

УДК 378.14

СУТНІСТЬ І СТРУКТУРА ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ**В.М. Галузяк**

У статті на основі аналізу вітчизняних і зарубіжних педагогічних джерел розглянуті різні підходи до трактування сутності та структури педагогічної компетентності вчителя (Н. Кузьміна, В. Сластьонін, В. Введенський, В. Шадріков і ін.). Розкрито зміст педагогічних компетентностей, що містяться в Стандарті педагогічної освіти ФРН. Обґрунтовується необхідність виокремлення в структурі педагогічної компетентності вчителя двох якісно специфічних сфер – навчальної і виховної.

Ключові слова: компетентність, компетенція, педагогічна компетентність, структура педагогічної компетентності вчителя.

СУЩНОСТЬ И СТРУКТУРА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЯ**В.М. Галузяк**

В статье на основе анализа отечественных и зарубежных педагогических источников рассмотрены различные подходы к трактовке сущности и структуры педагогической компетентности учителя (Н. Кузьмина, В. Сластенин, В. Введенский, В. Шадриков и др.). Раскрыто содержание педагогических компетентностей, содержащихся в Стандарте педагогического образования ФРГ. Обосновывается необходимость выделения в структуре педагогической компетентности учителя двух качественно специфических сфер – учебной и воспитательной.

Ключевые слова: компетентность, компетенция, педагогическая компетентность, структура педагогической компетентности учителя.

THE ESSENCE AND STRUCTURE OF PEDAGOGICAL COMPETENCE OF TEACHER**V. Haluziak**

In the article on the basis of analysis of home and foreign pedagogical sources the different going is considered near interpretation of essence and structure of pedagogical competence of teacher (N. Kuzmina, V. Slastenin, V. Vvedensky, V Shadrikov and others). Maintenance of pedagogical competence contained in Standard of pedagogical formation of German federal republic is exposed. The necessity of selection in the structure of pedagogical competence of teacher is grounded two quality specific spheres – educational and upbringing.

Key words: competence, pedagogical competence, structure of pedagogical competence of teacher.

Пошук шляхів удосконалення сучасної освіти стимулює інноваційні процеси в педагогічній теорії і практиці, сприяє розробці нових освітніх підходів. Одним із них є компетентнісний підхід, який останнім часом набув особливої популярності. Значна кількість наукових публікацій присвячена з'ясуванню сутності феномену компетентності, його специфіки та відмінностей від інших близьких за змістом особистісних характеристик (Н.Бібік, В. Введенський, Е. Зеєр, І. Зимняя, В. Кальней, Н. Кузьміна, О. Ларіонова,

А. Маркова, О. Пометун, О. Савченко, Г. Селевко, Ю. Татур, А. Хуторський, В. Шадриков, Т. Якиманська та ін.).

У словнику з педагогіки компетентність визначається як «1) особисті можливості посадовця і його кваліфікація (знання, досвід), що дозволяють брати участь у розробці певного кола рішень або вирішувати питання самому завдяки наявності у нього певних знань, навичок; 2) рівень освіченості особи, який визначається мірою оволодіння теоретичними засобами пізнавальної або практичної діяльності». Компетенція трактується як «1) сукупність повноважень (прав і обов'язків) державних органів або посадовців, що визначають межі правомочності в процесі здійснення ними своїх функцій; 2) коло питань, в яких ця особа має знання, досвід» [9, с. 133].

Поняття «компетенція» і «компетентність» часто розглядаються як синонімічні і взаємозамінні. Більшість авторів професійну компетентність у загальному вигляді визначають як комплексну якість особистості, що забезпечує успішне виконання професійних завдань [8; 15]. Професійна компетентність містить у собі професійно важливі знання, уміння і навички, здібності, мотивацію і досвід професійної діяльності, інтеграція яких становить єдність теоретичної і практичної готовності до конкретної праці і дозволяє фахівцеві на практиці реалізувати свій потенціал для успішної творчої професійної діяльності. В цьому випадку «компетенція» розуміється як коло питань, в якому фахівець має бути компетентним, сфера діяльності, в якій він реалізує свою професійну компетентність.

А. Хуторський сукупність взаємопов'язаних якостей особистості (знань, умінь, навичок, способів діяльності), що задаються по відношенню до певного кола предметів та процесів і є необхідними для продуктивної діяльності, визначає як професійну компетенцію, а міру привласнення компетенції, тобто володіння людиною відповідною компетенцією, включаючи особистісне ставлення до неї і предмета діяльності, називає компетентністю [16].

Компетентність визначають також як: певний психічний стан, що дозволяє діяти самостійно й відповідально; здатність виконувати певні трудові функції; наявність спеціальної освіти, широкої загальної та спеціальної ерудиції; професійну підготовленість і здатність суб'єкта праці до виконання завдань й обов'язків повсякденної діяльності; потенційну готовність розв'язувати завдання «зі знанням справи» [6, с. 57-58].

Розмежовуючи поняття «компетентність» і «компетенція» В. Шадриков вказує на те, що компетенція «відноситься не до суб'єкта діяльності, а до кола питань, що стосуються діяльності. Іншими словами, компетенції – це функціональні завдання, пов'язані з діяльністю, які хтось може успішно виконувати. Компетентність же стосується суб'єкта діяльності. Це здобуток особистості, завдяки якому людина може вирішувати професійні завдання» [18].

