених: І. Зязюна, Н. Кузьміної, М. Лук'янової, Н. Мойсеюк, В. Сластьоніна та інших. Теоретико-педагогічні засади реалізації компетентнісного підходу та специфіку його впровадження в систему підготовки і професійного вдосконалення фахівців обґрунтували Л. Гончаренко, А. Зубко, С. Ніколаєнко, В. Олійник, О. Онаць, О. Саган та інші. Незважаючи на пильну увагу до проблеми з боку наукової педагогічної думки та ґрунтовну розробленість різних її аспектів, потребують уточнення й осмислення питання, пов'язані з розумінням змісту відносно нової для української освітньої галузі термінології, а також з висвітленням специфіки впровадження компетентнісного підходу до професійного розвитку вчителів початкових класів у післядипломній освіті, що сприятиме окресленню перспектив і напрямів відповідної діяльності в закладах підвищення кваліфікації педагогічних кадрів.

Мета статті — простежити передумови виникнення в українському освітньому просторі та уточнити сутність понять «компетентність», «професійна компетентність» «компетенції»; окреслити перспективи впровадження компетентнісного підходу до професійного розвитку вчителів початкових класів у післядипломній освіті.

Упродовж дев'яностих років минулого століття та першого десятиліття ХХІ проблема компетентнісного підходу до розвитку системи освіти в цілому та окремих її складових була однією з популярних тем, котру розробляли науковці та впроваджували освітяни на різних рівнях. На основі закордонного досвіду та, враховуючи результати вітчизняних досліджень, вчені визначали суть понять «компетентність», «компетентності» і «компетенції»; обґрунтовували необхідність їх інтеграції в освітню галузь, педагогічні умови реалізації компетентнісного підходу до навчання і виховання підростаючого покоління, до підготовки майбутніх учителів, до виконання педагогами різних видів професійної діяльності та вдосконалення професійної майстерності фахівців у післядипломній освіті.

Освітня приваблювала новизна понять, універсальність їх використання як в освіті, так і в інших галузях життєдіяльності людини і суспільства. Однак, як стверджують корифеї вітчизняної педагогічної науки (І. Бех, Н. Бібік, Н. Ничкало, О. Савченко, В. Сидоренко, О. Сухомлинська та ін.), ці поняття для освітньої галузі не нові. Зміст, закладений у вказаних

дефініціях, є дуже близьким до суміжних понять «професіоналізм», «готовність до виконання діяльності», «знання, уміння і навички» тощо, проте, безумовно мають певні відмінності у тлумаченнях. Хоча термін «компетентність» став широко вживаним у розробках і публікаціях вітчизняних й зарубіжних науковців, практиків з 90-х років XX століття, застосовувати його почали на підґрунті накопичення потужного педагогічного масиву, впорядкованого науковою думкою, починаючи з розвитку освітньої галузі ще за радянських часів.

Ретроспективний аналіз психолого-педагогічних праць та педагогічної преси радянського періоду дозволяє простежити еволюцію певних етапів фахового розвитку вчителів, трансформацію вимог до їх професійної готовності. Перші публікації С. Гусева, Ф. Корольова, П. Прибока, Л. Раскіна та ін. (наприкінці 20-их років XX ст.) були присвячені розгляду проблем професійної підготовки педагогів, характеристиці типології особистості вчителя початкової школи, аналізу методів вивчення їх діяльності. Авторами було окреслено й обґрунтовано професійно-педагогічні вимоги до особистості вчителя, визначено їх психофізіологічні якості [1]. Певний час радянські теоретики і педагоги-практики активно вивчали досвід зарубіжних колег з питань ефективної організації навчально-пізнавальної діяльності учнів, на основі чого формулювали вимоги до вчительської професії, робили спроби оцінювати результати діяльності педагогів (М. Ільїн, П. Каган, З. Худницька).

