



ПЕДАГОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

А *Професійна компетентність вчителя є сукупністю ключових, базових і спеціальних компетентностей. Методична компетентність містить базовий і спеціальний компоненти. Потрібно запроваджувати особистісно зорієнтовані педагогічні технології. Комунікативна компетентність тісно пов'язана зі загальним культурним рівнем учителя. Професійна сфера оперує компетенціями.*

Ключові слова: професійна компетентність, комунікативна компетентність, особистісно зорієнтовані педагогічні технології.

Наталія Булак. Педагогические проблемы формирования компетентности учителей общеобразовательных учебных заведений.

А *Профессиональная компетентность учителя является совокупностью ключевых, базовых и специальных компетенций. Методическая компетентность включает базовый и специальный компоненты. Нужно вводит лично ориентированные педагогические технологии. Коммуникативная компетентность тесно связана с общим культурным уровнем учителя. Профессиональная сфера оперирует компетенциями.*

Ключевые слова: профессиональная компетентность, коммуникативная компетентность, лично ориентированные педагогические технологии.

Natalia Bulak. Pedagogical problems of forming teachers' competence.

S *Professional competence of teachers is a set of key, basic and special competencies. Methodological competence consists of basic and special components. It is necessary to implement student-centered educational technologies. Communicative competence is closely linked with the general cultural level of the teacher. Professional domain operates competencies.*

Key words: professional competence, communicative competence, student-centered educational technology.

Постановка проблеми. Реформування освіти в Україні є частиною процесів оновлення освітніх систем, які пов'язані з визнанням важливості знань як рушія суспільного прогресу та всезагального добробуту. Зміни в освіті стосуються створення нових освітніх стандартів, перегляду та оновлення навчальних програм, змісту навчально-дидактичних матеріалів, підручників, а також форм і методів навчання. Так, у Державному стандарті базової і повної загальної середньої освіти підкреслюється, що зміст базової і повної загальної середньої освіти створює передумови для індивідуалізації навчання, запровадження особистісно зорієнтованих педагогічних технологій, формування соціальної, комунікативної, комп'ютерної та інших видів компетентності учнів [5, с. 17].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дана проблема зафіксована у Державній національній програмі «Освіта» («Україна XXI століття»), в якій наголошується, що один із головних шляхів реформування освіти полягає в необхідності «підготовки нової генерації педагогічних кадрів, підвищення їх професійного та загальнокультурного рівня» [6, с. 8].

У Концепції загальної середньої освіти зазначена необхідність розв'язання проблеми підготовки вчителя, який усвідомлює свою соціальну відповідальність, постійно дбає про власне особистісне і професійне зростання, вміє досягти нових педагогічних цілей.

Величезна кількість робіт у галузі психології та педагогіки присвячена проблемі професійної компетентності вчителя: Д. Алферова, А. Маркова, Н. Разіна, С. Шишова та ін. У вітчизняній літературі

проблема формування професійної компетентності аналізувалася С. Бондар, Н. Глинянюк, Є. Павлютенковим, С. Тищенко та ін.

Розвитку професійної компетентності вчителя присвячені роботи Н. Бібік, О. Біди, Л. Ващенко, І. Зимньої, Б. Ельконіна, Н. Кузьміної, Л. Карпової, Л. Коваль, А. Коломієць, О. Локшиної, Л. Мітіної, О. Овчарук, Л. Паращенко, О. Пометун, І. Прокопенко, С. Ракова, І. Родигіної, О. Савченко, Г. Тарасенко, А. Хуторського, М. Чошанова, В. Шахова та ін. Між тим, до цих пір не існує загальноприйнятого визначення цього поняття, зокрема вивчаються лише окремі його сторони.

Таким чином, можна стверджувати, що існуючий вітчизняний і зарубіжний досвід розвитку педагогічної думки свідчить про актуальність потреби у розробленні теоретичних основ і практичних шляхів формування професійної компетентності вчителя загальноосвітньої школи.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується означена стаття. Вхідження України до європейського та світового соціокультурного простору вимагає змін у підготовці педагогів, а саме формування в учителів професійної компетентності, яка у педагогічній сфері розглядається як: педагогічна компетентність, психолого-педагогічна компетентність, професійно-педагогічна компетентність, компетентність учителя.

