

створену реальну атмосферу спілкування, ділові та рольові ігри дозволяють виконувати різноманітні ролі, від диспетчерів до керівників авіапідприємств, допомагають у формуванні комунікативних умінь та розкривати їх потенціал, вчать приймати рішення, від яких залежить доля людей. У зв'язку з цим все більш широке використання у навчально-виховному процесі вузів знаходять активні методи навчання, які передбачають реалізацію конкретних ситуацій, рольові та ділові ігри, що створюють умови для творчості.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Бондарчук Л. І., Федорчук Е. І. Методи активного навчання в курсі "Основи педагогічної майстерності." Вища і середня пед. освіта. - Київ, 1993. - № 16.- С 51-56.
2. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. Метод. пособие. – М.: Высш. шк., 1991. – 207с.
3. Леонтьев А. А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии : Избранные психологические труды / А. А. Леонтьев. – М.: Издательство Московского психолого - социального института; Воронеж: НП О «МОДЭК», 2003. – 536 с.
4. Лозова В. І., Золотухіна С. Т., Гриньова В. М. Проблема активізації пізнавальної діяльності студентів при вивченні психолого-педагогічних дисциплін. // Вища і середня педагогічна освіта. – Київ, 1989. - № 14. С. 63-68.
5. Методические рекомендации по классификации методов активного обучения. – Киев , 1982 – 15с.
6. Права людини у діяльності міліції: Посібник з активних методів навчання. Видання друге, доп. / Кол. авт.– Харків: Харківський інститут соціальних досліджень.. 2008. – 141 с.
7. Смолкин А. М. Методы активного обучения. – М.: Высшая школа, 1991. – 176 с.
8. Строчков К. А. Современные технологии специалистов художественно-творческого профиля к этнокультурной деятельности: Учеб. пособие / Тамбовский гос. ун-т им. Г. Р. Державина. – Тамбов: ТГУ, 200. – 78с.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Тимченко Світлана Василівна** – викладач кафедри іноземних мов Кіровоградської льотної академії Національного авіаційного університету.

*Коло наукових інтересів:* формування комунікативних умінь майбутніх авіаційних фахівців.

## ОРІЄНТОВНІ РІВНІ СФОРМОВАНOSTІ ЕТНОПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ

**Ольга ТКАЧЕНКО (Кіровоград)**

*У статті висвітлюються питання діагностики етнопедагогічної компетентності вчителя, пропонуються критерії та показники визначення орієнтовних рівнів сформованості цього особистісного утворення фахівця в галузі педагогіки.*

*В статті освещаются вопросы диагностики этнопедагогической компетентности учителя, предлагаются критерии и показатели определения ориентировочных уровней сформированности этого личностного образования специалиста в области педагогики.*

*Ключові слова:* педагогічна діагностика, етнопедагогічна компетентність учителя, рівні сформованості етнопедагогічної компетентності вчителя.

*Постановка проблеми, її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями.* Реалізація ідей компетентнісного підходу у вищій освіті, зорієнтованого на підготовку конкурентоспроможних, професійно гнучких, здатних до постійного саморозвитку фахівців, неможлива без розробки діагностичного апарату певної компетентності, зокрема професійної.

В умовах актуалізації проблеми та реального зростання полікультурності суспільства для фахівця в галузі освіти особливої вагомості набуває етнопедагогічна компетентність, грамотний вимір якої дасть змогу вчителю підвищити рівень свого професіоналізму, націлено його вдосконалювати, що проголошується концепцією навчання впродовж усього життя та концепцією безперервної підготовки, розробленими Європейською асоціацією університетів і визнаними науковцями у просторі Болонського процесу.

