

## ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ НА ЗАСАДАХ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ

*У статті розглянуто проблему оновлення змісту післядипломної освіти на засадах компетентнісного підходу. Проаналізовано підходи науковців та напрями модернізації процесу формування професійної компетентності учителів початкової школи в системі післядипломної педагогічної освіти в умовах інноваційного розвитку.*

**Ключові слова:** професійна компетентність, компетентнісний підхід, учитель початкових класів, система післядипломної педагогічної освіти.

Складні процеси сучасного суспільного розвитку потребують теоретичного осмислення та якісного оновлення професійної діяльності педагогів усіх закладів освіти, яка має сприяти ствердженню людини як найвищої соціальної цінності, найповнішому розкриттю її здібностей, задоволенню творчих потреб, гармонії стосунків людини й навколишнього середовища.

Одним із найважливіших стратегічних завдань підготовки фахівця на сучасному етапі є зміна парадигм освіти. Реалії сьогодення висувають нові вимоги до кваліфікації учителів: перехід від парадигми викладання (передачі інформації) до парадигми навчання (передачі компетенцій – потенціалу до дій). Здійснити цей перехід можна засобами реалізації компетентнісного підходу.

Проблема формування фахової компетентності вчителя в процесі оновлення сучасної школи набуває особливої актуальності, адже цей процес неможливий без високого рівня професійної готовності тих, хто безпосередньо запроваджує в життя соціальне замовлення суспільства.

Професіонал у галузі освіти має глибоко усвідомлювати місце й роль компетентнісного підходу в освіті, вільно орієнтуватись у сучасних технологіях навчання та виховання, розуміти особливості особистісно орієнтованого педагогічного процесу, оперативно оволодівати науковою інформацією про гуманний педагогічний процес та його особливості.

Сьогодні компетентнісний підхід визначено ключовим методологічним інструментом реалізації цілей Болонського процесу [5, с. 31–33], методологічним принципом проектування ступеневої освіти (А. Мітяєва) [4], інструментом “посилення соціального діалогу вищої школи зі світом праці, засобом поглиблення їхньої співпраці й відновлення в нових умовах взаємної довіри” [1, с. 10], новим концептуальним орієнтиром щодо формування змісту освіти, адже базується на стандартах освіти, що є “відображенням узагальнення та систематизації принципів сформованих стандартів, які орієнтовані на кінцевий результат освіти, та готовності людини продовжувати навчатися впродовж життя, саморозвиватися й творчо виконувати професійні завдання” (М. Степко) [6, с. 43].

Як відомо, жоден з навчальних предметів середніх і вищих педагогічних закладів, що входить до структури підготовки майбутніх педагогів, не забезпечує належного рівня їх готовності до реалізації компетентнісного підходу в професійній діяльності.

Аналіз сучасних умов цілеспрямованого розвитку професійної компетентності вчителя в системі неперервної освіти свідчить, що однією з її найдієвіших ланок є система післядипломної освіти. Вищезазначене стосується повною мірою й учителів початкової школи.

Компетентнісний підхід у системі освіти є предметом наукового дослідження українських учених П. Бачинського, Н. Бібік, І. Гудзик, Н. Дворнікової, І. Драч, В. Лугового, О. Овчарук, О. Пометун, О. Савченко, О. Садівник, Л. Сень, С. Сисоєвої, О. Ситник, О. Слюсаренко, Т. Смагіної, М. Степка та ін.

**Мета статті** – розкрити особливості організації післядипломної освіти вчителів початкових класів на засадах компетентнісного підходу.

Щодо походження компетентнісного підходу існує декілька поглядів. Засновником першого вважають Аристотеля, який вивчав “аієге” (з грецької) – силу, котра розвивається та вдосконалюється настільки, що стає характерною ознакою особистості. Згідно з другим поглядом, поняття “компетентність”, “компетенція” увійшли до широкого вжитку після запуску СРСР штучного супутника Землі та критики в контексті цієї події недоліків освітньої системи. Відповідно вважають, що поняття “компетентнісний підхід”, “освітня компетентність”, “компетентнісна освіта” як досягнення певного освітнього результату прийшли до нас із США, Великої Британії, Німеччини.