У повоєнні роки, після відбудови та поновлення роботи шкіл та освітніх установ галузі, посилилась увага педагогічної думки до аналізу та вдосконалення науково-теоретичних і методичних засад діяльності вчителів. Питання підвищення їх професійної кваліфікації у системі безкоштовних курсів, семінарів, популяризації кращого педагогічного досвіду, проблем розвитку педагогічної майстерності вивчались науковцями: А. Брушлінським, В. Бондарем, О. Ковальовим, І. Строй та ін. [1].

У цей період ще не була розроблена цілісна система вимог до професії вчителя, відсутні фундаментальні науково-теоретичні розробки і комплексні дослідження з проблеми, недостатньою залишалась кількість методичної літератури, однак великого значення надавалося рівню загально-педагогічної, фахової підготовки вчителя, створенню (наприкінці 40-х років) і подальшому розвитку єдиної системи підвищення кваліфікації педагогічних кадрів.

Більш системного характеру набули дослідження з проблем професійної діяльності педагогів, готовності до її ефективного виконання, підвищення кваліфікації та вдосконалення професійної майстерності фахівців з початку 70-х років XX століття. Ці питання стали предметом розгляду вчених О. Абдулліної, А. Алферова, Н. Кузьміної та ін., у працях яких зверталась увага на специфіку професійної діяльності вчителів початкових класів і вчителів-предметників [2]; висвітлювався досвід і перспективи вдосконалення психологічної підготовки фахівців [3]; було розроблено професіограму радянського вчителя [4]. Саме цей час пов'язують з появою перших комплексних досліджень вітчизняних науковців з проблем вироблення професійних вимог до знань та вмінь учителя, що отримали розвиток у подальші роки.

Однак єдиним об'єктивним інтегральним показником результативності професійної діяльності вчителів у радянській школі залишається якість навчання і виховання школярів. Упродовж другої половини XX століття вітчизняні вчені досліджували рівень освіченості, ідейно-політичної та фахової підготовки вчителів; визначали вимоги до них та обґрунтовували методологію, умови і перспективи ефективного розвитку педагогічної майстерності педагогічних кадрів. На основі результатів системного аналізу їх педагогічної діяльності розроблялись критерії її оцінки з урахуванням вимог суспільства. Така науково-педагогічна діяльність давала підстави для визначення оптимального обсягу знань і вмінь, необхідних для виконання професійних обов'язків, що тепер здобули назву — професійна компетентність.

Взагалі розуміння поняття «компетентність» у педагогіці залишається й досі сьогодні не досить узгодженим та має багато трактувань. Початок же використання подібної термінології в освітній теорії та практиці (90-і роки XX століття) мав дискусійний, багатовекторний характер, оскільки розглядався з різних боків і спочатку ці поняття мали суттєві розбіжності у тлумаченнях.

До вивчення психологічного аспекту проблеми одними з перших в Україні звернулись науковці П. Горностаї, І. Єрмаков, В. Циба та ін. Досліджуючи феномен «життєва компетентність», вчені з філософської та психологічної точок зору розглядали це поняття спочатку в контексті соціалізації дитини в суспільстві, зокрема стосовно дітей з особливими потребами.

Спрямовуючи увагу на пошук інноваційних моделей розвитку життєвої і соціальної компетентності, інтеграції дітей з особливими потребами в українське суспільство, досліджуючи структуру життєвої компетентності І. Єрмаков визначив такі її види: психологічну, соціальну, комунікативну, інформаційну, полікультурну, загальнокультурну, інтелектуальну та інші [5, с. 127].

Розвиток компетентності як педагогічну проблему розглядало широке коло науковців. Наразі існують різні наукові підходи до визначення змісту, концептів понять «компетентний», «компетентність», «професійна компетентність» та їх структурних компонентів.

