

Key words: *content of education, general music education, structure and elements of content, content selection, formation factor, musical culture, cultural and creative function, junior school students.*

УДК 378.147

Світлана Луценко

Сумський обласний інститут
післядипломної педагогічної освіти
ORCID ID 0000-0002-2717-9659

Світлана Пухно

Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка
ORCID ID 0000-0003-0657-442X
DOI 10.24139/2312-5993/2017.02/258-269

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА

У статті проаналізовано теоретичні засади професійної компетентності сучасного педагога. Розглянуто сутність понять «компетенція» та «компетентність». Подано сутнісну характеристику основоположного поняття дослідження «професійна компетентність сучасного педагога». Представлено складові професійної компетентності. Наведено ключові компетенції та компетентності. Доведено, що в умовах перебудови системи вищої освіти необхідно розглядати сукупність ключових компетентностей, компетенцій і кваліфікацій, серед яких особливе місце займає професіоналізм фахівця, що формується у вищому навчальному закладі. Зазначено, що наведений перелік складових професійно-педагогічної компетентності не є вичерпним, остаточним і потребує подальшого розвитку та дослідження.

Ключові слова: *компетенція, компетентність, професійна компетентність, теоретичні засади, сучасний педагог.*

Постановка проблеми. Соціально-економічні зміни в Україні призвели до необхідності модернізації багатьох соціальних інститутів і, насамперед, – системи освіти, оскільки пріоритетними завданнями сьогодення є підготовка висококваліфікованих фахівців. Забезпечення державних гарантій доступності й рівних можливостей здобуття повноцінної освіти; розвиток освіти як відкритої державно-суспільної системи на основі розподілу відповідальності між суб'єктами освітньої політики й підвищення ролі всіх учасників освітнього процесу; створення нової системи цінностей і нових моделей навчання, – базові положення сучасної освіти.

Останнім часом усе більш зростає інтерес до компетентнісно орієнтованого підходу в освіті. Компетентнісний підхід в освіті – це підхід у професійній освіті й навчанні, за якого навчальна програма сфокусована в основному на результатах, а не на цілях навчання. Узагальнення проблеми формування компетентного викладача вищого навчального закладу зумовлює необхідність визначення теоретичних засад професійної компетентності сучасного педагога.

Аналіз актуальних досліджень. Проблема компетентності отримала широке визнання у психолого-педагогічній літературі й висвітлена в наукових працях Н. Бібік, О. Біляковської, Є. Бондаревської, Б. Гершунського, А. Хуторського, А. Щекатунової, Н. Розова, Н. Запрудського та ін.

Так, сутність та особливості компетентнісного підходу в освіті розглядали Н. Бібік, Е. Зеєр, Л. Карамушка, А. Маркова, Н. Ничкало, О. Пометун, О. Савченко, А. Хуторський, Ю. Татур та ін.); концептуальною основою професійної підготовки педагогів у вищій школі, формування їх професійної компетентності стали роботи Г. Балла, Є. Клімова; професійної компетентності педагога й педагогічної майстерності – О. Алексюка, І. Зязюна, В. Кузьміної, А. Маркової, В. Сластьоніна.

Змістовну характеристику компетентності вчителів знаходимо в працях Л. Безгласної, І. Титаренко, В. Демиденко, В. Перепилиці. Становлення професійних компетенцій викладача вишу стало предметом наукових розвідок таких науковців, як: С. Вітвицька, К. Дівейні, І. Зимня, Ю. Зіньковський, Г. Ленссен, А. Ліберман, В. Лозова, Л. Матроніна, І. Мікульонок, Д. Панасевич, Дж. Ренйан, Е. Саксл, А. Сбруєва, Л. Спірін, С. Степаненко, П. Трайпеті, А. Уїлсон, Л. Уотсон, П. Хаїнд та ін.).

Розвиток професійної компетентності педагогів у системі методичної роботи досліджували А. Бодальов, Г. Данілова, Л. Даниленко, І. Жерносек, В. Олійник, М. Кравцов, І. Лернер, А. Маркова, М. Поташник, М. Скаткін, О. Щербаков.

Зважаючи на актуальність та недостатній стан розробленості досліджуваної проблеми, **мета статті** полягає в аналізі теоретичних засад професійної компетентності сучасного педагога.