Стає зрозуміло, що досягнення мети сучасної освіти, в першу чергу, пов'язане з особистісним потенціалом учителя, його загальною та професійною культурою, без яких не є можливим вирішення наявних проблем в освіті та вихованні відповідно до нових освітніх парадигм [11, с. 115].

Сучасному учителеві необхідні гнучкість і нестандартність мислення, вміння адаптуватися до швидких змін умов життя. Все це можливо тільки за умови високого рівня професійної компетентності, наявності розвинених професійних здібностей.

Формулювання цілей статті. Метою даної статті є теоретичний розгляд, діагностика, виділення й аналіз особливостей формування професійної компетентності вчителя, а також умов їхнього розвитку.

Виклад основного матеріалу дослідження. Шкільний учитель має надзвичайні потенційні можливості впливати на формування особистості, світогляду, політичних переконань, настроїв і моралі підростаючого покоління. Але реалізація таких можливостей залежить у кожному окремому випадку від особистих якостей педагога; реальну роль відіграють його талант, любов до дітей, бажання працювати. Крім цього, височінь соціального положення професії педагога, її престиж залежить від тієї системи суспільних відносин, у якій живе і працює вчитель.

Це розуміли в усі часи. Найдалекоглядніші та найрозумніші державні діячі завжди намагались використовувати вчителів у своїх політичних цілях. Ще Ю. Цезар надав усім учителям Римської імперії права громадянства. Наприклад, пруський учитель, як зазначав Отто фон Бісмарк, розбив Францію у війні 1870 р. Американські політичні діячі відверто говорили про те, що запуск першого супутника Землі відбувся завдяки успіхам насамперед радянської школи. У Японії повага до вчителя піднесена до рангу культу. На жаль, у 60–80 рр. минулого століття відбулося різне зниження престижу вчительської професії, причому в нашій країні він уже значно нижчий, ніж в інших країнах. Така ситуація пояснюється об'єктивними умовами, в яких живуть і працюють шкільні педагоги.

В Україні в освітянській галузі працює біля 2 млн. осіб, що становить понад 8% зайнятих у сфері економічної діяльності. Загальна кількість безпосередніх учасників освітянського процесу складає майже 11 млн. осіб або біля 22% усього населення країни.

Завдяки науковим дослідженням з'ясовано, що третина вчителів мають низький рівень професійної компетентності, понад половини – середній, і лише 10–15% – високий. Це і є категорія педагогів, здатних дореалізації інноваційних освітньої політики.

Основними причинами кризи є:

- невідповідність між швидкими змінами суспільної свідомості, зміною цінностей і пріоритетів суспільного життя та тяжінням професійної свідомості педагогів (у своїй більшості) до настанов. З одного боку, маємо змогу спостерігати достатньо динамічне становлення в суспільній свідомості таких понять, як планетарне мислення, ринок, соціальна і професійна успішність, індивідуалізація мислення і діяльності, адаптивність поведінки, діалог і прагнення до заключення конвенції тощо. Однак, з іншого боку, наріжним каменем педагогічної традиції продовжує залишатися пріоритет колективного над індивідуальним, прийняття ідей професійної конкуренції, егалітаризму, авторитаризму, невизнання особистої відповідальності, що, в свою чергу, призводить до збереження верховенства репродуктивно-монологічних методів навчання і виховання, до відторгнення учнями особистості педагога;

- ізоляція педагогічної громадськості від кращих зразків світового педагогічного досвіду, що до цього

часу продовжується. У крайньому разі педагоги знайомі з педагогічним досвідом на рівні теоретичних відомостей, а це не дозволяє говорити про інтеграцію на практичному рівні, про можливість реально використовувати досягнення світової громадськості;

- інерційність традиційної системи педагогічного освіти: зміни, що відбуваються в ній останнім часом, або мають характер «зміни вивісок», або ж спрямовані на зміну змісту освіти за принципом відновлення навчальної інформації. Цей шлях традиційний, а тому – малопродуктивний. Нова навчальна інформація, враховуючи динамізм соціальних процесів, застаріває, як правило, на рівні розроблення навчальних програм.

Аналіз існуючих підходів до визначення професійної компетентності вчителя дозволив запропонувати наступне трактування цього поняття:

- професійна компетентність – це властивість особистості, що виявляється в здатності до педагогічної діяльності;

- професійна компетентність – це єдність теоретичної й практичної готовності педагога до здійснення педагогічної діяльності;

- професійна компетентність – це спроможність результативно діяти, ефективно розв'язувати стандартні та проблемні ситуації, що виникають у педагогічній діяльності.