*Аналіз останніх досліджень і публікацій.* Проблема компетентнісного підходу в освіті опрацьовувалась вітчизняними науковцями Н. М. Бібік, Л. С. Ващенко, І. Г. Єрмаковим, О. І. Локшиною, О. В. Овчарук, Л. І. Паращенко, О. І. Пометун, О. Я. Савченко, С. Е. Трубачовою. Деякі особливості організації моніторингу якості освіти, оцінки діяльності освітнього закладу з позиції формування в учнів певних компетенцій і компетентностей вивчались С. Адамом, В. І. Байденком, В. О. Кальней, М. В. Кухаревим, М. Прчелом, Дж. Равеном, В. С. Решетько, Д. К. Холджером, С. Є. Шишовим та іншими науковцями. Питання визначення поняття професійної компетентності вчителя, характеристики різних його видів та особливостей формування розглядалися О. Б. Бігич, О. І. Гурою, Н. В. Гузій, І. О. Зимньою, І. А. Зязюном, Я. В. Кічуком, Н. В. Кузьминою, А. К. Марковою, Л. М. Мітіною, В. В. Радуллом, С. А. Раковим, В. О. Сластьоніним, Є. М. Смирновою-Трибульською, Л. Л. Хоружою, О. В. Шестопалюком, іншими дослідниками. Специфіка виміру етнопедагогічної компетентності вчителя у процесі її формування не знайшла висвітлення в науковій літературі, що й обумовило мету і завдання цієї статті.

*Формулювання цілей статті (постановка завдання).* Запропонувати орієнтовні рівні сформованості етнопедагогічної компетентності у майбутніх учителів, з'ясувати критерії та показники визначення цих рівнів.

*Виклад основного матеріалу дослідження.* Сутність компетентнісного підходу визначається результативно-цільовою, практичною спрямованістю професійної освіти. Реалізація компетентнісного підходу у вищій освіті передбачає задіяння

педагогічного оцінювання у процес формування професійних компетентностей.

Прерогативи таких позицій у контексті ідей Дж. Равена можна сформулювати наступним чином: 1) вчитель може керувати індивідуалізованими навчальними програмами, орієнтованими на розвиток певних компетентностей; 2) враховувати в педагогічному процесі схильності та інтереси свої й учнів; 3) виявляти специфічні таланти, слідкувати за їхнім розвитком, визнанням власних обдарувань і досягнень; 4) грамотно організувати педагогічну діагностику; 5) забезпечувати своє професійне зростання [6, 65 - 66].

А. К. Маркова наголошує на необхідності створення «умов як для постійного професійного саморозвитку вчителя, так і для його внутрішньої самозахищеності» [4, 82]. Оцінка діяльності фахівця, на думку дослідниці, виявляє наявний рівень професіоналізму, зону найближчого професійного розвитку, перспективи професійного удосконалення, «допомагає працівникові стати суб'єктом свого професійного зростання» [5, 170].

Оцінка діяльності вчителя вивчається в межах педагогічної діагностики, яка виявляється на донауковому та науковому рівнях. К. Інгенкамп вважає, що педагогічна діагностика у своєму донауковому прояві «завжди була складовою частиною педагогічної діяльності» [2, 10]. Сучасний рівень розвитку педагогіки, потреба реалізації положень компетентнісного підходу вимагають наукового рівня розгляду проблем педагогічної діагностики.

Якісна організація процесу формування етнопедагогічної компетентності, яку ми вважаємо обов'язковою для сучасного фахівця в галузі педагогіки, неможлива без визначення орієнтовних рівнів сформованості цього виду професійної компетентності.

Н. М. Бібік, О. О. Іванова, Н. В. Кузьміна, А. К. Маркова, В. О. Метаєва, О. І. Пометун, О. Я. Савченко, С. Е. Трубачева та інші науковці важливим елементом та умовою розвитку освітньої, професійної компетентності вважають рефлексію. О. О. Іванова яскраво проілюструвала залежність вирішення проблемних ситуацій від задіяння рефлексії. Так, описуючи алгоритм дій при зіткненні з невідомим, вона пропонує шість кроків, в яких важливим для компетентності виявляється не лише знання, а й усвідомлення його відсутності, отримання знання «про знання» [1]. На важливості усвідомлення власної некомпетентності чи компетентності у процесі професійного розвитку наголошують І. А. Колесникова та О. В. Титова [3].