Методи дослідження. У статті було використано теоретичні методи, а саме: аналіз, синтез, узагальнення, що дало змогу розкрити основоположні поняття дослідження та окреслити провідні характеристики досліджуваного явища.

Виклад основного матеріалу. Розвиток цивілізації зумовлює необхідність періодичної модернізації освіти, наслідком чого, як правило, постають зміни її ціннісного змісту. У центрі системи цінностей – особистість, яка прагне до самоактуалізації в певній діяльності, здібна до гнучкої зміни засобів і форм життєдіяльності. Не можемо не погодитися з тим, що основу структури цінностей складає позиція, яка в сучасній науковій літературі визначена як «компетенція». З цим терміном пов'язується такий термін, як «компетентність» [11; 12].

Відтак, вважаємо за доцільне розтлумачити вказані поняття в межах даної статті, оскільки серед науковців немає спільності щодо розуміння цих понять. Найпоширенішою є думка про те, що поняття «компетенція» є

вужчим за поняття «компетентність». Ми також поділяємо дану думку й будемо її притримуватись у процесі нашого дослідження.

Насамперед, звернемося до вужчого з досліджуваних нами явищ, тобто розкриємо сутність поняття «компетенція».

Вважаємо за доцільне зазначити, що такий підхід до визначення ключових компетентностей відповідає досвіді розвинених країн, у яких в останні десятиліття сталася переорієнтація вмісту освіти на освоєння ключових компетентностей. У 1990 р. Міжнародною організацією праці в кваліфікаційні вимоги до фахівців у системі післядипломної освіти, підвищення кваліфікації й перепідготовки управлінських кадрів було введено поняття «Ключові компетенції». У середині 90-х рр. ХХ ст. воно починає визначати вимоги до підготовки фахівців у професійній та вищій школі. Орієнтуючись на матеріали симпозіуму «Ключові компетенції для Європи» (Берн, 1996 р.), С. Шишов визначає компетенцію як спільну здатність фахівця мобілізувати в професійній діяльності свої знання, уміння, а також узагальнені способи виконання дій. На думку автора, ключові компетенції забезпечують універсальність фахівця й тому не можуть бути дуже спеціалізованими. Фахівець проявляє свої компетенції лише в діяльності, у конкретній ситуації. Невиявлена компетенція є прихованою можливістю [14, 17].

На думку російських дослідників С. Шишова та В. Кальней [14, 13], «однією з ключових ідей модернізації освіти останніми роками є ідея розвитку компетенції, необхідність якої зумовлена історично у вигляді глибинних, «кореневих» змін світогляду, традицій, стилю мислення й мотивів поведінки людей, складових сучасного соціуму в Україні. Ця ідея виводить мету сучасної освіти за межі традиційних уявлень про неї як системи передачі суми знань й формування відповідних ним умінь і навичок».

Автор вважає, що завдяки поняттю «компетенція» з'являється можливість по-новому зв'язати цілі освіти й готовність тих, хто навчається, до їх реалізації. У зв'язку з цим він пропонує особливу увагу звернути на те, що компетенції є важливою педагогічною умовою досягнення мети освіти, оскільки завдяки ним ті, хто навчається, виступають як активні носії суб'єктивного досвіду.

Прийняття компетенції як основи формування змісту освіти викликає, зауважують дослідники, глобальну проблему обґрунтування переліку об'єктивно необхідних компетенцій. На підставі цього автори підкреслюють, що існує реальна небезпека збільшення списку компетенцій, визнаних необхідними й бажаними до нескінченості. Тому під час пошуку основних або пріоритетних компетенцій увагу необхідно приділяти тому, що можна було би назвати компетенціями «широкого спектру», які мають певну універсальність, умови реалізації яких ані надто обмежені, ані надто спеціалізовані [14, 78].

Отже, на основі зазначеного вище можемо стверджувати, що компетенції виявляються в конкретних ситуаціях (соціальних і професійних). Невиявлена компетенція залишається потенційною. У цьому її особливість. Вона не може бути ізольована від конкретних умов її реалізації, тобто компетенції – це інтеграція знань, умінь, досвіду із соціально-професійною ситуацією, з конкретною реальною діяльністю. Знання, уміння й досвід визначають компетентність людини; здатність мобілізувати ці знання, уміння та досвід у конкретній соціально-професійній ситуації обумовлює компетенцію професійно успішної особистості.