Ми поділяємо думку дослідників, які вважають, що компетенція – це коло повноважень, прав і обов'язків конкретного органу або посадовця, а компетентність – характеристика особистості, яка визначає здатність до ефективного виконання певних професійних функцій. Однак, як свідчить огляд джерел, термін компетенція часто вживається як синонім або як складова компетентності. У зарубіжних, зокрема німецьких джерелах, обидва терміни вважаються синонімічними, оскільки в німецькій мові слово «Kompetenz» означає одночасно і «компетенцію», і «компетентність» [5].

У педагогічних дослідженнях феномен компетентності трактується досить широко: володіння знаннями, досвід, освіта в певній галузі діяльності, міра відповідності вимогам професії; глибина і характер обізнаності фахівця з певною професійною діяльністю; здатність до ефективного реалізації в практичній діяльності своєї професійної кваліфікації і досвіду [7, с. 45]. Різні трактування цього поняття обумовлені, передусім, різноманітністю теоретичних підходів дослідників. Одні автори характеризують компетентність з погляду функціональних можливостей людини, інші основну увагу приділяють аналізу її структурних елементів. Думки щодо структури компетентності (зокрема, професійної), також різняться: від визначення її як сукупності знань, умінь і навичок до практичної синонімічності з поняттями професіоналізм, професійна готовність.

Мета нашої статті полягає у з'ясуванні основних підходів до визначення й опису структури педагогічної компетентності вчителя, обґрунтованих у вітчизняній і зарубіжній педагогіці.

Наявні визначення компетентності можна розділити на дві групи: функціональні і структурні. У перших компетентність визначається через її функціональні прояви: компетентність – це здатність людини діяти за межами навчальних сюжетів і ситуацій (В. Болотов); здатність переносити знання, уміння і навички за межі умов, в яких вони спочатку сформувалися (В. Батишев); здатність формулювати кваліфіковані судження, приймати адекватні рішення в проблемних ситуаціях, досягаючи поставлених цілей (А. Бусигіна).

У структурних визначеннях компетентності основна увага зосереджується на перерахуванні її компонентів: компетентність – це володіння компетенціями, що охоплюють здібності, готовність, знання і ставлення, необхідні для виконання діяльності (В. Байденко); наявність у людини здатності і уміння

виконувати певні трудові функції (А. Маркова); готовність і здатність до діяльності, особистісні якості (О. Атласова); володіння фахівцем необхідною сумою знань, умінь і навичок, що становлять основу професійної діяльності, спілкування і особистості фахівця – носія певних цінностей, ідеалу, свідомості (Г. Коджаспірова).

В. Зарубін визначає компетентність як «особистісно інтегрований результат, що має діяльнісні, поведінкові ознаки: практичну, досвідну, мотиваційно-ціннісну і когнітивно забезпечену готовність діяти у сфері своєї компетенції» [7, с. 18]. З визначення зрозуміло, що складовими компетентності дослідник вважає знання, досвід, мотивацію і цінності особистості, які дають їй змогу на високому рівні виконувати власні обов'язки у сфері своїх повноважень.

Шотландський психолог Дж. Равен під компетентністю розуміє спеціальну здатність людини, необхідну для успішного виконання дій у конкретній предметній сфері, яка містить вузькоспеціальні знання, навички, способи мислення і готовність нести відповідальність за свої дії [13]. Це таке явище, яке «складається з великого числа компонентів, багато з яких незалежні один від одного... деякі компоненти належать швидше до когнітивної сфери, інші - до емоційної... ці компоненти можуть замінювати один одного як складові ефективної поведінки» [13, с. 253].

Варто підкреслити, що зміст поняття компетентність ширший за такі поняття, як знання, уміння і навички. На відміну від знань, які є систематизацією результатів пізнавальної діяльності й існують у формі понять та уявлень, компетентність формується і виявляються тільки у дії, у процесі виконання практичних завдань або моделювання практичної діяльності (проекти, ділові ігри, тренінг тощо). Компетентність може бути сформована тільки в ситуаціях виникнення проблеми, необхідності аналізу й пошуку шляхів її вирішення у реальних або спеціально створених педагогічних ситуаціях.

На думку ряду дослідників, концептуальним визначенням компетентності можна вважати формулювання, запропоноване в європейському проєкті TUNING: «поняття компетенцій і навичок охоплює знання і розуміння (теоретичне знання академічної галузі, здатність знати і розуміти), знання як діяти (практичне і оперативне застосування знань в конкретних ситуаціях), знання як бути (цінності як невід'ємна частина способу сприйняття і життя з іншими в соціальному контексті). Компетенції є поєднанням характеристик (що стосуються знання і його застосування, позицій, навичок і відповідальності), які описують рівень або міру, до якої деяка особа здатна ці компетенції реалізувати» [1, с.11].

Можна зробити висновок, що в найбільш загальному вигляді компетентність інтегрує в собі когнітивний (знання), операціональний (способи діяльності) і аксіологічний (наявність певних цінностей) аспекти.