Керуючись ідеями О. О. Іванової, І. А. Колесникової, О. В. Титової, принцип усвідомленості компетентності ми ставимо в основу вирішення рівнів сформованості етнопедагогічної компетентності. Враховуючи, що

цей вид професійної компетентності вчителя є особистісним утворенням, результатом оволодіння досвідом народної педагогіки в процесі навчання у вищому навчальному педагогічному закладі, рівні сформованості етнопедагогічної компетентності майбутнього вчителя ми представляємо таким чином: низький рівень – рівень неусвідомленої некомпетентності у галузі етнопедагогіки; достатній рівень - рівень усвідомленої некомпетентності у галузі етнопедагогіки; середній рівень - рівень усвідомленої компетентності у галузі етнопедагогіки; високий рівень - рівень поєднання усвідомленої компетентності та неусвідомленої компетентності в галузі етнопедагогіки як результату інтуїтивного та творчого пошуку.

Критерії сформованості етнопедагогічної компетентності майбутнього вчителя нами були визначені відповідно до її структурних компонентів. Етнопедагогічна компетентність являє собою цілісну особистісну характеристику фахівця в галузі освіти у єдності таких основних компонентів: когнітивного (володіння знанням змісту компетентності у вигляді фактів, понять, теорій, технологій), мотиваційно-ціннісного (виявляє ставлення до змісту етнопедагогічної компетентності в системі потреб, мотивів, ідеалів, інтересів, цінностей), операційно-технологічного (досвід прояву етнопедагогічної компетентності в різноманітних стандартних і нестандартних ситуаціях), індивідуально-особистісного (емоційно-вольова регуляція процесу і результату прояву етнопедагогічної компетентності, важливі особистісні якості та утворення, зокрема відповідальність, доброзичливість, оптимістичність, толерантність, спостережливість, емпатійність, ерудованість, індивідуальний стиль тощо) компонентів [7].

Аналіз структурних компонентів етнопедагогічної компетентності дав змогу визначити наступні критерії сформованості названого виду професійної компетентності: аксіологічний, гносеологічний, праксеологічний, аутопсихологічний.

Аксіологічний критерій сформованості етнопедагогічної компетентності об'єднує такі показники: ступінь усвідомленості етнопедагогічних цінностей, їх вагомості для сучасної педагогічної теорії і практики; сформованість потреб у систематизації та поповненні етнопедагогічних знань, умінь; наявність позитивної мотивації до етнопедагогічної діяльності; позитивна настанова на сприйняття та опрацювання етнопедагогічної інформації.

Гносеологічний критерій сформованості етнопедагогічної компетентності підпорядкований виявленню системи етнопедагогічних знань (з родинознавства, народного дитинознавства, народної дидактики, народної практики виховання, народної деонтології щодо визначення основних мети і завдань навчання та виховання, закономірностей,

принципів, методів, засобів, прийомів, форм традиційної організації цих процесів в українців та інших народів, специфіки застосування цього досвіду в сучасній педагогічній теорії і практиці); ступеня розвитку інтелектуальних умінь, педагогічного мислення; сформованості перцептивних, дослідницьких, інноваційних, рефлексивних умінь тощо.

Праксеологічний критерій сформованості етнопедагогічної компетентності зорієнтований на уточнення системи етнопедагогічних умінь майбутнього вчителя; міри його оволодіння спеціальними технологіями, здатністю здійснювати етнопедагогічні дослідження, застосовувати етнопедагогічну інформацію в педагогічній діяльності, керуватись основними закономірностями та принципами, раціонально застосовувати традиційні для різних етнічних педагогічних систем методи, засоби, форми; відроджувати ідеї народної педагогіки; виявляти педагогічну творчість у межах етнопедагогічної діяльності.