У своєму дослідженні «Компетентнісний підхід до освіти як необхідність» С. Шишов і І. Агапов [15, 8–12] вводять термін «спільна компетенція». На їх думку, саме спільні компетенції визначають сутність усіх видів професійної діяльності. Ядро спільних компетенцій, в уявленні вчених, утворюють адаптація, соціалізація, інтеграція в соціум і самореалізація особистості. «Освіта перестає бути лише трансляційним, передавальним механізмом культури й усе більшою мірою починає ставати механізмом її породження. У зв'язку з цим, – зазначають науковці, – траєкторію розвитку освітніх процесів у новій соціокультурній ситуації можна сформулювати таким чином: досягнення нової якості підготовки молодшої людини за допомогою розвитку її спільних компетенцій на основі відновлення гармонійного розвитку взаємозв'язаних систем «людина-соціум-природа» [15, 12].

Оскільки компетенція не може бути визначена через нову систему знань і вмінь, то значна роль у її прояві належить обставинам. Володіти сукупністю компетенцій, необхідних для успішної інтеграції в сучасний соціум, – означає вміти мобілізувати в даній ситуації отримані знання й досвід.

У довідковій літературі поняття «компетенція» (від лат. *competentia* – належність по праву) трактується як:

- 1) коло питань, у яких людина володіє знанням і досвідом, або в якому будь-хто добре обізнаний;
- 2) коло питань, які людина вповноважена вирішувати [4, 437];
- 3) коло повноважень, прав і обов'язків будь-якого органу або посадової особи;
- 4) коло питань, у яких посадова особа володіє знаннями й досвідом.

У Національній рамці кваліфікацій України поняття компетенція визначено як:

- а) продемонстрована здатність особи виконувати завдання та обов'язки за професійним стандартом;
- б) здатність і готовність використовувати знання, уміння та особистісні, соціальні, методологічні аспекти в умовах навчання або роботи, а також для професійного та особистісного розвитку;
- в) надбані навички та вміння працювати [13].

У 1990 р. Міжнародною організацією праці до кваліфікаційних вимог до фахівців у системі післядипломної освіти, підвищення кваліфікації й перепідготовки управлінських кадрів було введено поняття «Ключові компетенції». У середині 90-х рр. ХХ ст. воно починає визначати вимоги до підготовки фахівців у професійній та вищій школі. Орієнтуючись на матеріали симпозиуму «Ключові компетенції для Європи» (Берн, 1996 р.), С. Шишов визначає компетенцію як спільну здатність фахівця мобілізувати в професійній діяльності свої знання, уміння, а також узагальнені способи виконання дій. На думку автора, ключові компетенції забезпечують універсальність фахівця й тому не можуть бути дуже спеціалізованими. Фахівець проявляє свої компетенції лише в діяльності, у конкретній ситуації [14, 17].

Таким чином, підводить підсумок вітчизняний дослідник проблеми формування управлінської компетентності викладача Д. Козлов, компетенція розглядається як сукупність взаємопов'язаних змістових орієнтацій, знань, умінь, навичок і досвіду, необхідних для здійснення професійної діяльності. Це – певні норми, формальні вимоги суспільства до підготовки майбутніх фахівців [6].

Наступним поняттям, що вимагає з'ясування сутності та ґрунтовного аналізу, є «компетентність». Порівняно з поняттям «компетенція» поняття «компетентність» є значно ширшим. Означене поняття виникло в США у процесі вивчення досвіду роботи видатних учителів. Наприкінці 80-х – на початку 90-х рр. ХХ ст. була спроба визначити компетентності як певний освітній результат.

На сьогодні поняття «компетентність» широко використовується в державних документах нашої країни. Так, у Законі України «Про вищу освіту» наголошується, що компетентність – це динамічна комбінація знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти [5].

У Національній рамці кваліфікацій України поняття компетентність трактується як здатність особи, зокрема її знання, навички та вміння належним чином виконувати роботу [13].

Проведений теоретичний аналіз наукової літератури свідчить, що слово «компетентність» є похідним від іменника «компетенція», і якщо перше поняття означає коло повноважень особи, то друге характеризує її властивість. Такі дослідники, як І. Агапов, В. Адольф, Л. Петровська, В. Сластьонін, В. Симонов, М. Чошанов С. Шишов та ін., підходять по-різному до визначення терміну «компетентність».