М. Чошанов вказує на недостатню змістову визначеність терміну «компетентність» у вітчизняній професійній педагогіці, який часто вживається інтуїтивно для вираження достатнього рівня кваліфікації і професіоналізму фахівця. Дослідник виокремлює істотні ознаки цього поняття, які надають йому якісної визначеності: компетентність – це не просто володіння знаннями, а постійне прагнення до їх оновлення і використання в конкретних умовах, тобто володіння оперативними і мобільними знаннями; це гнучкість і критичність мислення, здатність обирати найбільш оптимальні і ефективні рішення та відкидати хибні [17].

Сьогодні «компетентність» виступає засадничим поняттям модернізації освіти, оскільки об'єднує в собі інтелектуальну і діяльнісну складові, інтегрує знання і вміння, що стосуються різних сфер діяльності. Слід зазначити, що компетентнісний підхід не заперечує необхідності формування пізнавальної основи діяльності (знань). Йдеться про зміщення акцентів під час визначення цілей навчання із засвоєння системи знань в певній предметній галузі на формування інтегральної здатності вирішувати конкретні проблеми у сфері тієї чи іншої діяльності.

Як відзначають дослідники, «побудова освітнього процесу на основі компетентнісного підходу передбачає:

- постановку освітніх цілей у контексті розвитку в студента здатності самостійно вирішувати проблеми у сфері професійної діяльності;
- відбір змісту професійної підготовки в освітньому процесі, який спирається на цілісне уявлення про сукупність навчально-професійних завдань;
- організацію освітнього процесу, яка спрямована на створення умов для формування у студентів досвіду самостійного вирішення пізнавальних, комунікативних, організаційних, моральних і інших проблем професійної діяльності;
- оцінку досягнутих результатів, яка передбачає альтернативу перевірці нормованих змістовних одиниць, – оцінку компетентності студента» [14, с.6].

Компетентнісний підхід, на наш погляд, на новому рівні розвиває сформульовані свого часу Дж. Дьюї ідеї дидактичного прагматизму. Його можна розглядати як альтернативу теорії матеріальної освіти з її орієнтацією на цінності енциклопедичної, фундаментальної освіти, і водночас теорії формальної освіти,

орієнтованої на загальний інтелектуальний розвиток особистості безвідносно до конкретної сфери діяльності. Вітчизняна вища професійна освіта довгий час орієнтувалася на фундаментальну підготовку фахівців широкого профілю, що врешті-решт призвело до дефіциту практико-орієнтованих спеціалістів. У наш час пріоритети зміщуються на користь фахівців, практично підготовлених до ефективного виконання функціональних обов'язків, здатних швидко адаптуватися до професійних вимог, оперативно застосовувати на практиці набуті знання й уміння. Пріоритетною стає прагматична здатність успішно діяти, ефективно виконувати певні функції, вирішувати проблеми і досягати поставленої мети. Саме у зв'язку з цим на перший план виходить компетентнісний підхід, який передбачає тісний взаємозв'язок між теорією і практикою в процесі підготовки фахівців.

Якість освіти за компетентнісного підходу оцінюється з позиції відповідності підготовленого фахівця комплексу вимог, який можна визначити як «профіль фахівця». Такий профіль має відображати вимоги до підготовки фахівця, специфіку професійної діяльності, вимоги працедавців, а також соціальні й особистісні очікування самого суб'єкта навчання.

У контексті підготовки майбутніх учителів професійна компетентність визначається як володіння «необхідною сумою знань, умінь і навичок, що визначають сформованість педагогічної діяльності, педагогічного спілкування і особистості вчителя як носія певних цінностей, ідеалів і педагогічної свідомості: сукупність знань, досвіду, умінь гнучкого володіння педагогічною технологією, знаходження оптимальних засобів впливу на учня з урахуванням його потреб і інтересів, прав і вільного вибору способів діяльності та поведінки» [9, с. 133].

Німецькі педагогі Г. Леман і В. Ніке трактують компетентність вчителя як: здатність впоратися із завданням належним чином; якість виконання педагогічних завдань відповідно до діючих стандартів; відповідальність за виконання певних завдань відповідно до конкретних можливостей і професійної етики [21]. Е. Терхарт розуміє під педагогічною компетентністю «єдність необхідних професійних знань, професійних умінь і професійної етики» [22].

Як зазначають німецькі дослідники, учитель може вважатися компетентним, якщо він:

- здатний впоратися із завданнями на основі наявних знань про світ, а також спеціальних професійних знань, пов'язаних з наукою про виховання і з відповідною предметною дисципліною;
- на основі спеціальної професійної етики може грамотно вирішити конкретну педагогічну ситуацію в інтересах учня;
- за умови виконання двох вищевказаних умов може і повинен нести відповідальність перед кожною особою за необхідні педагогічні дії [21].

Поняття компетентного педагога відображене в моделі, розробленій К. Бауером, А. Копкою і С. Бріндтом: компетентний учитель = З + У + Е, де З – знання; У – уміння; Е – професійна етика [20].

Отже, зарубіжні дослідники трактують професійну компетентність педагога як здатність успішно виконувати професійні функції, що забезпечується комплексом знань, умінь, якостей, здібностей і етичних орієнтацій.

