

та обговорення яких спільно з дітьми вироблялися способи впевненої поведінки.

З метою розвитку соціальної впевненості в собі дітей старшого дошкільного віку, розуміння ними своїх особливостей і можливостей у спілкуванні з однолітками М. Михайленко розробила авторську програму у вигляді системи соціоігрових занять з елементами тренінгових вправ "У згоді зі світом і собою" [6]. Пропоновані автором заняття мають практичну значущість, оскільки вони реалізуються через ігрову діяльність дітей, створення комфортного психологічного клімату й сприятливого предметно-розвивального середовища. Підбір соціоігрових занять для дітей старшого дошкільного віку стимулює процес соціалізації дошкільника та сприяє розвитку соціальної впевненості дитини та профілактиці соціально невпевненої поведінки й пов'язаних з нею психоемоційних проблем.

Вивчення та аналіз програмово-методичного забезпечення дошкільної освіти, досвіду навчально-виховної діяльності дошкільних навчальних закладів, авторських програм з питання формування впевненості в собі в дітей старшого дошкільного

віку дали підстави для розробки та впровадження в навчально-виховний процес закладів дошкільної освіти експериментальної програми "Формуємо впевнену особистість дошкільника". Ця програма є однією з оригінальних курсів у системі дошкільної освіти, основним завданням якої постає ознайомлення дітей із позитивними аспектами впевненості в собі шляхом залучення дітей до ігрової діяльності та гурткової роботи; формування в дітей старшого дошкільного віку навичок спілкування в різних життєвих ситуаціях, уміння звільнятися від соціального страху в спілкуванні з оточуючими; навчання способам внутрішнього самоконтролю і стримування, зняття негативних імпульсів, виявлення власних емоцій; формування ініціативності, самостійності, організованості в процесі суб'єкт-суб'єктної взаємодії.

Підсумовуючи зазначене вище, можемо дійти висновку про недостатність розробки та висвітлення питання формування впевненості в собі в дітей старшого дошкільного віку в груповій діяльності в програмово-методичному забезпеченні дошкільних навчальних закладів. Це підсилює увагу науковців та практиків до апробування нових методик у системі дошкільної освіти.

Література та джерела

1. Дитина в дошкільні роки: комплексна додаткова освітня програма / автор. колектив; керівник К. Л. Крутій. – Запоріжжя: ТОВ «ЛПРС» ЛТД, 2011. – 188 с.
2. Дитина: Програма виховання і навчання дітей від двох до семи років / наук. кер. проекту: О. В. Огнев'юк, К. І. Волинець; наук. кер.: О. В. Проскура, Л. П. Кочина, В. У. Кузьменко, Н. В. Кудикіна; авт. кол.: Г. В. Бельська, Е. В. Белкіна, О. Л. Богініч, Н. І. Богданець-Білокаленко, С. А. Васильєва, М. С. Вашуленко [та ін.] / Мін. осв. і наук., мол. та спорту України, Головна упр. осв. і наук. викон. орг. Київміськради (КМДА), Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. – 3-є вид., доопр. та доп. – Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2012. – 492 с.
3. Комплексна програма розвитку, навчання та виховання дітей дошкільного віку «Соняшник» / Л. В. Калуська. – Тернопіль: Мандрівець, 2014. – 144 с.
4. Кононко О. Л. Соціально-емоційний розвиток особистості / Олена Леонтівна Кононко – К., 1998. – 255 с.
5. Мішечкіна М. Є. Характеристика основних підходів у вивченні впевненості в собі / Марина Євгенівна Мішечкіна // Наук. вісн. Бердян. держ. пед. ун-ту. Гуманітарні науки. – 2008. – № 1. – С. 97–103.
6. Михайленко М. У згоді зі світом і з собою. Розвиток соціальної впевненості дітей старшого дошкільного віку / Марина Михайленко // Психолог. – 2008. – №3(291). – Вкладка. – С.1–32.
7. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля» / О. І. Білан, Л. М. Возна, О. Л. Максименко та ін. – Тернопіль: Мандрівець, 2012. – 264 с.
8. Програма розвитку дітей старшого дошкільного віку «Впевнений старт». – Тернопіль: Мандрівець, 2012. – 104 с.