Так, С. Шишов у визначення цього терміну включає знання, уміння, досвід та теоретико-прикладну підготовленість до використання знань [14, 78]. За В. Симоновим, поняття «компетентність» містить змістовий (знання)

і процесуальний компоненти (уміння), що є складовими потенційної готовності людини вирішувати завдання діяльності.

Відповідно до теоретичних конструктів А. Журавльова, Н. Тализіної та ін., поняття «компетентність» включає знання, уміння та навички здійснення діяльності. В. Безрукова, звертаючись до терміну «компетентність», визначає його як володіння знаннями й уміннями, що дозволяють висловлювати професійно грамотні думки, оцінки [1]. За твердженням Дж. Равена, компетентність розвивається й виявляється лише в процесі виконання цікавої для людини діяльності: дослідник підкреслює, що частиною компетентності є мотивація [10, 151–157].

Відтак, компетентність розглядається як наявність у людини знань і досвіду в певній галузі діяльності, – це спільний оцінний термін, що позначає здатність до професійної діяльності.

Вважаємо за доцільне наголосити, що, зазвичай, термін застосовується щодо оцінки осіб визначеного соціально-професійного статусу, характеризуючи міру відповідності їх знань і вмінь реальному рівню складності виконуваних ними завдань.

А отже, у контексті даного дослідження будемо з'ясовувати сутність поняття «професійна компетентність сучасного педагога». А. Деркач, В. Зазикін, Ю. Синятин професійну компетентність розуміють як здібність до вирішення певного класу завдань. Автори розглядають змістову складову компетентності в контексті професіоналізму особистості педагога [3, 49]. У зв'язку з цим, вони виділяють декілька видів компетентності – навчальну, методичну, діагностичну, інноваційну й дослідницьку. Сформованість кожної є основою професіоналізму педагога, що полягає в ефективному (з високою результативністю) виконанні видів педагогічної діяльності; повноцінному гуманістично-орієнтованому педагогічному спілкуванні, спрямованому на забезпечення співпраці з іншими учасниками педагогічного процесу; зрілості особистості педагога, яка характеризується поєднанням професійно-важливих якостей, необхідних для результативної діяльності.

Для досягнення мети даної наукової розвідки й ґрунтовнішого аналізу досліджуваного феномену необхідно, на нашу думку, розглянути складові педагогічної компетентності. Так, Л. Мітіна складовими педагогічної компетентності визначає дві підструктури: діяльну (знання, уміння, навички й засоби здійснення педагогічної діяльності) та комунікативну (знання, уміння, навички та здібності здійснення педагогічного спілкування) [8, 37].

До того ж, доцільним у даному дослідженні нам видається звернення до ключових компетентностей. Так, зауважимо, що виділення ключових компетентностей обумовлене низкою причин: по-перше, вони об'єднують у собі інтелектуальне та практичне утворення; по-друге, у понятті «ключові

компетентності» закладена ідея інтерпретації вмісту вищої освіти, що формується, виходячи з результату («стандарт на виході»); по-третє, ключова компетентність має інтеграційну природу, бо вона вбирає в себе низку однорідних або близькоспоріднених умінь і знань, що належать до широких галузей культури й діяльності (інформаційної, правової тощо).

Розглянемо основні ознаки ключових компетентностей у вищій школі.

- Ключові компетентності багатофункціональні. Компетентності належать до ключових, якщо оволодіння ними у вищому навчальному закладі дозволяє вирішувати проблеми повсякденного, професійного або соціального життя. Їх необхідно опанувати для досягнення різних важливих цілей і вирішення складних завдань у проблемних ситуаціях.

- Ключові компетентності предметні, надпредметні й міждисциплінарні, можуть бути застосовні в різних ситуаціях: під час навчання, на роботі, у сім'ї, політичній галузі тощо.

- Оволодіння ключовими компетентностями у вищому навчальному закладі вимагає значного інтелектуального розвитку: абстрактного мислення, саморефлексії, визначення власної позиції, самооцінки, критичного мислення тощо.