Одними з перших термін «професійна компетентність» у контексті професійної підготовки вчителів почали застосовувати Н. Кузьміна [10], А. Маркова [11] і В. Сластьонін [12]. Цей термін за своїм значенням близький але не тотожний поняттю здібностей, яке традиційно використовувалося під час опису моделі педагога. Саме професійні здібності як індивідуальні психологічні передумови успішності діяльності, на думку Н. Кузьміної, лежать в основі професійної компетентності педагога. Дослідниця трактує компетентність як інтеграційну властивість особистості і виокремлює п'ять її видів, що становлять основу професійної діяльності педагога:

- 1) спеціальна компетентність у галузі дисципліни, що викладається: глибокі знання, кваліфікація і досвід діяльності у відповідній предметній сфері;
- 2) методична компетентність в галузі способів формування знань і умінь учнів: володіння різними методами і прийомами навчання, знання дидактичних методів і умінь застосовувати їх у навчальному процесі, знання психологічних механізмів засвоєння знань і умінь;
- 3) соціально-психологічна компетентність у галузі процесів спілкування;
- 4) диференціально-психологічна компетентність: умінь виявляти особистісні особливості, установки, спрямованість і здібності учнів, визначати і враховувати їх емоційний стан, грамотно будувати взаємовідносини з керівниками, колегами й учнями;
- 5) аутопсихологічна компетентність: умінь усвідомлювати рівень власної діяльності, достоїнства і недоліки власної діяльності та особистості; знання про способи професійного самовдосконалення; умінь бачити причини недоліків у своїй роботі; прагнення до самовдосконалення [10].

В. Сластьонін розуміє під педагогічною компетентністю єдність теоретичної і практичної готовності до здійснення педагогічної діяльності. При цьому структура педагогічної компетентності розкривається через чотири групи професійних умінь:

- 1) уміння «переводити» зміст об'єктивного процесу виховання в конкретні педагогічні завдання;
- 2) уміння будувати і приводити в рух логічно завершену педагогічну систему;
- 3) уміння виділяти і встановлювати взаємозв'язки між компонентами та чинниками виховання, приводити їх в дію;
- 4) уміння оцінювати результати педагогічної діяльності [12, с. 41].

У моделі професійної компетентності педагога В. Введенський виокремлює набір ключових (загальних) компетентностей, які складають основу для операціональних (часткових) [2]. На основі аналізу досліджень структурних елементів професійної компетентності педагога (С. Вершловський, Ю. Варданян, В. Загвязинський, Т. Каплунович, В. Слатьонін) дослідник виокремлює ключові (базові) компетентності (компетенції) педагога:

- комунікативна: орієнтування в соціальних ситуаціях, визначення особистісних особливостей і емоційного стану інших людей, вибір адекватних способів поведінки з ними і реалізація цих способів у процесі взаємодії, розподіл і концентрація уваги, привертання до себе уваги, встановлення психологічного контакту, культура мовлення;
- інформаційна: здатність до набуття знань про себе, учнів і їх батьків, про досвід роботи інших педагогів, науково-методична і загальносвітоглядна поінформованість;
- регулятивна: постановка цілей, планування, мобілізація і стійка активність у досягненні результатів, оцінка результатів діяльності, рефлексія;
- інтелектуально-педагогічна: комплекс інтелектуально-логічної (аналіз і синтез, порівняння, абстрагування, узагальнення і конкретизація) і інтелектуально-евристичної (генерування ідей, аналогія, фантазія, подолання інертності мислення, критичність мислення) компетентності;
- операціональна: набір дій, необхідних педагогові для здійснення професійної діяльності, педагогічні вміння - прогностичні, проєктивні, методичні, організаторські, імпровізаційні, експертні.

Автор акцентує увагу на взаємозв'язках і взаємозалежності вказаних компетентностей.

С. Вдовіна виокремлює сім ключових професійно-педагогічних компетенцій: 1) аксіологічна, 2) соціально-правова, 3) предметно-інформаційна, 4) методико-технологічна, 5) комунікативна, 6) контрольна-аналітична, 7) проєктно-дослідна [3].

Як бачимо, більшість дослідників, розглядаючи складові компетентності вчителя, дотримуються цілісного підходу до розуміння предмета педагогічної діяльності, не диференціюючи в ньому навчальний і виховний аспекти.

На думку В. Шадрикова, вимоги до компетентності педагога визначаються функціональними завданнями, які він повинен реалізовувати у своїй діяльності [19]. До визначення професійної компетентності педагога дослідник підходить з позицій діяльнісного підходу. При цьому він розрізняє два аспекти психологічного аналізу педагогічної діяльності: навчальний і виховний. І в тому і іншому аспекті педагогічна діяльність описується як психологічна функціональна система, але в одному випадку увага зосереджується на організації навчальних дій учня, а в іншому – на формуванні його поведінки (вчинків). Відповідно, В. Шадриков розрізняє дві групи професійних компетентностей вчителя: навчальні і виховні.