Аналіз їх змісту в різноманітних словниках та енциклопедіях («Іноземних слів та висловів», «Великому тлумачному словнику російської мови», «Новому тлумачному словнику української мови», «Великому тлумачному словнику сучасної української мови», «Іншомовних слів» та «Енциклопедії бізнесмена, економіста, менеджера» тощо), дозволяє зробити висновок, що основними концептами, через які подані інтерпретації поняття «компетентний», є: обізнаний, тямущий, авторитетний, знаючий, правосильний, повноправний, повноважний, кваліфікований [1]. Детально вивчивши та проаналізувавши наявні у словниках різного типу тлумачення поняття «компетентність» дослідниця О. Онаць робить висновок про їх різноманітність і розбіжності в указаних джерелах та стверджує, що в наявних в Україні словниках педагогічних термінів, ці поняття взагалі відсутні [1].

Більшість сучасних науковців, розглядаючи проблеми компетентнісного підходу в освіті та визначаючи зміст дефініції «професійна компетентність», пропонують авторські трактування поняття.

Певне коло дослідників розглядають це поняття з позиції системно-функціонального підходу і трактують його як обізнаність фахівця в професійній галузі, що включає певні повноваження, володіння знаннями й уміннями, необхідними для відповідального ефективного виконання посадових функцій і прийняття управлінських рішень (Г. Єльнікова, В. Мельник, Н. Талізін, А. Чміль, Т. Шамова).

Дещо інший (гностичний) підхід до визначення професійної компетентності педагога пропонують науковці І. Жерносек, П. Зіміній, Л. Карамушка, Є. Тонконога, трактуючи її як систему знань та вмінь, необхідних для розв'язання в практичній діяльності професійно-педагогічних завдань [6, с. 48].

Вітчизняні дослідники Л. Даниленко, І. Єрмаков, С. Клепко, В. Олійник вважають професійну компетентність педагога інтегральною якістю особистості, що має свою структуру, дозволяє вчителю оптимальним способом здійснювати педагогічну діяльність, стимулюючи його саморозвиток і самовдосконалення у післядипломній освіті [7].

Акмеологічний підхід до тлумачення поняття «професійна компетентність» у своїх наукових дослідженнях простежується в поглядах деяких учених (С. Архипова, Т. Браже, Н. Кошель, О. Олексюк, Н. Трофімова), які розглядають професійну компетентність учителя як сукупність якостей, що визначають ефективність його професійної діяльності [8, с. 54]; як систему знань та вмінь педагога, що виявляється при виконанні на практиці професійно-педагогічних завдань [9, с. 214]; як оволодіння знаннями, вміннями, нормативами та психологічними якостями, котрі необхідні для виконання його професійних обов'язків; реальну професійну діяльність відповідно до еталонів і норм. Виходячи з цих позицій, професійна компетентність учителя розглядається ними як система знань, вмінь, особистісних якостей, адекватних структурі та змісту його діяльності [10, с. 13]. Такий підхід передбачає динамічне зростання професійної компетентності вчителя впродовж неперервної освіти, оскільки його складовими є: входження у спеціальність; оволодіння загальними і спеціальними знаннями й

уміннями, нормами, способами професійної діяльності і спілкування; підвищення педагогічної кваліфікації; творчість і самоосвіта як індивідуальний внесок у професійний досвід.

У розглянутих визначеннях привертає увагу використання авторами таких суміжних понять як «готовність», «здатність», «вміння», що відображають зв'язок у трактуваннях відповідних педагогічних категорій з відносно новою для української педагогіки дефініцією «компетентність». Тому близьким для нас є розуміння когортою науковців професійної компетентності учителя як єдності теоретичної й практичної готовності до здійснення педагогічної діяльності (Л. Гончаренко, Т. Добудько, О. Дубасенюк, В. Сластьонін та ін). У зв'язку з цим, О. Дубасенюк наголошує на необхідності вироблення у вчителів умінь структурувати наукові та практичні знання з метою ефективного виконання навчально-виховних завдань. До основних компонентів професійно-педагогічної компетентності вчителя, вчений відносить компетентності: в галузі теорії й методики навчально-виховного процесу; в галузі предметів, які викладає вчитель; в галузі спілкування; у сфері мотивів, здібностей, спрямованості учнівської молоді; у сфері переваг і недоліків власної діяльності [11, с. 92-93]. Сформованість таких якісних характеристик уможливають продуктивне виконання вчителями професійної діяльності.