Осуществлен анализ учебно-методического комплекса и учебно-воспитательной работы дошкольных учреждений в контексте развития у старших дошкольников уверенности в себе в групповой деятельности. Акцентировано внимание на том, что анализируемые программы не в полной мере обеспечивают формирование уверенности в себе в детей старшего дошкольного возраста. Выделены существующие авторские программы, которые способствуют формированию уверенности в себе у детей старшего дошкольного возраста. Обоснована целесообразность разработки и внедрения в практику работы дошкольных учебных заведений экспериментальной программы "Формируем уверенную личность дошкольника".

Ключевые слова: уверенность в себе, дошкольный возраст, групповая деятельность, дошкольные учебные учреждения, программно-методическое обеспечение, авторские программы, экспериментальная программа

The analysis of complex teaching and educational work has been conducted in the context of the kindergarten in high-fives confidence in group activities. We have focused on the fact that the analyzed programme is not fully secure for the development of self-confidence in preschool children. The author has determined Copyright existing programmes that promote the formation of self-confidence in preschool children. The expediency of development and implementation in practice of pre-schools pilot program "Forming a confident personality preschooler" has been grounded.

Key words: self-confidence, preschool age, group activities, pre-school educational institutions, programmatic and methodological support, original programs, the pilot program

УДК [378.011.3-051:81'243]:005.963

ПОНЯТТЯ І СТРУКТУРА ФАХОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ

Скіба Наталія Ярославівна
м.Львів

У статті проаналізовано поняття фахової компетентності викладачів іноземної мови за професійним спрямуванням та розглянуто його структуру. Конкретизовано сутність понять "компетенція" та "компетентність". Фахова компетентність викладачів іноземної мови за професійним спрямуванням визначена як особистісно-професійна системна якість, що забезпечує на особистісному рівні самоорганізацію відповідно до вимог професійної діяльності у вищому навчальному закладі.

Ключові слова: компетенція, компетентність, фахова компетентність, викладачі іноземної мови за професійним спряму-

ванням.

Процес економічного та соціального розвитку України актуалізує проблему становлення професіоналізму викладача, розвитку його професійної/ фахової компетентності. На думку провідних вітчизняних та зарубіжних науковців, одним із перспективних шляхів реформування освіти є реалізація основних положень компетентісного підходу. Таким чином, аналіз поняття фахової компетентності викладачів іноземної мови за професійним спрямуванням, а також структури цього конструкту набуває особливої актуальності.

Питанням компетентнісного підходу до організації навчання у вищій школі займалися ряд вітчизняних та зарубіжних науковців: Веденський В.Н., Демченко С.О., Зимняя І.О., Єгорова В.В., Єльнікова Г.В., Кокор М.М., Пометун О.І., Саюк В.І., Сластьонин В.О. та ін.. У працях науковців визначається сутність компетентнісного підходу та фахової компетентності педагога. Проте у педагогічній літературі недостатньо приділяється увага висвітленню сутності фахової компетентності викладача іноземних мов за професійним спрямуванням.

З огляду на аналіз джерел з проблеми дослідження, метою статті є аналіз поняття фахової компетентності викладачів іноземної мови за професійним спрямуванням та структури цього конструкту.

Саме поняття «компетентність» виникло у США в процесі досвіду роботи видатних учителів. Наприкінці 80-х – на початку 90-их була спроба визначити компетентності як певний освітній результат. Сьогодні фахівці США визначають три основних компоненти в компетентній освіті: формування знань, умінь і цінностей особистості.

Під компетентністю людини педагога розуміють спеціально структуровані набори знань, умінь, навичок, що набуваються під час навчання. Сформовані компетентності людини використовує за потреби у різних соціальних та інших контекстах залежно від умов і потреб щодо здійснення різних видів діяльності. Управління власною діяльністю веде до підвищення рівня компетентності людини [8, с.17].

Ключовими категоріями компетентнісного підходу є поняття «компетентність» і «компетенція», які інтерпретуються по-різному у науково-педагогічній літературі. Більшість дослідників розмежовують ці поняття. Зокрема, педагога Краєвський В.В., Хуторський А.В. трактують термін «компетенція», як коло питань, щодо яких людина добре обізнана, пізнала їх і має досвід. «Компетентність» у визначеній галузі – це поєднання відповідних знань і здібностей, що дозволяють обґрунтовано судити про цю сферу й ефективно діяти в ній. «Освітні компетенції» визначаються, як складні узагальнені способи діяльності, які опановує учень під час навчання, а компетентність є результатом набуття компетенцій. Дослідники Шишов С. та Кальней В. трактують компетентність, як здатність (уміння) діяти на основі здобутих знань. Вона передбачає досвід самостійної діяльності на основі універсальних знань [8, с. 19-20].