- Ключові компетентності багатовимірні, тобто вони включають різні розумові процеси й інтелектуальні вміння (аналітичні, критичні, комунікативні тощо), «ноу-хау», а також життєвий і професійний досвід.

На думку деяких авторів (Е. Зеєр), у структурі ключових компетентностей педагогів мають бути представлені:

- компетентність у сфері самостійної пізнавальної діяльності, яка заснована на засвоєнні способів придбання знань із різних джерел інформації;

- компетентність у сфері цивільно-суспільної діяльності (виконання ролей студента, педагога, громадянина, виборця, споживача тощо);

- компетентність у сфері соціально-трудової діяльності (у тому числі вміння аналізувати ситуацію на ринку праці, оцінювати власні професійні можливості, орієнтуватися в нормах та етиці трудових взаємин, навички самоорганізації);

- компетентність у побутовій сфері (включаючи аспекти власного здоров'я, родинного буття тощо);

- компетентність у сфері культурно-дозвілєвої діяльності (включаючи вибір шляхів і способів використання вільного часу, що культурно й духовно збагачують особу).

Установлено, що фахова компетентність – це праця педагога, у якій на високому рівні здійснюється педагогічна діяльність, педагогічне спілкування, реалізується особистість викладача, досягаються результати в навченості й вихованості учнів. При цьому «Компетентність педагога» визначається як його фахові знання й уміння, з одного боку та фахові позиції, психологічні якості – з іншого. Психологічною складовою фахової компетентності є

усвідомлення педагогом необхідності підвищення своєї загальнолюдської та фахової культури й ретельної організації спілкування як основи професійної діяльності. Динаміка розвитку фахової компетентності педагога визначається зміною репродуктивного виконання дій і операцій творчими та гармонійними компонентами професійної діяльності.

Н. Кузьміна [7] визначає професіоналізм як якісну характеристику суб'єкта діяльності, представника професії, яка визначається мірою володіння ним сучасними засобами вирішення професійних завдань, продуктивними способами її здійснення.

Однією з найважливіших характеристик педагогічних працівників учена вважає професійну компетентність, яка саме й повинна формуватись у вищій школі. Елементами такої компетентності вона називає: спеціальну компетентність у галузі дисципліни, що викладається; методичну компетентність у галузі способів формування знань, умінь і навичок в учнів; психолого-педагогічну компетентність у сфері навчання; диференціально-психологічну компетентність у галузі мотивів, здібностей, спрямованості учнів; рефлексія педагогічної діяльності або аутопсихологічну компетентність.

У зарубіжній педагогіці поряд із поняттям ключових компетентностей широко використовується поняття «Ключова кваліфікація», що має самостійне значення й не пов'язана з певною професією. У вітчизняній професійній педагогіці традиційне розуміння кваліфікації істотно збагачується. Вона визначається як сукупність соціальних і професійно-кваліфікаційних вимог, що висуваються до соціальних і професійних здібностей людини [9].

У Західній Європі та США склад ключових кваліфікацій фахівців визначався на основі опитування менеджерів, підприємців, керівників і висококваліфікованих фахівців різних спеціальностей у різних організаціях. Після цього були розроблені й експериментально перевірені різні методи формування ключових кваліфікацій під час навчання у вищому навчальному закладі, а також засоби для моніторингу рівня сформованості тих або інших ключових кваліфікацій.

Ключові кваліфікації прийнято підрозділяти на три групи [2]:

- вузького радіусу дії – вузькопрофесійні. Їх слід ототожнювати зі спеціальними знаннями, уміннями, навичками, комплексами професійно важливих якостей і професійно значимих психофізіологічних властивостей. Такі професійні характеристики діють у межах однієї професії або спеціальності, пов'язані безпосередньо з професійними функціями, обслуговують операційну сторону діяльності й дуже швидко застарівають, стають незатребуваними через науково-технічний прогрес і соціально-економічні зміни в професійній діяльності;

- середнього радіусу дії – поліпрофесійні. Вони актуальні для групи професій або спеціальностей. Ці кваліфікації допомагають фахівцеві діяти ефективніше в професійному середовищі, працювати з більшою віддачею,

забезпечують якість і надійність праці в межах споріднених професій. За класифікацією професій Е. Клімової, ці ключові кваліфікації охоплюють такі групи професій, як «людина – людина», «людина – техніка», «людина – жива природа», «людина – знакова система», «людина – художній образ», «людина – ринок». Такі ключові кваліфікації мають тривалий період старіння й залишаються актуальними протягом тривалого терміну;