Зокрема, принцип компетенції зародився в межах науки лінгвістики, що відображено в дослідженнях відомого американського лінгвіста Н. Хомського. Науковцем було сформульовано поняття “компетенції” стосовно теорії мови, трансформаційної (генеративної) граматики. Однак, за твердженням AngelaStoof, Rob L. Martens, Jeroen J.G. van Merriënboer, відповідно до словника Webster, це поняття виникло 1596 р., і тільки останніми десятиріччями його значення та вплив на управління й освіту зростає [7].

У працях українських учених, які досліджують закономірності розвитку професійної компетентності вчителя в системі післядипломної педагогічної освіти (В. Дивак, Г. Єльнікова, І. Жерносек, І. Зязюн, С. Крисюк, В. Маслов, Л. Набока, Н. Ничкало, В. Олійник, В. Пікельна, О. Пехота, Н. Протасова, Л. Пуховська, В. Пуцов, В. Семиченко, С. Сисоєва, Т. Сущенко Н. Тарасевич та ін.), зазначено, що система післядипломної освіти – це упорядкована сукупність навчальних закладів, науково-методичних установ, органів управління, які сприяють забезпеченню професійних потреб педагога й суспільства, подоланню розриву між здобутими педагогічними знаннями, уміннями, навичками та розвитком сучасної науки, культури, економіки тощо.

Подоланню цього розриву слугують післядипломна підготовка педагога з метою здобуття нової кваліфікації, наукового ступеня або нового фаху на основі наявного професійного рівня; підвищення кваліфікації вчи-

телів з різних галузей освіти, оволодіння знаннями та досягненнями відповідно до науково-технічного прогресу; перепідготовка педагогів з метою оволодіння новими спеціальностями, задоволення особистих потреб у розвитку духовно-моральної культури тощо. Структурні елементи, що характеризують систему післядипломної освіти, взаємопов'язані, взаємозабезпечувальні, динамічні й функціонують на державному, обласному, районному, внутрішкільному рівнях.

Розвиток професійної компетентності вчителів у системі післядипломної педагогічної освіти є однією з найактуальніших проблем сьогодення, що передбачає розв'язання комплексу питань організації й змісту навчання фахівців. У зв'язку із цим існує необхідність визначення та обґрунтування саме функції стимулювання в системі післядипломної педагогічної освіти з урахуванням індивідуальних здібностей і можливостей фахівця; наявного професійного досвіду педагога; потреб масової педагогічної практики; реалізації компетентнісного підходу в професійній діяльності; комплексного підходу до організації та здійснення безперервного навчання педагогічних працівників.

На думку українських науковців В. Олійника, М. Романенка, В. Семиченко, післядипломна освіта стає інноваційною, оскільки виконує системоутворювальні функції як щодо соціальних процесів, так і щодо особистісного розвитку.

Післядипломна освіта створює соціально-освітній простір, у якому може вдосконалюватися кожен професіонал. Ми цілком поділяємо думку цих дослідників про те, що інститути післядипломної освіти мають стати не стільки центрами систематичного проведення курсів підвищення кваліфікації, скільки центрами забезпечення системного професійного самовдосконалення та професіоналізму педагогічних працівників.

На нашу думку, однією з визначальних функцій післядипломної освіти педагогів має бути стимулювання їхнього професійного самозростання. Саме цілі післядипломної освіти тісно переплітаються із цілями самоосвіти й саморозвитку. Мету як кінцевий результат діяльності прогнозують і викладач, і слухач. Інтеграція цілей цих суб'єктів педагогічного процесу в системі післядипломної педагогічної освіти утворює нову якість професійного саморозвитку вчителя.