Сутність та ступінь взаємозв'язку і тотожності понять «компетентність» і «компетенції» у своїх працях детально проаналізувала Л. Гончаренко. Розрізняючи їх зміст, дослідниця наголошує, що ці терміни є такими категоріями наукового знання, котрі хоча мають різне смислове навантаження, водночас є взаємопов'язаними й взаємозалежними одиницями. Індивід вважається компетентним за умови володіння певними компетенціями (сукупність взаємопов'язаних якостей особистості, заданих для певного кола предметів і процесів, необхідних для якісної продуктивної дії по відношенню до них). Якщо ж вони не сформовані, особистість не стане компетентною (не буде володіти відповідною компетенцією, що містить особистісне ставлення людини до предмета діяльності) [12]. Вказане пояснення допомагає усвідомити специфіку реалізації компетентнісного підходу до організації післядипломної освіти вчителів, у тому числі й початкових класів, окреслюючи відповідно до неї найбільш ефективні шляхи професійного зростання фахівців, формування їх готовності до виконання інноваційної діяльності, розвитку педагогічної майстерності тощо.

За твердженням О. Овчарук, актуальність компетентнісного підходу до професійного вдосконалення педагогів пов'язана з багатьма освітніми стратегічними програмами, що з'явилися на початку ХХІ століття. Саме тоді у проекті державного стандарту основної школи зроблено перші кроки впровадження компетентнісного підходу до функціонування системи освіти в Україні. До обговорення поняття ключових компетентностей та механізмів впровадження їх у зміст освіти було залучено прогресивних науковців і педагогів-практиків, активних членів педагогічної громадськості. Результати було висвітлено в засобах масової інформації, зокрема в педагогічній пресі, наукових публікаціях, розглядалися в системі вищої та післядипломної педагогічної освіти. У зв'язку з цим, О. Овчарук наголошувала на необхідності інформування освітян про компетентнісний підхід через систему підготовки вчителів та підвищення кваліфікації педагогічних працівників [13, с. 25-26].

З цією метою в післядипломній педагогічній освіті було розроблено та впроваджено навчальні курси лекцій та тренінгів з окресленої проблематики. Їх зміст, зібраний засобами узагальнення досвіду організованих тоді пілотних проектів із впровадження компетентностей, ознайомлення з експериментальними програмами та педагогічними підходами, результатами дисертаційних досліджень з теми, постійно оновлювався відповідно до новітніх тенденцій у цій галузі в зарубіжних системах освіти. Важливими ознаками роботи вказаних ланок неперервної педагогічної освіти стали обґрунтування і застосування компетентнісного підходу до процесу підготовки вчителя, що дозволяло майбутньому вчителю або дипломованому фахівцю особисто оцінити переваги та недоліки реалізації цього підходу. Досягненню позитивних результатів у цьому напрямі сприяло застосування інтерактивних методів та форм роботи, розробка і проведення тренінгів, під час яких відпрацьовувались певні навички та визначалось особисте

ставлення вчителів до отриманих знань і умінь.

Змістовний і структурний зв'язок категорії «професійна компетентність» з такими суміжними поняттями, як професіоналізм, педагогічна майстерність, педагогічна творчість, педагогічна умілість, педагогічна техніка, що характеризують особистість і діяльність учителя (Б. Дьяченко, І. Зязюн, О. Онаць) [1; 14], зумовив організацію на сучасному етапі розвитку системи післядипломної педагогічної освіти цілеспрямованої діяльності з реалізації компетентнісного підходу до професійного розвитку вчителів початкових класів.