- широкого радіусу дії – екстрафункціональні. Ці кваліфікації не пов'язані з конкретними професійними функціями, використовуються в будь-якому професійному середовищі. Такі кваліфікації швидше направляють професійну діяльність, забезпечують фахівця адекватною інформацією про себе й зовнішній світ, допомагають орієнтуватися в системі професійної праці. Це інваріантні вимоги до професіонала з боку суспільства, технічного прогресу, соціально-економічних умов і, зокрема, професійного співтовариства. Даний вид професійних характеристик не застаріває в ході технічного прогресу, зміни умов роботи, дії соціальних чинників.

Ключові кваліфікації класифікують залежно від їх функціональної належності також на декілька груп, у кожній із яких можуть бути виділені функціональні, поліфункціональні й екстрафункціональні кваліфікації: загальнопрофесійні ключові кваліфікації (професійно-практичні знання й уміння для широкого круга професій, загальноосвітні знання й уміння широкого профілю); когнітивні ключові кваліфікації (здібності до самостійного мислення й навчання, аналізу, синтезу, до перенесення знань і вмінь з одного виду професійної діяльності на іншій, до вирішення проблем, оцінювання, критичне мислення, творчі здібності); психомоторні ключові кваліфікації (спільні психомоторні вміння: координаційні, швидкість реакції, концентрація уваги тощо); персональні ключові кваліфікації (самостійність, відповідальність, упевненість у собі, оптимізм тощо); соціальні здібності (здібності, орієнтовані на групову поведінку). Важливе місце в підготовці фахівців у вищому навчальному закладі посідають персональні й соціальні ключові кваліфікації.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Таким чином, в умовах перебудови системи вищої освіти необхідно розглядати сукупність ключових компетентностей, компетенцій і кваліфікацій, серед яких особливе місце займає професіоналізм фахівця, що формується у вищому навчальному закладі. Наведений перелік складових професійно-педагогічної компетентності не є вичерпним, остаточним і потребує подальшого розвитку та дослідження.

ЛІТЕРАТУРА

1. Безрукова В. С. Педагогика. Проективная педагогика [Електронний ресурс] / В. С. Безрукова. – Екатеринбург : Деловая книга, 1996. – 344 с. – Режим доступу: http://pedlib.ru/Books/5/0249/5_0249-1.shtml
2. Великий тлумачний словник української мови / [уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел]. – К. : Ірпінь : ВТФ Перун, 2004. – 1440 с.

3. Деркач А. Мониторинг личностно-профессионального развития в системе подготовки и переподготовки государственных служащих / А. Деркач, В. Зызыкин, Ю. Синятин. – М., 1999 – С. 49.
4. Князян М. О. Система формування самостійно-дослідницької діяльності майбутніх учителів іноземних мов у процесі ступеневої освіти / М. О. Князян : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. – Одеса, 2007. – 44 с.
5. Кравченко Л. М. Неперервна педагогічна підготовка менеджера освіти : [монографія] / Л. М. Кравченко ; Полтавський держ. пед. ун-т імені В. Г. Короленка. – Полтава : Техсервіс, 2006. – 420 с.
6. Козлов Д. О. Управлінська компетентність викладача : теорія і практика формування : монографія / Д. О. Козлов. – Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2015. – 212 с.
7. Кузьмина Н. В. Профессионализм деятельности преподавателя и мастера производственного обучения профтехучилища / Н. В. Кузьмина. – М., 1989. – 118 с.
8. Митина Л. М. Учитель как личность и профессионал / Л. М. Митина. – М., 1994. – С.27.
9. Красильникова Г. В. Професійна педагогіка [Електронний ресурс] / Г. В. Красильникова. – Режим доступу : http://lubbook.org/book_303_glava_1_Rekomenda%D1%81%D1%96ja.html
10. Равен Дж. Педагогическое тестирование : проблемы, заблуждения, перспективы / Дж Равен // Школьные технологии. – 1999. – № 3. – С.151-157.
11. Симонов В. П. Аттестация учителя на диагностической основе / В. П. Симонов, Т. П. Иванова, В. С. Николаева // Мир психологии. – 1996. – № 1. – С. 14.
12. Словник термінів з філософії [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://philosophysss.blogspot.com/p/blog-page.html>
13. Черняк Н. О. Формування мотивації студентів до навчання у ВНЗ [Електронний ресурс] / Н. О. Черняк // Проблеми інженерно-педагогічної освіти. – 2013. – № 38–39. – С. 388–393. – Режим доступу : <http://www.nbu.gov.ua/j-pdf/Pipo-2013-38-39-63.pdf>
14. Шишов С. Е. Школа: мониторинг качества образования / С. Е. Шишов, В. А. Кальней. – М. : Педагогическое общество России, 2000. – С. 78.
15. Шишов С. Е. Компетентный подход к образованию как необходимость / С. Е. Шишов, И. Г. Агапов // Мир образования – образование в мире. – 2001. – № 4. – С. 8–12.