Зміст курсової перепідготовки в цьому варіанті постає як стимулювальне динамічне утворення, обсяг і глибина якого визначаються в основному інформаційними потребами вчителя, спрямованими на освітню сферу. Постійна персоніфікація в системі післядипломної освіти в індивідуально-пошуковому режимі підпорядкована логіці формування педагога як суб'єкта професійного саморозвитку. У міру учіння він бере активну участь у процесі модифікації змісту підготовки на рівні осягнення смислів, доцільності, логіки, способів здійснення своєї професійної діяльності. Сутність подібного підходу, який можна назвати креативно-стимулювальним, полягає в: орієнтації підготовки на самореалізацію, автокреацію вчителя у

професійній сфері; ціннісно-смісловому розумінні фахівця як педагогічної індивідуальності, завдання розвитку якої вирішується в умовах курсової підготовки; моменті творення самодостатньої особистості з кожного вчителя шляхом стимулювання й актуалізації його сутнісно-родової здатності та потреби в професійному самовдосконаленні; цільовій установці на самопіднесення й самозростання особистості, з появою мотивів до самовизначення, самоактуалізації та самореалізації, для якої професійний саморозвиток стає способом професійного буття; варіативно-пошуковому характері процесу курсів підвищення кваліфікації, де активними “співучасниками” формування змісту учіння є самі вчителі.

Системне осмислення логіки поступу сучасного вчителя в професії уможлиблює побудову процесу учіння дорослих від методології до методики, від абстрактного уявлення про педагогічні реальності до конкретного ознайомлення з різноманітністю їх форм; від цілісного бачення педагогічного процесу до його окремих структурних компонентів; від принципів виховання й учіння до реальної педагогічної дії відповідно до цих принципів. При переході від етапу до етапу необхідне дотримання логіки: розвитку вчителя як суб’єкта професійно-педагогічної діяльності; формування особистісної диспозиції згідно зі здібностями професійної поведінки вчителя в межах гуманітарної парадигми й гуманістичної концепції освіти; стимулювання педагога до професійного самозростання; розвитку професійно-педагогічної якості.

Активна участь учителя в конструюванні індивідуально-смісловій лінії просування у професії – одна з важливих передумов формування культури професійно-особистісного розвитку в системі неперервної освіти, орієнтиром для якої може стати структура професійної компетентності.

Близьку нашому розумінню думку знаходимо в І. Беха, який стверджує, що компетентнісний підхід “повинен забезпечити несуперечливу трансформацію суб’єкта учіння у суб’єкта розвиненої суспільної практики, точніше у суб’єкта практичної діяльності як цілеспрямованого перетворення дійсності. Йдеться про перетворення у формі і суб’єкт-об’єктній (наприклад, виробничій), і в суб’єкт-суб’єктній (у формі міжлюдських відносин)” [2].

Не можна залишити поза увагою слушну думку І. Беха, який із жалем констатує, що “нинішній компетентнісний підхід – це культивування нерозвиненої форми компетентності у порівнянні з її вищою формою. За такого підходу закономірності педагогіки розвитку використовуються лише фрагментарно, що різко знижує його практичну ефективність, тобто ступінь досвідченості суб’єкта” [2]. Важливою є рекомендація науковця звернутися до ідей діяльнісного та особистісно орієнтованого підходів, на яких ґрунтується педагогіка розвитку, з метою їх узгодження (на принципі логічної доповнюваності) із цілями й завданнями компетентнісного підходу в його розвиненій формі.

Адже діяльнісний підхід ставить за мету процесу навчання перетворення того, хто навчається, на суб’єкта учіння, апелюючи до формування знань як переконань, наукового світогляду, розвитку теоретичної свідомо-

сті суб'єкта через фрагменти практики як критерію істинності пізнавальних результатів. Однак скорочена (нецілісна) практика є лише засобом для формування переконань суб'єкта, а не мотивів його майбутньої досвідченості. Водночас навчальні надбання стають засобом досягнення мети формування людини досвідченої [2].

Отже, реалізація компетентнісного підходу, насамперед, характеризується особистісним і діяльнісним аспектами з практичною, прагматичною та гуманістичною спрямованістю.