Отже, в Україні останнього десятиріччя XX та першого десятиріччя XXI століття склалась ситуація, коли назріла необхідність покращення якості освіти, в тому числі післядипломної. З цією метою за міжнародним зразком було розпочато впровадження в зміст освіти системи ключових компетентностей, для чого існувало потужне підґрунтя. У цей період Україна знаходилась на стадії розвитку та широкого публічного обговорення проекту державних стандартів базової та повної середньої освіти, базового навчального плану, яке пізніше буде визнано недостатньо дієвим і таким, що потребує змін. Педагогічна громадськість констатує недостатній рівень сучасного наповнення змісту освіти, хоча в Україні вже існують певні напрацювання з проблем компетентностей. Аналіз визначень цієї категорії дозволяє простежити застосування дослідниками різних наукових підходів до розкриття її змісту, однак водночас дає підстави констатувати відсутність суттєвих розбіжностей у репрезентованих трактуваннях. Більшість тлумачень має взаємодоповнюючий характер, де основними концептами «професійної компетентності» виступають: знання, вміння, навички, досвід, готовність, володіння компетенцією. Оскільки загальна стратегія нашої держави полягає в інтеграції до загальноєвропейського та світового співтовариства, то впровадження в діяльність закладів післядипломної освіти компетентнісного підходу до професійного розвитку вчителів, може сприяти просуванню України на міжнародний рівень освітніх досягнень.

Література:

1. Онаць О.М. Управління розвитком професійної компетентності молодого вчителя: методичний аспект // Директор школи, ліцею, гімназії. — 2005. - №4. — С.82-88.
2. Кузьмина Н.В. Методы исследования педагогической деятельности. - Л.: ЛГУ, 1970. - 114с.
3. Алферов А.Д. Опыт и проблемы повышения психологической компетентности учителя // Вопросы психологии. - 1998. - №4. - С.116-120.
4. Алферов Ю.С., Осоковский Е.Г. К вопросу о профессиограме советского учителя // Советская педагогика. - 1971. - №2. - С.83 -90.
5. Життєва компетентність особистості: Науково-методичний посібник / За ред. Л.В. Сохань, І.Г. Єрмакова, Г.М. Несен. — К.: Богдана, 2003. — 520 с.
6. Мельник В.К. Підвищення управлінської кваліфікації керівника загальноосвітнього навчального закладу в системі післядипломної педагогічної освіти: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. — К., 2003. — 220с.
7. Система педагогічної освіти та педагогічних інновацій: Зб. наук. пр. — Київ-Полтава, 2002. — 101с.
8. Трофимова И.Н. Компетентность с точки зрения синергетического подхода // Развитие и оценка компетентности. Матер. конференции. — М., 1996. - С.54—56.
9. Кошель Н.Н., Тавгень О.И. Управление персоналом: Эффективный школьный менеджмент (пособие для директоров школ). - Минск. -2006.-С.188-232.
10. Образование. Наука. Творчество. Теория и опыт взаимодействия. Монография. Науч. школа В.Г. Рындак / Под общ. ред. В.Г.Рындак. — Екатеринбург: Ур. отделение РАО, 2002. — 394с.
11. Дубасенюк О.А. Концептуальні положення теорії професійної виховної діяльності вчителя // Педагогіка і психологія. — 1994. - № 4. — С.90-97.
12. Гончаренко Л.А., Зубко А.М., Кузьменко В.В. Підготовка вчителів до формування в учнів полікультурної картини світу: [навчальний посібник] / за ред. В. В. Кузьменко. — Херсон : РІПО, 2009. — 196 с.
13. Овчарук О. Компетентності як ключ до оновлення змісту освіти // Стратегія реформування освіти в Україні: Рекомендації з освітньої політики. — К.: «К.І.С.», 2003. — 296 с.
14. Дьяченко Б.А. Развитие профессионализма молодого учителя в системе послеуниверситетского образования: Автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.04. - К., 2000. - 19с.