Аутопсихологічний критерій сформованості етнопедагогічної компетентності асоціюється з відповідальністю, допитливістю, наполегливістю, товариськістю, доброзичливістю, оптимістичністю, толерантністю, проникливістю, спостережливістю, емпатійністю, рефлексивністю, креативністю, позитивною Я-концепцією, адекватною самооцінкою майбутніх фахівців, що виявляються в процесі етнопедагогічної діяльності; володінням прийомами особистісного самовираження і саморозвитку в галузі етнопедагогіки та етнопедагогічної діяльності, прийомами самореалізації і розвитку індивідуальності в рамках професії, готовністю до професійного зростання, здатністю до індивідуального самозбереження з урахуванням специфіки етнопедагогічної діяльності.

Врахування можливих характеристик різних показників визначених критеріїв (наприклад, знання – усвідомлені, міцні, являють собою систему, динамічні; уміння можуть характеризуватись точністю, швидкістю, складністю тощо), їх апробація на практиці дали змогу запропонувати такі описи рівнів сформованості етнопедагогічної компетентності майбутніх учителів:

1) низький рівень сформованості етнопедагогічної компетентності:  
 а) аксіологічний критерій – немає усвідомленості етнопедагогічних цінностей, їх вагомості для сучасної педагогічної теорії і практики, не сформована позитивна настанова на сприйняття та опрацювання етнопедагогічної інформації, стихійність характеру мотивації до етнопедагогічної діяльності;

б) гносеологічний критерій – етнопедагогічні знання уривчасті, поверхові, майже не поповнюються, отримана інформація не піддається належному аналізу та застосуванню, не використовується в наукових дослідженнях педагогічних проблем;

в) праксеологічний критерій – сформовані окремі етнопедагогічні уміння і навички, майбутній учитель майже не володіє спеціальними технологіями, рідко застосовує етнопедагогічну інформацію в педагогічній діяльності; не виявляє педагогічну творчість у межах етнопедагогічної діяльності;

г) аутопсихологічний критерій – майбутній учитель має мало сформованих якостей особистості, важливих для етнопедагогічної діяльності (наприклад, товариськість, доброзичливість, спостережливість); майже не володіє прийомами особистісного самовираження і саморозвитку в галузі етнопедагогіки та етнопедагогічної діяльності; не виявляє готовності до професійного зростання;

2) достатній рівень сформованості етнопедагогічної компетентності

а) аксіологічний критерій – достатній рівень усвідомленості етнопедагогічних цінностей, їх вагомості для сучасної педагогічної практики, позитивна настанова на сприйняття етнопедагогічної інформації, сформованість потреби в систематизації та поповненні етнопедагогічних знань та умінь, наявність позитивної мотивації до етнопедагогічної діяльності;

б) гносеологічний критерій – етнопедагогічні знання характеризуються недостатньою повнотою, не завжди усвідомлені, недостатньо глибоко аналізуються, поповнюються через обмежену кількість інформаційних джерел; проектується лише на практичний рівень застосування, інколи використовуються в наукових дослідженнях педагогічних проблем;

в) праксеологічний критерій – сформований ряд етнопедагогічних умінь та навичок, дії в межах яких не завжди характеризуються точністю; майбутній учитель володіє деякими спеціальними технологіями, застосовує етнопедагогічну інформацію в педагогічній діяльності, не завжди раціонально і за власною ініціативою застосовує методи, засоби та форми, традиційні для різних етнічних педагогічних систем; здатний під керівництвом викладача здійснити наукове етнопедагогічне дослідження, виявляє прогресивні ідеї народної педагогіки, та не усвідомлює шляхи їх відродження; практично не демонструє педагогічну творчість у межах етнопедагогічної діяльності;