REFERENCES

1. Bezrukova, V. S. (1996). *Pedahohika. Proiektivnaia pedahohika [Pedagogics. Projective pedagogics]*. Ekaterinburh: Delovaia kniha. Retrieved from: http://pedlib.ru/Books/5/0249/5_0249-1.shtml
2. Busel, V. T. (Ed.) (2004). *Velykyi tlumachnyi slovnyk ukrainskoi movy [Large dictionary of Ukrainian language]*. K.: Irpin: VTF Perun.
3. Derkach, A., Zazykin, V., Siniatin, Yu. (1999). *Monitorinh lichnostno-professionalnoho razvitiia v sisteme podhotovki i perepodhotovki hosudarstvennykh sluzhashchikh [Monitoring of personal and professional development in the system of training and retraining of civil servants]*. Moscow.
4. Kniazian, M. O. (2007). *Systema formuvannia samostiino-doslidnytskoi diialnosti maibutnikh uchyteliv inozemnykh mov u protsesi stupenevoi osvity [System of formation of independent research activity of the future teachers of foreign languages in the process of multi-level education]* (DSc thesis abstract). Odesa.
5. Kravchenko, L. M. (2006). *Neperervna pedahohichna pidhotovka menedzhera osvity [Continuous pedagogical training of the education manager]*. Poltava: Tekhservis.
6. Kozlov, D. O. (2015). *Upravlinska kompetentnist vykladacha: teoriia i praktyka formuvannia [Managerial competence of the teacher: theory and practice]*. Sumy: SumDPU imeni A. S. Makarenka.

7. Kuzmina, N. V. (1989). *Professionalizm deiatelnosti prepodavatel'ia i mastera proizvodstvennogo obucheniia proftekhuchilishcha [Professionalism of activities of the teachers and masters of industrial training of vocational schools]*. Moscow.

8. Mitina, L. M. (1994). *Uchitel kak lichnost i professional [The teacher as the personality and the professional]*. Moscow.

9. Krasyl'nykova, H. V. *Profesiina pedahohika [Professional pedagogy]* Retrieved from: http://lubbook.org/book_303_glava_1_Rekomenda%D1%81%D1%96ja.html

10. Raven, Dzh. (1999). Pedahohicheskoie testirovaniie: problemy, zabluzhdeniia, perspektivy [Pedagogical testing: problems, confusion, prospects]. *Shkolnyie tekhnologii*, 3, 151–157.

11. Simonov, V. P., Ivanova, T. P., Nikolaieva, V. S. (1996). Attestatsiia uchitel'ia na diahnosticheskoi osnove [Teacher's assessment on a diagnostic basis]. *Mir psikhologii*, 1, 14.

12. *Slovnnyk terminiv z filosofii [Glossary of philosophy]*. Retrieved from: <http://philosophysss.blogspot.com/p/blog-page.html>

13. Cherniak, N. O. (2013). Formuvannia motyvatsii studentiv do navchannia u VNZ [Formation of students' motivation to learning at the HEI]. *Problemy inzhenerno-pedahohichnoi osvity*, 38–39, 388–393. Retrieved from: <http://www.nbu.gov.ua/j-pdf/Pipo-2013-38-39-63.pdf>

14. Shyshov, S. E., Kalnei, V. A. (2000). *Shkola: monitorinh kachestva obrazovaniia [School: monitoring of education quality]*. M.: Pedobshchestvo Rossii.