На думку Зимньої І.О., розуміння розбіжностей між поняттями компетенції та компетентності було закладено ще у 60-х роках Хомським Н., який підкреслив відмінність між знанням (компетенцією) та вмінням (компетентністю). Зимняя І.А. визначає компетенцію, як деякі внутрішні потенції, приховані новоутворення: знання, уявлення, програми, системи цінностей та стосунків, які потім проявляються у компетентностях людини. Натомість, компетентність трактується, як інтелектуально й особистісно обумовлена соціально-професійна життєдіяльність людини, яка базується на знаннях [3, с.13-16].

Отже, компетенція – це соціально задана норма-вимога до професійної підготовки особистості, якої слід дотримуватись при набутті професійних рис у ході навчання, а компетентність – це інтеграція знань, умінь, навичок, особистісних якостей, емоційно-ціннісного ставлення та розгорнутої (професійної) рефлексії, що сприяє якісному, творчому виконанню професійної діяльності. Компетентність стосується людини, розкриває аспекти її поведінки та забезпечує професійно якісне виконання роботи. Компетенція стосується роботи, характеризує сферу професійної діяльності, у якій працівник є компетентним. Опановані працівником компетенції, набувають статусу його професійної / фахової компетентності [4; 5].

Згідно з положенням наказу Міністерства освіти і науки України «Про затвердження кваліфікаційних характеристик професій (посад) педагогічних та науково-педагогічних працівників навчальних закладів» [9], головними складовими компетентності педагогічних і науково-педагогічних працівників є: професійна, інформаційна, комунікативна та правова. Оскільки предметом нашого дослідження є фахова компетентність викладачів іноземної мови за професійним спрямуванням, проаналізуємо трактування цього поняття у згаданому положенні.

Професійна / фахова компетентність – це якість дії працівника, що забезпечує ефективність вирішення професійно-педагогічних проблем і типових професійних завдань, які виникають у реальних ситуаціях педагогічної чи науково-педагогічної діяльності. Вона залежить від кваліфікації педагога, від загальноприйнятих цінностей моралі та етики, від володіння ним освітніми технологіями та технологіями педагогічної діагностики (опитування, індивідуальні та групові інтерв'ю), від життєвого досвіду педагогічного працівника та його постійного удосконалення, від впровадження у практику ідей сучасної педагогіки та методів навчання, від використання наукової літератури з метою створення сучасних форм навчання, а також впровадження оціночно-ціннісної рефлексії [9].

Таким чином, фахова компетентність викладачів іноземної мови за професійним спрямуванням – це особистісно-професійна системна якість, що забезпечує на особистісному рівні самоорганізацію відповідно до вимог професійної діяльності у вищому навчальному закладі.

Професійна компетентність педагога визначає необхідність та ефективність використання знань та умінь у реальній освітній практиці. Серед основних складових професійної компетентності педагога Веденський В.Н. виділяє: комунікативну, інформаційну, регулятивну, інтелектуально-педагогічну та операційну. Комунікативна компетентність складається із емоційної стійкості, екстраверсії, здатності конструювати прямий та зворотній зв'язок, мовленнєвих умінь, умінь слухати, вибору адекватних способів спілкування з людьми, розподілу уваги, дії в публічній ситуації, встановлення психологічного контакту, культури мовлення. Ця компетентність формується в процесі розвитку та саморозвитку особистості і є показником інформованості педагога про цілі, засоби, структуру та особливості педагогічного спілкування. Інформаційна компетентність включає об'єм інформації (знань) про себе, про учнів, про досвід роботи інших педагогів. Регулятивна компетентність передбачає наявність у педагога вміння керувати власною поведінкою. Вона включає планування, мобілізацію та стійку активність у досягненні результатів, оцінку результатів діяльності, рефлексію. Інтелектуально-педагогічна компетентність – це комплекс умінь аналізу, синтезу, порівняння, абстрагування, узагальнення, конкретизації, як якості інтелекту: аналогія, фантазія, критичність мислення. Операційна компетентність визначається сукупністю навичок, необхідних для педагога з метою здійснення професійної діяльності, а саме: прогностичні, проєктивні, методичні, організаторські, експертні, педагогічної імпровізації [1, с.54].