г) аутопсихологічний критерій – майбутній учитель має деякі сформовані якості особистості, важливі для етнопедагогічної діяльності (наприклад, допитливість, товариськість, доброзичливість, спостережливість, емпатійність); володіє окремими прийомами особистісного самовираження і саморозвитку в галузі етнопедагогіки та етнопедагогічної діяльності, готовий до професійного зростання;

3) середній рівень сформованості етнопедагогічної компетентності

а) аксіологічний критерій – досить високий рівень усвідомленості етнопедагогічних цінностей, їх вагомості для сучасної педагогічної теорії і практики, сформованість потреби в поповненні етнопедагогічних знань, умінь, наявність позитивної мотивації до етнопедагогічної діяльності;

б) гносеологічний критерій – етнопедагогічні знання характеризуються достатньою повнотою, системністю, міцністю, не завжди усвідомлені, недостатньо глибоко аналізуються, збагачуються через різноманітні інформаційні джерела, інколи в результаті рефлексивної діяльності, грамотно проектується на практичний рівень застосування, частково використовуються в наукових дослідженнях педагогічних проблем;

в) праксеологічний критерій – сформована система етнопедагогічних умінь та навичок, дії в межах яких характеризуються точністю; майбутній учитель володіє більшістю спеціальних технологій, грамотно застосовує етнопедагогічну інформацію в педагогічній діяльності, раціонально застосовує методи, засоби та форми, традиційні для різних етнічних педагогічних систем; здатний під керівництвом викладача організувати наукове етнопедагогічне дослідження, виявляє прогресивні ідеї народної педагогіки, та не завжди усвідомлює шляхи їх відродження; інколи демонструє педагогічну творчість у межах етнопедагогічної діяльності;

г) аутопсихологічний критерій – майбутній учитель має ряд сформованих якостей особистості, важливих для етнопедагогічної діяльності (відповідальність, допитливість, товариськість, доброзичливість, толерантність, спостережливість, емпатійність, адекватну самооцінку); володіє деякими прийомами особистісного самовираження і саморозвитку в галузі етнопедагогіки та етнопедагогічної діяльності, готовий до професійного зростання, спроможний до індивідуального самозбереження з урахуванням специфіки етнопедагогічної діяльності.

4) високий рівень сформованості етнопедагогічної компетентності

а) аксіологічний критерій – високий рівень усвідомленості етнопедагогічних цінностей, їх вагомості для сучасної педагогічної теорії і практики, сформованість потреби в підвищенні власної етнопедагогічної ерудиції, наявність позитивної мотивації до етнопедагогічної діяльності;

б) гносеологічний критерій – етнопедагогічні знання характеризуються повнотою, системністю, міцністю, усвідомленістю, постійно збагачуються через різноманітні інформаційні джерела, зокрема в результаті рефлексивної діяльності; грамотно опрацьовуються на

теоретичному рівні, застосовуються в наукових дослідженнях педагогічних проблем, враховуються у проектах, що мають інноваційний характер;

в) праксеологічний критерій – сформована система етнопедагогічних умінь та навичок, дії в межах яких характеризуються точністю та швидкістю; майбутній учитель володіє спеціальними технологіями, грамотно застосовує етнопедагогічну інформацію в педагогічній діяльності, керується основними закономірностями та принципами, раціонально застосовує методи, засоби та форми, традиційні для різних етнічних педагогічних систем; здатний самостійно організувати наукове етнопедагогічне дослідження, виявляти прогресивні ідеї народної педагогіки, відроджувати деякі з них; демонструвати педагогічну творчість у межах етнопедагогічної діяльності;

г) аутопсихологічний критерій – майбутній учитель має сформовані якості особистості, важливі для етнопедагогічної діяльності (відповідальність, допитливість, наполегливість, товариськість, доброзичливість, оптимістичність, толерантність, проникливість, спостережливість, емпатійність, рефлексивність, креативність, позитивну Я-концепцію, адекватну самооцінку); володіє прийомами особистісного самовираження і саморозвитку в галузі етнопедагогіки та етнопедагогічної діяльності, здатний здійснити розвиток індивідуальності в рамках професії, готовий до професійного зростання, спроможний до індивідуального самозбереження з урахуванням специфіки етнопедагогічної діяльності.