Серед навчальних компетентностей педагога дослідник виокремлює:

- компетентність у мотивації навчальної діяльності учня,
- компетентність у розкритті особистісного смислу конкретного навчального курсу і навчального матеріалу конкретного уроку,
- компетентність у постановці цілей навчальної діяльності,
- компетентність у пізнанні та розумінні особистості учня для реалізації індивідуального підходу в навчанні,
- компетентність у предметі викладання (предметна компетентність),
- компетентність у прийнятті рішень, пов'язаних з реалізацією педагогічних завдань,
- компетентність у розробці програм діяльності і поведінки,
- компетентність в організації навчальної діяльності, яка, у свою чергу, передбачає: компетентність в організації умов діяльності, передусім інформаційних, адекватних поставленим навчальним завданням; компетентність в досягненні розуміння учнем навчального завдання і способів його виконання (способів діяльності); компетентність в оцінюванні поточних і підсумкових результатів діяльності учня.

Розуміючи виховання як діяльність, спрямовану на формування у дітей системи особистісних якостей, поглядів і переконань, В. Шадриков окремо розглядає виховні компетентності педагога, які полягають у здатності:

- визначати мету виховання;
- включати вихованця в систему міжособистісних стосунків;
- давати моральну оцінку вчинкам вихованця;

- включати учнів у ситуацію, насичену емоційними переживаннями;
- забезпечувати мотивацію бажаної поведінки (вчинків) учня;
- розуміти учня, допомагати йому знаходити відповіді на питання, які хвилюють його на певному етапі життєвого шляху;
- здійснювати цілепокладання стосовно вчинків конкретного учня;
- розуміти інтереси і спрямованість учня, його внутрішній світ;
- встановлювати соціальний статус учня, його стосунки з іншими людьми і змінювати їх у бажаному напрямі;
- педагогічно грамотно здійснювати оцінювання поведінки і вчинків учня;
- приймати рішення, пов'язані з розв'язання виховних проблем (конфліктів);
- розробляти програми поведінки;
- орієнтуватися в умовах, що забезпечують бажані вчинки учнів;
- забезпечувати рефлексію учнем морального аспекту поведінки.

На наш погляд, В.Шадриков цілком слушно наголошує на важливості розрізнення в структурі професійної компетентності вчителя двох якісно специфічних сфер – навчальної і виховної. Навчання і виховання (у вузькому значенні) спрямовуються на розвиток різних сфер особистості – інструментальної й мотиваційно-ціннісної, потребують дотримання особливих принципів та застосування відповідних методів і прийомів [4], що повинно знайти відображення у структурі педагогічної компетентності вчителя.

Становлять інтерес підходи до виокремлення різних видів педагогічної компетентності, обґрунтовані в зарубіжній педагогіці. На думку групи німецьких педагогів, професіоналізм учителя забезпечується професійною автономією, високим рівнем університетської підготовки і наступними компетентностями: володіння знаннями спеціального предмета і методики його викладання; соціальна компетентність; діагностична компетентність; володіння елементами педагогічного консультування і принципами надання педагогічної підтримки; використання мультимедійних засобів у навчальному процесі; організаторські здібності; вміння працювати в команді; прагнення до інновацій [10].

У розробленому в 2004 році Стандарті педагогічної освіти ФРН визначені компетентності німецьких педагогів, які мають особливе значення для їх професійного розвитку та повсякденної діяльності [16]. Такі компетентності формуються передусім у процесі вивчення педагогічних дисциплін, що розкривають наукові основи навчального і виховного процесів, а також освітньої системи загалом. У Стандарті детально описані 11 компетентностей, які відповідають чотирьом педагогічним сферам: навчання, виховання, оцінювання, інновації. Кожна компетентність розкривається у двох аспектах: теоретичному (знання) і практичному (вміння).

Перша сфера компетентностей учителя стосується навчального процесу: «Учителі є експертами в галузі викладання і учіння».

Компетентність 1 – учителі професійно планують уроки і проводять їх об'єктивно і технічно грамотно.

Компетентність проявляється в уміннях:

- використовуючи наукові і предметно-дидактичні аргументи, правильно планувати урок;
- грамотно обирати зміст і методи, форми роботи і форми комунікації;
- розумно впроваджувати сучасні інформаційні і комунікаційні технології та самостійно оцінювати успішність їх застосування;
- перевіряти якість свого викладання.

Компетентність 2 – учителі підтримують навчання школярів через створення навчальних ситуацій, мотивують учнів і дають їм можливість реалізувати в цих ситуаціях накопичені знання і досвід.

Компетентність проявляється в уміннях:

- заохочувати і підтримувати різні форми навчання;
- організовувати навчальний процес з урахуванням знань і здібностей школярів;
- стимулювати і зміцнювати готовність школярів до успішної навчальної діяльності;
- вести і супроводжувати навчальні групи.

Компетентність 3 – учителі сприяють розвитку в учнів здатності до самостійного навчання.

Компетентність проявляється в уміннях:

- заохочувати і забезпечувати стратегії навчання;
- навчати школярів методів самостійного, відповідального і спільного навчання.

Друга сфера професійних компетентностей учителя стосується виховної діяльності: «Учителі виконують свої виховні функції».