15. Shyshov, S. E., Ahapov, Y. H. (2001). Kompetentnyi podkhod k obrazovaniiu kak neobkhodimost [Competent approach to education as the need]. *Mir obrazovaniia – obrazovaniie v mire*, 4, 8–12.

РЕЗЮМЕ

Луценко Светлана, Пухно Светлана. Теоретические основы профессиональной компетентности современного педагога.

В статье проанализированы теоретические основы профессиональной компетентности современного педагога. Рассмотрена сущность понятий «компетенция» и «компетентность». Подана сущностная характеристика основополагающего понятия исследования «профессиональная компетентность современного педагога». Представлены составляющие профессиональной компетентности. Приведены ключевые компетенции и компетентности. Доказано, что в условиях перестройки системы высшего образования необходимо рассматривать совокупность ключевых компетентностей, компетенций и квалификаций, среди которых особое место занимает профессионализм специалиста, который формируется в высшем учебном заведении. Отмечено, что приведенный перечень составляющих профессионально-педагогической компетентности не является исчерпывающим, окончательным и требует дальнейшего развития и исследования.

Ключевые слова: компетенция, компетентность, профессиональная компетентность, теоретические основы, современный педагог.

SUMMARY

Lutsenko Svetlana, Pukhno Svetlana. Theoretical foundations of professional competence of the modern teacher.

The article analyzes the theoretical foundations of professional competence of the modern teacher. The essence of the concepts “competence” and “competency” is revealed. In the research literature the term “competence” is interpreted as: the range of issues in which the person has knowledge and experience, or in which someone is knowledgeable; the range

of issues that people are empowered to solve; the terms of reference, rights and duties of any body or official; the range of issues in which the official has knowledge and experience.

The essential characteristic of the fundamental concepts of the study “professional competence of the modern teacher” is given. The components of professional competence are presented. The key competencies and competences are described.

Key qualifications are classified depending on their functional affiliations into several groups. In each group there can be allocated functional, multifunctional and extra-functional qualifications, namely: general vocational key qualifications (vocational and practical knowledge and skills for a wide range of professions, general knowledge and skills of a wide profile); key cognitive skills (ability to independent thinking and learning, analysis, synthesis, transfer of knowledge and skills from one profession to another, skills of problem solving, evaluation, critical thinking, creativity); key psychomotor skills (general psychomotor skills: coordination, reaction speed, concentration, etc.); key personal skills (independence, responsibility, confidence, optimism, and the like); social ability (ability-oriented group behavior).

It is proved that in the conditions of restructuring of the higher education system it is necessary to consider the set of key competences, competencies and qualifications, among which a special place occupies professionalism of the expert, which is formed at the higher education institution. It is noted that the list of components of professional pedagogical competence is not exhaustive and requires further development and research.

Key words: *competence, professional competence, theoretical foundations, modern teacher.*

УДК 378.12:327(4)

Наталія Мельник

Київський університет імені Бориса Грінченка

ORCID ID 0000-0002-6641-0649

DOI 10.24139/2312-5993/2017.02/269-283

«ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ПІДХІД У ДОШКІЛЬНІЙ ОСВІТІ»: ОСНОВНІ ПОЛОЖЕННЯ ТА ОСОБЛИВОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ

У статті розглядаються принципи, цінності та зміст європейського підходу у сфері дошкільної освіти; розкрито сутність мети, презентовано причини запровадження «європейського підходу» в освітній простір європейських країн, охарактеризовано цінності професійної педагогічної підготовки, які повинні формуватись у сучасних європейських дошкільних педагогів на основі дотримання принципів «європейського підходу»; обґрунтовано перспективність запровадження «європейського підходу» у вітчизняній системі дошкільної освіти.

Ключові слова: *європейський освітній простір, «європейський підхід до дошкільної освіти», цінності суспільного дошкільного виховання, принципи європейського підходу, професійні цінності.*

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку європейського суспільства все більшої актуальності набуває питання забезпечення якісної освіти, починаючи з найпершої її ланки дошкільною. У зв'язку з чим питанню реалізації стратегії «щасливого дошкільного дитинства» в усіх країнах-члена Європейського союзу приділяється особлива увага.

Аналіз актуальних джерел. Так, Міжнародними організаціями, у тому числі Європейським Союзом, на різних рівнях державного управління перед