Професійну компетентність педагога як єдність його теоретичної та практичної готовності до здійснення педагогічної діяльності розглядає Сластьонин В.О. [7, с.148]. Він вважає, що структура професійної компетентності педагога розкривається через його педагогічні вміння, розподіляючи їх на чотири основні групи.

1. Уміння «переводити» зміст процесу виховання у конкретні педагогічні завдання, що передбачає вивчення особистості і колективу з метою визначення рівня їх підготовленості до освоєння нових знань; виокремлення комплексу освітніх, виховних та розвиваючих завдань.

2. Уміння побудувати логічно завершену педагогічну систему, а саме: комплексне планування освітньо-виховних завдань, відбір форм, методів та засобів організації освітнього процесу

3. Уміння виділити та встановити взаємозв'язки між компонентами і факторами виховання, привести їх у дію, що включає активізацію особистості учня, розвиток його діяльності, а також розвиток спільної діяльності

4. Уміння оцінювати результати педагогічної діяльності, що містить самоаналіз і аналіз освітнього процесу та результатів діяльності педагога [7, с.148-149].

Зміст теоретичної готовності педагога передбачає наявність аналітичних, прогностичних, проєктивних і рефлексивних умінь, а зміст практичної готовності педагога включає його організаторські та комунікативні вміння.

Аналізуючи розвиток професійно-педагогічної компетентності викладачів у післядипломний період, Демченко С.О. виділяє наступні блоки у структурі професійно-педагогічної компетентності викладача: особистісний, інтелектуальний, функціонально-предметний, адаптивний. Особистісний блок включає властивості

особистості викладача, що безпосередньо характеризують його розвиток (вікові особливості психіки, стан здоров'я і темперамент); визначають стійкі особливості поведінки викладача (характер, свідомість, самосвідомість, мораль); й створюють основу для існування обмежень у діяльності (тривожність, самооцінка, спрямованість на поведінку в конфлікті). Інтелектуальний блок поєднує уміння, що передбачають потребу в раціоналізації мисленнєвої діяльності; знання й практичну перевірку загальних правил виконання дій, самоконтроль і надають можливість викладачеві аналізувати власну діяльність та діяльність студентів, чітко формулювати ціль діяльності, обирати найефективніші засоби для досягнення цілі. Причому, інтелект як пізнавальна діяльність викладача поєднує набутий досвід і здатність подальшого самостійного його набуття та застосування його на практиці. Функціонально-предметний блок включає здібності викладача, що забезпечують орієнтаційну основу педагогічної діяльності та прийоми її безпосереднього виконання. При цьому, потрібно враховувати такі педагогічні уміння викладача, як проєктувальні, адаптивні, організаторські, комунікативні, діагностичні. Проєктувальні уміння дають змогу викладачеві чітко планувати матеріал, співвідносити план вивчення матеріалу на даному занятті з перспективним планом вивчення матеріалу. Конструктивні уміння дозволяють викладачеві обирати раціональну структуру заняття, адаптувати матеріал до рівня розуміння студентів. Організаторські уміння викладача проявляються у здатності організувати власну діяльність та поведінку, а також діяльність та поведінку студентів; використовувати різні методи викладання; застосовувати різноманітні технічні засоби навчання, в тому числі засоби. Комунікативні уміння передбачають встановлення психологічного контакту із студентами, вибір чіткого, грамотного стилю у спілкуванні із студентами. На основі діагностичних умінь викладач здійснює прогнозування, інтерпретує отримані внаслідок діагностики відомості. Адаптивний блок – спрямований на формування індивідуального стилю діяльності й на зміну стилю мислення виклада-

ча. Цей блок особливо яскраво виявляється у процесі входження викладача у професію і вимагає від нього засвоєння прийомів, техніки та технологій педагогічної діяльності [2].

Ми підтримуємо думку Саюк В.І. та слід за нею вважаємо, що найважливішими компонентами професійної компетентності педагога є: мотиваційний, когнітивний, операційний, особистісний. Мотиваційний компонент – сукупність пізнавальних потреб та інтересів, прагнення особистої самореалізації у педагогічній діяльності. Когнітивний компонент – знання предмета, педагогічних та психологічних основ організації процесу навчання. Операційний компонент – уміння встановлювати міжособистісний контакт, упорядковувати та передавати навчальну інформацію. Особистісний компонент – особисті якості, зокрема комунікативність, відповідальність, здатність до самоаналізу [10, с.9]. Ці ж компоненти складають структуру професійної/ фахової компетентності викладачів іноземної мови за професійним спрямуванням.