Компетентність 4 – учителі знають соціальні і культурні умови життя учнів і в межах школи впливають на їх індивідуальний розвиток.

Компетентність проявляється в уміннях:

- розпізнавати дискримінацію і здійснювати педагогічну допомогу і профілактичні заходи;
- надавати підтримку школярам в індивідуальному порядку;
- вивчати культурну і соціальну різноманітність у кожній навчальній групі.

Компетентність 5 – учителі навчають школярів певних цінностей і норм, підтримують їх самостійні рішення і дії.

Компетентність проявляється в уміннях:

- аналізувати цінності і відповідно діяти;
- виховувати у школярів самостійність суджень і дій;
- застосовувати конструктивні форми взаємодії в конфліктних ситуаціях.

Компетентність 6 – учителі знаходять шляхи вирішення проблем і конфліктів у школі і на уроці.

Компетентність проявляється в уміннях:

- формувати соціальні стосунки на уроці і в школі;
- працювати з школярами відповідно до правил спілкування, зробити їх нормою;
- застосовувати в конкретних випадках стратегії і форми розв'язання та профілактики конфліктів.

Третя сфера компетентностей учителя стосується оцінювання: «Учителі виконують завдання оцінювання чесно і відповідально».

Компетентність 7 – учителі діагностують умови навчання і навчальну діяльність школярів, а також консультують як учнів, так і батьків.

Компетентність проявляється в уміннях:

- визначати рівень розвитку, освітній потенціал і перешкоди на шляху навчання учнів;
- розпізнавати проблеми і проводити спеціальні корекційні заходи;
- розпізнавати таланти і застосовувати способи навчання обдарованих дітей;
- узгоджувати можливості учнів і вимоги до них;
- використовувати різні форми консультацій і розрізняти функції консультування та оцінювання;
- співпрацювати з колегами під час підготовки порад (рекомендацій);
- співпрацювати з іншими установами у наданні консультаційних послуг.

Компетентність 8 – учителі оцінюють досягнення школярів на основі прозорих критеріїв оцінювання.

Компетентність проявляється в уміннях:

- розробляти завдання і формулювати критерії згідно відповідного реєстру;
- застосовувати моделі і критерії оцінювання у відповідній ситуації;
- погоджувати принципи оцінювання з колегами;
- обґрунтовувати оцінку згідно з відповідним реєстром і визначати перспективи подальшого навчання;

– використовувати результати школярів як конструктивний зворотний зв'язок для власної викладацької діяльності.

Четверта сфера компетентностей учителя стосується інновацій: «Учителі постійно розвивають свої компетентності».

Компетентність 9 – учителі знають спеціальні вимоги до професії педагога, розуміють свою роботу як державну посаду з особливою відповідальністю і зобов'язаннями.

Компетентність проявляється в уміннях:

- справлятися зі стресом;
- розподіляти робочий час і ресурси економно і цілеспрямовано;
- здійснювати колегіальне консультування як засіб розвитку умінь викладання і розподілу робочого навантаження.

Компетентність 10 – учителі розуміють необхідність постійного професійного саморозвитку.

Компетентність проявляється в уміннях:

- аналізувати власний професійний досвід і компетентності;
- використовувати результати наукових педагогічних досліджень для вдосконалення своєї діяльності;

– документувати для себе і інших власну роботу та її результати;

– забезпечувати зворотний зв'язок з колегами для оптимізації своєї професійної діяльності;

– використовувати можливості співучасті в діяльності колег;

– знати і використовувати можливості підтримки з боку інших педагогів;

– використовувати формальні і неформальні, індивідуальні і спільні можливості подальшої освіти.

Компетентність 11 – учителі беруть участь в плануванні і реалізації шкільних проектів.

Компетентність проявляється в уміннях:

- застосовувати результати педагогічних наукових досліджень для розвитку школи;
- використовувати процедури й інструменти внутрішнього оцінювання уроку і школи;
- планувати й реалізовувати індивідуальні та спільні шкільні проекти;
- підтримувати проектну групу для досягнення найкращих результатів її діяльності.

Аналіз зазначених компетентностей свідчить, що більшість з них репрезентують практичні уміння педагогів (планувати урок, створювати навчальні ситуації, розв'язувати конфлікти, діагностувати навчальну діяльність, оцінювати навчальні досягнення, планувати і реалізовувати проекти тощо).

Варто відзначити доволі детальну розробку німецькими педагогами структури професійної компетентності вчителя, що дало змогу представити її як комплекс конкретних професійних умінь, які диференціюються за сферами навчання, виховання, оцінювання і самовдосконалення. Дискусійною видається доцільність виокремлення третьої сфери компетентностей – оцінювання. Оскільки відповідні професійні компетентності стосуються здатності вчителя оцінювати результати навчання і виховання, логічно їх розглядати у складі перших двох сфер компетентностей – навчальної і виховної.

Аналіз психолого-педагогічних джерел з досліджуваної проблеми дає підстави зробити певні висновки.

Попри різноманіття трактовок компетентності, всі вони так чи інакше характеризують інтегральну здатність особистості до успішного виконання дій у сфері певної предметної діяльності. Педагогічна компетентність розуміється як системний прояв професійних знань, умінь, ціннісних орієнтацій, здібностей і особистісних якостей, що дозволяють успішно вирішувати функціональні завдання педагогічної діяльності.