Між тим, загальноприйнятого означення поняття «професійна компетентність вчителя», класифікацій видів професійної компетентності вчителя, в тому числі й методичної компетентності, її структури й досі не існує.

Професійна компетентність вчителя розглядається нами як: властивість особистості, що виявляється в здатності до педагогічної діяльності, а саме до організації навчально-виховного процесу на рівні сучасних вимог; єдність теоретичної й практичної готовності педагога (предметно-теоретичної: психолого-педагогічної та дидактико-методичної) до здійснення педагогічної діяльності; спроможність результативно діяти, ефективно розв'язувати стандартні та проблемні ситуації, що виникають у процесі навчання учнів.

Якщо брати за основу загальну класифікацію компетентностей А. Хуторського і виділяти ключові, базові та спеціальні компетентності, то можна стверджувати, що професійна компетентність є нічим іншим, як сукупністю ключових, базових і спеціальних компетентностей; їх ми розглядаємо як ієрархічні рівні-щаблі компетентності. Ці ієрархічні рівні-щаблі виявляються в усіх компонентах структури фахової компетентності вчителя: професійно-діяльнісному, комунікативному й особистісному. Причому, ключовий рівень означених компетентностей необхідний людині будь-якого фаху для ефективного функціонування в навколишньому середовищі, базовий – учителям будь-якого предмета, а спеціальний – педагогам, що викладають певний предмет.

Характеризуючи професійно-діяльнісний компонент, зосередимо увагу на змісті методичної компетентності вчителя, оскільки методична компетентність має яскраво виражений прикладний характер і поєднує систему спеціально-наукових, психолого-педагогічних, дидактико-методичних знань, умінь й особистого досвіду в їхньому застосуванні під час викладання.

Виходячи з того, що професійна компетентність учителя є сукупністю ключових, базових і спеціаль-

них компетентностей, вважаємо, що методична компетентність, ґрунтуючись на ключових компетентностях, містить базовий і спеціальний компоненти. Дидактико-методична компетентність ґрунтується на певному рівні сформованості теоретико-методичної, психолого-педагогічної компетентності. Базовий компонент стосується загальних основ планування й конструювання навчання, організації й керування діяльністю учнів. Він має бути притаманний учителю будь-якого фаху, але проектуватися у площину предмета, що викладається. Спеціальний аспект передбачає наявність відповідної підготовленості, знань методик викладання окремих питань предмета, умінь їхнього застосування тощо.

Методична компетентність учителя розглядається нами як теоретична і практична готовність до проведення занять за різними навчальними комплектами, окремих етапів навчання й досвіду їхнього застосування (дидактико-методичних компетенцій), спроможність ефективно розв'язувати стандартні та проблемні методичні задачі.

А. Роботова, Т. Леонтьєва, І. Шапошникова вважають змістом теоретичної готовності узагальнене вміння педагогічно мислити, що передбачає наявність аналітичних, прогностичних, проектних і рефлексивних умінь. Між тим, зазначені вміння складні за своєю структурою, і більшість із них можна подати у вигляді композиції умінь нижчого порядку.

Розглянувши склад умінь, які мають бути сформовані в учителя для того, щоб він набув методичної компетентності, стає очевидним, що всі ці вміння базуються на знаннях: цілей і завдань навчання, особливостей побудови предмета, нормативних документів, способу побудови календарного планування, вимог до підготовки учнів, критеріїв оцінювання навчальних досягнень учнів, основних методів і форм організації навчального процесу, можливих структур уроку, передового педагогічного досвіду вчителів із проблем організації сучасного уроку та вивчення окремих його тем, загальних особливостей використання сучасних навчальних технологій під час навчання, традиційної методики вивчення окремих тем, інноваційних підходів до їхнього опанування.

Професійно-діяльнісний компонент професійної компетентності вчителя можна формувати в учителів через застосування технології контекстного навчання, в якій моделюється не лише предметний зміст професійної діяльності, а й задається її соціальний контекст. Логіка навчального процесу розгортається від створення проблемної ситуації через проблемну задачу, її аналіз та дослідницьку діяльність із розв'язання проблемної задачі.