У статті розглядаються передумови появи і закономірності використання в сучасній педагогіці понять «компетентність», «професійна компетентність» «компетенції»; простежено генезу відповідної термінології в

українському освітньому просторі; проаналізовано наукові підходи до розуміння професійної компетентності вчителів, дослідження і розробки вчених з окресленої проблеми та специфіку впровадження компетентнісного підходу до організації післядипломної освіти вчителів початкових класів у сучасних умовах.

Ключові слова: професійна компетентність; компетенції; компетентнісний підхід; післядипломна освіта; вчителі початкових класів.

В статье рассматрены предпосылки возникновения и закономерности использования в современной педагогике понятий «компетентность», «профессиональная компетентность» «компететции»; прослежен генезис данной терминологии в украинском образовательном пространстве; проанализированы научные подходы к толкованию профессиональной компетентности учителей, исследования и разработки ученых по обозначенной проблеме и специфика внедрения компетентностного подхода в организацию последипломного образования учителей начальных классов в современных условиях.

Ключевые слова: профессиональная компетентность; компетенции; компетентностный подход; последипломное образование; учителя начальных классов.

The article discusses the preconditions and regularities of usage concepts of «competence», «professional competence» «competence» in modern pedagogy, the genesis of appropriate terminology in Ukrainian educational environment is examined; scientific approaches to the interpretation of the teachers' professional competence, researches and works of scientists on this issue and specific of implementation of competence approach to the organization of primary school teachers' postgraduate education in the modern conditions are analyzed.

Keywords: professional competence, competence, competence approach, postgraduate education, primary school teachers.

УДК 378.147:51

Л.М. Радзіховська
м. Вінниця, Україна

ОРГАНІЗАЦІЯ ПРОБЛЕМНОГО НАВЧАННЯ У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ВИЩОЇ МАТЕМАТИКИ МАЙБУТНІМ ФАХІВЦЯМ У ГАЛУЗІ ЕКОНОМІЧНОЇ КІБЕРНЕТИ

Постановка проблеми. У ХХІ столітті відбуваються інформатизація суспільства, інтенсивний розвиток ринкових відносин, докорінні зміни методів планування, економічних розрахунків, організації виробництва й управління.

Нові економічні відносини потребують нових підходів до підготовки майбутніх фахівців з вищою економічною освітою, зокрема майбутніх економічних кібернетиків. Основними принципами, які покладено в основу підготовки таких фахівців є поєднання фундаментальності та фаховості, інноваційність змісту, неперервність економічної освіти. Нині знання, уміння і навички, які здобуваються студентами в умовах вищого навчального закладу, є лише фундаментом професійної освіти, протягом професійної діяльності вони поглиблюються і постійно оновлюються. Отже, майбутній економіст-кібернетик має бути готовим до самостійної пізнавальної діяльності впродовж життя, ровивати здатність швидко орієнтуватися і професійно діяти в ситуаціях зміни економічної обстановки. «Нині для підготовки фахівця важливим є не стільки обсяг інформації, скільки формування у нього вміння самостійно її знаходити, аналізувати, вибирати, структурувати, використовувати для вирішення проблем, які виникають у професійній діяльності. Практично повсюдно підкреслюється актуальність завдання навчити студентів вчитися» [5, с. 42]. Таким чином, завдання якісної підготовки майбутніх економістів-кібернетиків, удосконалення навчального процесу у вищих економічних навчальних закладах потребують упровадження та використання методичних прийомів, найбільш адекватних цілям та умовам навчання студентів, зокрема — проблемного навчання. На нашу думку, саме проблемне навчання дозволяє розвивати самостійність, гнучкість мислення студентів, формувати у них навички пошуково-дослідницької діяльності.

Отже, **мета статті** — проаналізувати особливості організації проблемного навчання у