Компетентнісний підхід у сфері педагогічної освіти полягає передусім у посиленні практичної спрямованості підготовки майбутніх учителів, формуванні у них здатності до успішної реалізації комплексу професійних функцій. У цьому контексті важливого значення набуває розробка різнорівневої структури професійних компетентностей вчителя, яка розкриває основні сфери його діяльності у формі конкретних професійних умінь.

Важливе значення у структурі професійної компетентності вчителя належить загальнопедагогічній компетентності, яка формується у процесі вивчення дисциплін педагогічного циклу і стосується універсальних навчально-виховних умінь, що не залежать від предметної спеціалізації. У структурі загальнопедагогічної компетентності вчителя доцільно розрізняти три основні сфери: навчальну, виховну і самовдосконалення.

Література

1. Байденко В.И. Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения: Методическое пособие. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – 72 с.
2. Введенский В. Н. Моделирование профессиональной компетентности педагога / В.Н. Введенский // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 51–55.
3. Вдовина С.А. Профессионально-педагогическая компетентность и ее структура / С.А. Вдовина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://shvarts.pspu.ru/sbornik_konf_list_31.html
4. Галузьяк В. М. Педагогіка: Навчальний посібник. 5-е вид., випр. і доп. / В. М. Галузьяк, М.І. Сметанський, В.І. Шахов. – Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2012. – 400 с.
5. Грачева Е.Ю. К вопросу о профессиональных компетенциях педагогов Германии, содействующих успешности их практической деятельности, и их развитии / Е.Ю. Грачева // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2012. – №6. – С. 87-95.
6. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери. 2-ге видання / За заг. ред. проф. І.Д. Звереві. – Київ, Сімферополь: Універсум, 2013. – 536 с.
7. Зарубин В. Г. Компетентностный подход в подготовке кадров в области гуманитарных технологий / Под ред. В. Г. Зарубина, Л. А. Громовой. – СПб., 2007. – 159 с.
8. Исаев В.А. Образование взрослых: компетентностный подход: монография / В.А.Исаев. – Великий Новгород, 2005. – 50 с.
9. Коджаспирова Г.М. Словарь по педагогике (междисциплинарный): предназначен для учащихся, студентов, аспирантов, учителей и преподавателей вузов / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – Москва: ИКЦ «МарТ»; Ростов-на-Дону: Издательский центр «МарТ», 2005. – 447 с.
10. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н.В. Кузьмина. – М.: Высш. шк., 1990. – 119 с.
11. Маркова А.К. Психология труда учителя: Кн. для учителя / А.К. Маркова. – М.: Просвещение, 1993. – 192 с.
12. Педагогика: учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов. – М.: Школьная пресса, 2002. – 512 с.
13. Равен Джон. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / Джон Равен. – М.: «Когито – Центр», 2002. – 396 с.

14. Разработка программ подготовки профессорско-преподавательского состава к проектированию образовательного процесса в контексте компетентного подхода: Монография / Под ред. Г.А. Бордовского, Н.Ф. Радионовой, А.В. Тряпицына. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И.Герцена, 2010. – 243 с.
15. Татур Ю.Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалистов / Ю.Г. Татур // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 3. – С. 20-26.
16. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А.В.Хуторской. – Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58-64.
17. Чошанов М.А. Гибкая технология проблемно-модульного обучения / М. А. Чошанов. – Москва: Народное образование, 1996. – 160 с.
18. Шадриков В. Д. Новая модель специалиста: инновационная подготовка и компетентный подход / В.Д. Шадриков // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 8. – С. 26–31.
19. Шадриков В.Д. Базовые компетенции педагогической деятельности / В.Д. Шадриков // Сибирский учитель. – 2007. – №6. – С. 5-15.
20. Bauer K.-O., Kopka A., Brindt S. Pädagogische Professionalität und Lehrarbeit. Eine qualitativ empirische Studie über professionelles Handeln und Bewußtsein. – Weinheim/München 1996, 2. Aufl. 1999: Juventa.
21. Lehmann G., Nieke W. Zum Kompetenz Modell. 2001. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.bildungserver-mv.de/download/material/text-lehmann-nieke.pdf>
22. Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften: Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16.12.2004. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2004/2004_12_16-Standards-Lehrerbildung.pdf
23. Terhart E. Erfassung und Beurteilung der beruflichen Kompetenz von Lehrkräften. In M. Lüders & J. Wissinger (Hrsg.), Forschung zur Lehrerbildung. Kompetenzentwicklung und Programmevaluation. Münster: Waxmann, 2007. – S. 37-62.