В свою чергу, Кокор М.М. виділяє наступні складники структури професійної компетентності викладачів іноземної мови за професійним спрямуванням: групу професійних компетенцій (професійно-комунікативну, технологічну, адаптивну), а також особистісний (соціальний, культурний) і професійний досвід (мотивацію, професійний розвиток, рефлексію) [6, с. 9].

Таким чином, компонентно-структурний аналіз професійної компетентності викладача іноземної мови за професійним спрямуванням виявив, що мовна, мовленнєва, професійно-комунікативна й методична компетенції є ключовими субкатегоріями згаданої компетентності. Окрім згаданих компонентів конструкту «професійна компетентність викладача іноземної мови за професійним спрямуванням», його вагомими складовими є досвід діяльності, мотиваційний та адаптивний компоненти.

Перспективи наших подальших досліджень окреслюють конкретизацію поняття готовності майбутніх викладачів іноземної мови професійного спрямування до педагогічної діяльності, а також визначення його структури.

Література та джерела

1. Введенский В.Н. Моделирование профессиональной компетентности педагога / Введенский Вадим Николаевич // Педагогика. – 2003 – №10. – С. 51-55.
1. Демченко С.О. Структура професійно-педагогічної компетентності викладача спеціальних технічних дисциплін. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.intellect-invest.org.ua/ukr/pedagog_editions_e-magazine_pedagogical_science_arhiv_pn_n1_2008_st_18/ - Загол. з екрану. – Мова укр.
2. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании / Ирина Алексеевна Зимняя. – Москва: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 40с.
3. Єгорова В.В. Розвиток ключових компетентностей науково-педагогічних працівників у системі методичної роботи вищого навчального закладу: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Вероніка Вячеславівна Єгорова. – ДНБЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України. – К., 2011. – 23с.
4. Єльнікова Г.В. Про впровадження компетентнісного підходу у навчальний процес вищого навчального закладу [Електронний ресурс]. – Режим доступу: tme.umo.edu.ua/docs/5/11elnheo.pdf - Загол. з екрану. – Мова укр.
5. Кокор М.М. Підготовка майбутніх викладачів іноземної мови за професійним спрямуванням в університетах США: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Марія Михайлівна Кокор. – Тернопільський нац. пед. ун-т ім. В. Гнатюка. – Тернопіль, 2014. – 22с.
6. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка. Навчальний посібник. 4-е видання. / Неля Святихвіна Мойсеюк. – Київ, 2003. – 615с.
7. Пометун О.І. Теорія та практика послідовної реалізації компетентнісного підходу в досвіді зарубіжних країн / Олена Іванівна Пометун // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики; Під заг. ред. О.В. Овчарук – Київ: «К.І.С.». - 2004. – с. 15-24.
8. Про затвердження кваліфікаційних характеристик професій (посад) педагогічних та науково-педагогічних працівників навчальних закладів : наказ М-ва освіти і науки України № 665 від 01.06.2013р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://osvita.ua/legislation/other/37302/>
9. Саюк В.І. Розвиток професійної компетентності вчителів географії у системі післядипломної педагогічної освіти: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Валентина Іванівна Саюк. – Центральний інститут післядипломної педагогічної освіти АПН України. – К., 2007. – 22с.

В статье проанализировано понятие профессиональной компетентности преподавателей иностранного языка профессионального направления и рассмотрена ее структура. Конкретизирована сущность понятий "компетенция" и "компетентность". Профессиональная компетентность преподавателей иностранного языка профессионального направления определена как личностно-профессиональное системное качество, которое способствует на личностном уровне самоорганизацию соответственно к требованиям профессиональной деятельности в высшем учебном заведении.

Ключевые слова: компетенция, компетентность, профессиональная компетентность, преподаватели иностранного языка профессионального направления

The concept and the structure of professional competence of teachers of foreign languages for specific purposes have been analyzed in the article. The content of the concepts "competency" and "competence" has been specified. Professional competence of teachers of foreign languages for specific purposes has been defined as the system quality providing self-organization at the personal level according to the requirements to the professional activity at higher educational establishments.

Key words: competency, competence, professional competence, teachers of foreign languages for specific purposes