Досвід рефлексії, зверненої на різні об'єкти, насамперед, на власну діяльність, свої особистісні вияви в педагогічній позиції дають учителю методологічний ключ до реалізації компетентнісного підходу у творчій справі учіння підростаючого покоління, даючи змогу грамотно формувати інформаційний запит до педагогічної науки, історичного досвіду, педагогів, колег. Перелік принципів підготовки педагога в логіці індивідуального креативного підходу включає:

1. Професійно-особистісне авансування, що спирається на факт наявності людиноутворювального потенціалу в кожній особистості й можливість її стимулювання та актуалізації в процесі післядипломного учіння. Цей принцип орієнтує на формування характеристик майстерності в досвіді, що передує безпосередньо професійній діяльності.

2. Суб'єктивацію змісту, що передбачає індивідуально-пошуковий режим формування й опанування змісту курсової підготовки. Це відображає якісну зміну позиції вчителя в розвиткові суб'єктивних якостей, пов'язану зі створенням відкритого соціокультурного контексту підготовки, що забезпечує основу для інтеграції індивідуального знання й досвіду згідно з обсягом світової та вітчизняної педагогічної культури.

3. Випереджальна парадигма, що забезпечує курсову перепідготовку, прогностичну щодо змінної педагогічної реальності й актуального рівня професійної готовності [3].

На етапі підвищення кваліфікації поняття професійно-педагогічної якості стає провідним, як відображення повноти сутності педагогічної професії. Щодо компетентності це більш широке поняття, у структурі якого компетентність є лише однією зі складових. На цьому етапі визначається доцільність і можливість переходу до проблеми неперервності професійного становлення й розвитку на рівні як індивідуального суб'єкта, так і сукупного (колективного, корпоративного, групового, професійного співтовариства). Основною функцією підвищення кваліфікації як невід'ємної ланки неперервної професійної освіти є стимулювання, розвиток і формування професійно-педагогічних якостей. Згідно з визначеною структурою можливими напрямками цього процесу стають: нарощування кваліфікаційного обсягу (здобуття нових спеціалізацій, перепідготовка); підвищення ступеня повноти структури компетентності; розширення сфери компетентності (кар'єрне й функціональне просування, своєрідна "професійна експансія"); опанування культурного досвіду різних суб'єктів, носіїв професій-

но-педагогічного досвіду; самовдосконалення в поступі до майстерності (як вищому прояві професійної якості) [3].

Наступним важливим напрямом розвитку професійно-педагогічних якостей є опанування шляхів передачі іншим своїх авторських напрацювань. Це може відбуватися в системі розвивального професійного спілкування; узагальнення досвіду; технологізації власної діяльності; опанування способів саморозвитку, саморегуляції; культури інформаційного запиту; збереження здоров'я; пропедевтики професійно-особистісної деформації (вигорання); участі суб'єкта професійної діяльності в розвитку соціально-педагогічної дійсності на рівні проектування й інноваційних перетворень.

**Висновки.** Отже, забезпечення розвитку професійно-педагогічних якостей у сучасній системі підвищення кваліфікації потребує принципово іншої побудови системи підвищення кваліфікації та ідеології її діяльності, а також зняття методичної монополії на певні освітні програми, навчальні посібники, форми навчання.

Особам, які працюють у системі підвищення кваліфікації з управління розвитку професійно-педагогічної якості, необхідно вміти: виділяти структуру й параметри, що дають змогу відслідковувати динаміку її розвитку; прогнозувати напрями та можливі результати розвитку; оцінювати її результати за певними критеріями й показниками; інформувати слухачів про специфіку підходу до організації учіння на основі управління якістю; забезпечувати передумови соціального визнання динаміки якості [3].

Показниками успішності кожного із циклів учіння в межах підвищення кваліфікації в цьому випадку стануть поява в структурі суб'єктивного досвіду педагога: нових компонентів (самооцінки, експертної оцінки тощо) у розвивальній (стимулювальній) дії в колективі учнів і педагогів; навичок успішного вирішення своєї проблематики в системі учіння й виховання; нових підходів до використання засобів педагогічної технології в міжкурсовий період.