Учитель-предметник не зможе ефективно застосувати набуту ним методичну компетентність та інші компетентності професійно-діялісного компоненту за відсутності в нього комунікативної компетентності. Педагогічна комунікація визначається, як специфічна форма комунікації метою якої є передача знань, виховання й розвиток учнів, що функціонує через взаємодію трьох основних компонентів: учитель – змістовна навчальна інформація – учень (учні).

Комунікативна компетентність передбачає: наявність стійкої потреби в систематичному спілкуванні з дітьми в найрізноманітніших сферах; наявність здібностей до педагогічної комунікації; здатність вступати до комунікації з метою порозуміння; володіння вчителем сукупністю вербальних і невербаль-

них засобів комунікації; набуття комунікативних навичок і вмінь, володіння прийомами та засобами розв'язування комунікативних задач; володіння професійною термінологією та відповідними прийомами професійного спілкування, готовність до їхнього застосування на практиці. Комунікативна компетентність тісно пов'язана із загальним культурним рівнем учителя, тому вчені виділяють окремо соціокультурну компетентність, яка виявляється: в здатності захищати і дбати про відповідальність, права, інтереси та потреби інших; спроможності ідентифікувати себе із цінностями професійного середовища; наявності професійної позиції вчителя [9, с. 12].

Безумовно, комунікативний компонент професійної компетентності вчителя пов'язаний із її особистісним компонентом, оскільки, комунікативність ґрунтується на якостях особистості вчителя: педагогічній спрямованості, пізнавальних, експресивних якостях та управлінських властивостях тощо.

Для формування компетентностей, що є складовими професійно-діялісного компоненту, треба використовувати практико-орієнтовані семінари з елементами імітації діяльності вчителя, читання спеціальної літератури й періодики. Для розвитку комунікативного компонента доцільне проведення ділових ігор, тренінгів, імітаційних ігор тощо. Набагато складніше створити умови для зростання і розвитку особистісної складової професійної компетентності, її можна лише ініціювати і підтримувати. Особистісну, рефлексивну та творчу складові професійної компетентності вчителів можна стимулювати, використовуючи: когнітивно-орієнтовані; діялісно-орієнтовані; особистісно орієнтовані технології.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямі. Підсумовуючи викладене, треба відзначити, що сфера освіти, починаючи з Я. Коменського, базувалась на таких основних категоріях, як знання, вміння і навички. Професійна сфера нині має працювати з іншими категоріями – компетенціями. У цьому розумінні професія дає відповідь на те, якою компетентністю повинна володіти людина, або яка ж сфера її компетенції. Тому професійна сфера оперує компетенціями, а освіта – знаннями, вміннями, навичками. Коли ж педагогічний процес не задіює своїх суб'єктів у продуктивній діяльності, то вони стають просто споживачами освітніх послуг.

Формування професійної компетентності вчителя можливе за умов: створення компетентісної моделі вчителя, проектування навчальної діяльності учнів як поетапної самостійної роботи, направленої на розв'язування проблемних ситуацій в умовах групового діалогічного спілкування за участю вчителів (технологія проектного навчання, інформаційні технології), особистісного включення учнів до навчальної діяльності для підвищення якості знань.

Література

1. Алферова А. Д. Опыт и проблемы повышения психологической компетентности учителя / А. Д. Алферова // Вопросы психологии. – 1988. – № 5. – С. 116–120.
2. Безукладников К. Э. Формирование лингводидактических компетенций будущего учителя иностранного языка: концепция и методика: дис. ... докт. пед. наук: 13.00.02 / К. Э. Безукладников. – Пермь, 2009. – 403 с.
3. Бондар С. Компетентність особистості – інтегрований компонент навчальних досягнень учнів / С. Бондар // Біологія і хімія в школі. – 2003. – №2. – С. 8–9.
4. Василюшин О. Школа життєвої компетентності // Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство: науково-методичний збірник / Наук. ред. І. Єрмаков. – К.: Контекст, 2000. – С. 216–218.
5. Варламова Е. Ю. Формирование лингводидактической компетентности будущих учителей иностранного языка как второй специальности: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Е. Ю. Варламова. – Чебоксары, 2005. – 202 с.
6. Ганелин Ш. И. История педагогики / Ш. И. Ганелин, Э. Я. Талант. – М.: Учпедгиз, 1940. – 407 с.
7. Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття»). – К.: ІСД.