References

1. Bajdenko V.I. Vyjavlenie sostava kompetencij vypusnikov vuzov kak neobhodimyj jetap proektirovanija GOS VPO novogo pokolenija: Metodicheskoe posobie. – М.: Issledovatel'skij centr problem kachestva podgotovki specialistov, 2006. – 72 s.
2. Vvedenskij V. N. Modelirovanie professional'noj kompetentnosti pedagoga / V.N. Vvedenskij // Pedagogika. – 2003. – № 10. – S. 51–55.
3. Vdovina S.A. Professional'no-pedagogicheskaja kompetentnost' i ee struktura / S.A. Vdovina [Elektronnij resurs]. – Rezhim dostupu: http://shvarts.pspu.ru/sbornik_konf_list_31.html
4. Haluziak V. M. Pedahohika: Navchalnyi posibnyk. 5-e vyd., vypr. i dop. / V. M. Haluziak, M.I. Smetanskiy, V.I. Shakhov. – Vinnitsia: TOV firma «Planer», 2012. – 400 s.
5. Gracheva E.Ju. K voprosu o professional'nyh kompetencijah pedagogov Germanii, sodejstvujushhih uspehnosti ih prakticheskoy dejatel'nosti, i ih razvitii / E.Ju. Gracheva // Professional'noe obrazovanie v Rossii i za rubezhom. – 2012. – №6. – S. 87-95.
6. Entsiklopediia dlja fakhivtsiv sotsialnoi sfery. 2-he vydannia / Za zah. red. prof. I.D. Zvierievoi. – Kyiv, Simferopol: Universum, 2013. – 536 s.
7. Zarubin V. G. Kompetentnostnyj podhod v podgotovke kadrov v oblasti gumanitarnyh tehnologij / Pod red. V. G. Zarubina, L. A. Gromovoj. – SPb., 2007. – 159 s.
8. Isaev V.A. Obrazovanie vzroslyh: kompetentnostnyj podhod: monografija / V.A.Isaev. – Velikij Novgorod, 2005. – 50 s.
9. Kodzhaspirova G.M. Slovar' po pedagogike (mezhdisciplinarnyj): prednaznachen dlja uchashhihsja, studentov, aspirantov, uchitelej i prepodavatelej vuzov / G. M. Kodzhaspirova, A. Ju. Kodzhaspirov. – Moskva: IKC «MarT»; Rostov-na-Donu: Izdatel'skij centr «MarT», 2005. – 447 s.
10. Kuz'mina N.V. Professionalizm lichnosti prepodavatelja i mastera proizvodstvennogo obuchenija / N.V. Kuz'mina. – М.: Vyssh. shk., 1990. – 119 s.
11. Markova A.K. Psihologija truda uchitelja: Kn. dlja uchitelja / A.K. Markova. – М: Prosveshhenie, 1993. – 192 s.
12. Pedagogika: uchebnoe posobie dlja studentov pedagogicheskikh uchebnyh zavedenij / V.A. Slastenin, I.F. Isaev, A.I. Mishhenko, E.N. Shijanov. – М.: Shkol'naja pressa, 2002. – 512 s.
13. Raven Dzhon. Kompetentnost' v sovremennom obshhestve: vyjavlenie, razvitie i realizacija / Dzhon Raven. – М.: «Kogito – Centr», 2002. – 396 s.
14. Razrabotka programm podgotovki professorsko-prepodavatel'skogo sostava k proektirovaniju obrazovatel'nogo processa v kontekste kompetentnostnogo podhoda: Monografija / Pod red. G.A. Bordovskogo, N.F. Radionovoj, A.V. Trjapicyna. – SPb.: Izd-vo RGPU im. A.I.Gercena, 2010. – 243 s.
15. Tatur Ju.G. Kompetentnost' v strukture modeli kachestva podgotovki specialistov / Ju.G. Tatur // Vysshee obrazovanie segodnja. – 2004. – № 3. – S. 20-26.
16. Hutorskoj A.V. Kljuchevye kompetencii kak komponent lichnostno-orientirovannoj paradigmy obrazovanija / A.V.Hutorskoj. – Народное образование. – 2003. – № 2. – S. 58-64.
17. Choshanov M.A. Gibkaja tehnologija problemno-modul'nogo obuchenija / M. A. Choshanov. – Moskva: Narodnoe obrazovanie, 1996. – 160 s.
18. Shadrikov V. D. Novaja model' specialista: innovacionnaja podgotovka i kompetentnostnyj podhod / V.D. Shadrikov // Vysshee obrazovanie segodnja. – 2004. – № 8. – S. 26–31.
19. Shadrikov V.D. Bazovye kompetencii pedagogicheskoy dejatel'nosti / V.D. Shadrikov // Sibirskij uchitel'. – 2007. – №6. – S. 5-15.

20. Bauer K.-O., Kopka A., Brindt S. Pädagogische Professionalität und Lehrerarbeit. Eine qualitativ empirische Studie über professionelles Handeln und Bewußtsein. – Weinheim/München 1996, 2. Aufl. 1999: Juventa.
21. Lehmann G., Nieke W. Zum Kompetenz Modell. 2001. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.bildungserver-mv.de/download/material/text-lehmann-nieke.pdf>
22. Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften: Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16.12.2004. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2004/2004_12_16-Standards-Lehrerbildung.pdf
23. Terhart E. Erfassung und Beurteilung der beruflichen Kompetenz von Lehrkräften. In M. Lüders & J. Wissinger (Hrsg.), Forschung zur Lehrerbildung. Kompetenzentwicklung und Programmevaluation. Münster: Waxmann, 2007. – S. 37-62.