Знання про рівні, критерії, показники сформованості етнопедагогічної компетентності уможливають не лише організацію дослідження процесу формування цього виду професійної компетентності викладачами, а й дають змогу майбутнім педагогам усвідомити власні можливості у виконанні професійної діяльності, підсилювати позитивні якості та компенсувати негативні, удосконалювати себе засобами професії, забезпечувати професійну самореалізацію.

*Висновки і перспективи подальших розвідок напряму.* Отже, майбутній учитель у процесі формування етнопедагогічної компетентності може досягти таких рівнів сформованості цього особистісного утворення: рівня неусвідомленої некомпетентності у галузі етнопедагогіки (низький рівень); рівня усвідомленої некомпетентності у галузі етнопедагогіки (достатній рівень); рівня усвідомленої компетентності у галузі етнопедагогіки (середній рівень); рівня поєднання усвідомленої компетентності та неусвідомленої компетентності в галузі етнопедагогіки (високий рівень). Визначення



рівня сформованості етнопедагогічної компетентності може відбуватись з урахуванням аксіологічного, гносеологічного, праксеологічного й аутопсихологічного критеріїв.

Перспективами вивчення проблеми може бути детальніший розгляд окремих критеріїв та показників сформованості у майбутніх учителів різних рівнів етнопедагогічної компетентності, виявлення динаміки їх зміни в залежності від дотримання комплексів умов організації процесу формування визначеної компетентності.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Иванова Е. О. Компетентностный подход в соотношении со знаниево-ориентированным и культурологическим / Е. О. Иванова // Интернет-журнал "Эйдос". - 2007. - 30 сентября. <http://www.eidos.ru/journal/2007/0930-23.htm>.
2. Ингенкамп К. Педагогическая диагностика / Карлхайнц Ингенкамп. – М.: Педагогика, 1991. – 240 с.
3. Колесникова И. А. Педагогическая праксеология / И. А. Колесникова, Е. В. Титова. – М.: «Академия», 2005. – 256 с.
4. Маркова А. К. Психологический анализ профессиональной компетентности учителя / А. К. Маркова // Советская педагогика. – 1990. - №8. - С.82 – 88.
5. Маркова А. К. Психология профессионализма / Аэлита Капитоновна Маркова. – М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 308 с.
6. Равен Дж. Педагогическое тестирование: проблемы, заблуждения, перспективы / Джон Равен. – М.: «Когито Центр», 2001. – 142 с.
7. Ткаченко О. М. Структурні компоненти етнопедагогічної компетентності вчителя / О. М. Ткаченко // Наукові записки. – Вип. 101. – Серія: Педагогічні науки. – Кіровоград: КДПУ ім.В. Винниченка, 2011. – С.310 – 318.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Ткаченко Ольга Михайлівна** - кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки початкової освіти та соціальної педагогіки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

*Коло наукових інтересів:* проблеми формування педагогічної майстерності майбутнього вчителя, становлення його етнопедагогічної компетентності.

## ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ ЮРИДИЧНОЇ ГАЛУЗІ (КОМПЕТЕНТНІСНИЙ ПІДХІД)

**Ірина ТОРБЕНКО (Кіровоград)**

*У статті з'ясовується змістове наповнення поняття «професіоналізм» з позицій компетентнісного підходу.*

*Досліджується формування професіоналізму майбутнього фахівця юридичної галузі.*

*В статті визначається змістове наповнення поняття «професіоналізм» з позицій компетентнісного підходу.*

*Вивчається формування професіоналізму майбутнього фахівця юридичної галузі.*

*Ключові слова:* професіоналізм, особистість, компетенції, юридична діяльність.