Зниження інтересу в педагогів-практиків до питання розвитку професійної компетентності особистості, що стало помітніше останнім часом, мало під собою підґрунтя економічного, політичного, соціального плану. Але, по суті, навіть ці причини не знижують реальної актуальності зазначеної проблеми. Педагогічна діяльність була й буде творчою, і проблема реалізації компетентнісного підходу дорослої людини, фахівця в системі післядипломної освіти педагогів унаслідок своєї специфіки із часом набуватиме ваги й особливого звучання. Саме тому зазначений феномен потребує більш глибокого наукового осмислення шляхів вирішення цієї проблеми з позицій нагальних потреб сучасної практики.

#### **Список використаної літератури**

1. Байденко В. И. Болонский процесс: проблемы, опыт, решения / В. И. Байденко. – 2-е изд., исправл. и доп. – Москва : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – 111 с.

2. Бех І. Д. Компетентнісний підхід у сучасній освіті [Електронний ресурс] / І. Д. Бех. – Режим доступу: <http://ipv.org.ua/component/content/article/8-beh/56-2012-09-04-22-32-01.html>.

3. Зязюн І. А. Філософія педагогічної якості в системі неперервної освіти / І. А. Зязюн // Вісник Житомир. держ. ун-ту ім. І. Франка. – 2005. – № 25. – С. 13–18.

4. Митяева А. М. Компетентностная модель многоуровневого высшего образования (на материале формирования учебно-исследовательской компетентности бакалавров и магистров) : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Анна Михайловна Митяева. – Волгоград, 2007. – 43 с.

5. Національний освітній глосарій: вища освіта [Електронний ресурс] / авт.-уклад.: І. І. Бабин, Я. Я. Болюбаш, А. А. Гармаш та ін.; за ред. Д. В. Табачника і В. Г. Кременя. – Київ : Плеяди, 2011. – 100 с.

6. Степко М. Компетентнісний підхід: його сутність. Що є прийнятним, а що проблемним для вищої освіти України? / М. Степко // Теоретичний та науково-методичний часопис. – 2009. – № 1 (32). – С. 43–52.

7. Angela Stoof. Что есть компетенция? Конструктивистский подход как выход из замешательства / Angela Stoof, Rob L. Martens, Jeroen J.G. van Merriënboer // OPEN UNIVERSITY OF THE NETHERLANDS. – 2004. – 12 травня.

*Стаття надійшла до редакції 22.02.2015.*

---

### **Сущенко Л. А. Особенности организации последипломного образования учителей начальных классов на основе компетентностного подхода**

*В статье рассматривается проблема обновления содержания последипломного образования на основе компетентностного подхода. Анализируются подходы ученых и направления модернизации процесса формирования профессиональной компетентности учителей начальной школы в системе последипломного педагогического образования в условиях инновационного развития.*

**Ключевые слова:** профессиональная компетентность, компетентностный подход, учитель начальных классов, система последипломного педагогического образования.

### **Sushchenko L. Postgraduate Education of Primary School Teachers Based on Competence Approach**

*The article deals with the problem of content updating in postgraduate education on the basis of competence approach. Scientific approaches and modernization directions enabling the formation of primary school teacher's professional competence in the system of postgraduate education on the basis of innovation are analyzed.*

*It has been determined that the problem teacher's professional competence in the process of present-day school updating is of particular importance, as the process is impossible without high professional level of those who are directly involved in implementing of social services into life. A professional in the field of education should be deeply aware of the role and place of competence approach in education, feel confident in modern technologies of training and education, and understand the peculiarities of personality-oriented educational process, master scientific information on humane pedagogical process and its features efficiently.*

*It is proved that the development of teacher's professional competence in the system of postgraduate education is one of the most pressing problems of the present, which involves solving a set of issues on the organization and content of the training. In this connection it is necessary to identify and study the function of stimulation in the system of postgraduate education taking into account individual skills and professional opportunities; teacher's professional background; the needs of mass pedagogical practice; implementation of competence approach in professional activities; an integrated approach to the organization and implementation of on-the-job teacher's training.*

**Key words:** professional competence, competence approach, primary school teacher, the system of postgraduate education.