

Компетентнісний підхід в освіті (світовий досвід)

Стратегія модернізації змісту загальної освіти передбачає, що в основу оновленого змісту покладені так звані *ключові компетентності (компетенції)*. В світовій практиці поняття компетентності виступає в якості центрального, оскільки

- по-перше, об'єднує в собі інтелектуальну та практичну складові освіти;
- по-друге, передбачає інтерпретацію змісту освіти, що формується «від результату»;
- по-третє, вбирає в себе ряд однорідних або близьких умінь і знань, що відносяться до доволі широкої сфери культури та діяльності (інформаційної, правової тощо).

Поняття компетентності включає в себе, з одного боку, знання, вміння та навички (як результат навчання), а з іншого - систему ціннісних орієнтацій, звички тощо. Формуються компетентності як в результаті процесу навчання в школі, так і під впливом сім'ї, друзів, роботи, політики, релігії, культури тощо. В зв'язку з цим реалізація компетентнісного підходу залежить від всієї освітньо-культурної ситуації, в якій живе та розвивається школяр.

Термін *компетентності (ключові компетентності)* потрапив в поле зору дослідників психології праці в першу чергу в таких країнах, як США, Велика Британія та Германія, нещодавно в Росії, а зараз і в Україні в зв'язку із змінами, що відбулися на ринку праці. Ці зміни, в свою чергу, пов'язані з небувалими темпами науково-технічного прогресу, стрімким удосконаленням технології практично в усіх галузях науки і техніки. Оскільки кількість інформації подвоюється кожні 15 років, з'являються дуже жорсткі вимоги до рівня персоналу, в тому числі й в організаційних та управлінських структурах. В сферу освіти ця проблематика потрапила в зв'язку з тим, що була виявлена і чітко сформульована проблема: є гарні спеціалісти, але немає гарних працівників. Поняття спеціаліст та співробітник не перекривають одне одного. У відношенні до підготовки спеціалістів система освіти задовольняє потреби сфери праці. Гарний же співробітник, тобто спеціаліст, що має ще й ключові компетентності, зустрічається досить рідко. Тому прийнято виділяти *професійні компетентності (кваліфікації) та ключові компетентності*.

Кваліфікація – це, перш за все, сукупність професійних та суміжних знань, умінь, здібностей, що піддаються визначенню і які необхідні для

виконання роботи в певній області. При цьому, перш за все, важливо, що робітник має здатність успішно користуватись ними в практичній роботі в різних ситуаціях, функціях, позиціях, один чи в групі. Ключові ж компетентності не залежать від сфери діяльності людини та є універсальними. Сфера освіти, що є традиційно консервативною системою, не розвиває, не дає ключових компетентностей. Школа, що орієнтується на знання, з точки зору нових запитів ринку праці, застаріла.

Компетентнісна освіта – тема, що має багато протиріч, яка на сьогоднішній день недостатньо досліджена. Саме поняття виникло в США у процесі вивчення досвіду роботи видатних вчителів і стало результатом численних спроб проаналізувати його, розробити концептуальну основу. Таким чином, теорія компетентнісної освіти заснована на досвіді.

1. Розвитку компетентнісної освіти багато в чому сприяла загальна комп'ютеризація. Особливо актуальною компетентнісна освіта стала в ситуації так званого інформаційного вибуху, коли людину заповнив потік інформації, що її необхідно вміти аналізувати, інтерпретувати та приймати рішення про її використання. Інформаційний вибух – це одна з причин кризи традиційної, орієнтованої на передавання знань, системи освіти.

2. Друга причина інтересу до можливостей побудови компетентнісно-орієнтованої освіти – розвиток бізнес-співтовариств та зміни, що відбуваються на ринку праці. Саме поняття компетентність достатньо давно використовується у сфері бізнес-освіти, юриспруденції, управлінні.

Перехід школи на мову бізнес-співтовариства пов'язаний із спробами знайти загальний зміст та, що стало актуальним для школи взагалі в останнє десятиріччя, з пошуком додаткових способів фінансування освіти.

3. Третя причина пов'язана з тими обставинами що суспільство поступово позбувається ілюзій, що радянська (та пострадянська) школа – найбільш ефективна у світі. Зовнішнє порівняння, що стало можливим тільки в останні роки (у т.ч. завдяки проектам ТАСІС), показує, що ми знаходимось зовсім не на лідерських позиціях, особливо якщо проводиться порівняння не за кількістю знань, а за здатністю застосування їх в нових ситуаціях. З урахуванням осмислених у суспільстві проблем негативного впливу традиційної школи на здоров'я дітей, неможливістю включати новий зміст в старі форми освіти та зміну ціннісних основ самих педагогів створюються необхідні умови для перегляду цільових рамок сучасної школи, розуміння необхідності докорінної перебудови всієї системи освіти.

Дискусія про ключові компетентності виникла в рамках обговорення тієї глибокої трансформації, яку відчуває все сучасне суспільство, а разом з ним, і місце людини в сучасному світі взагалі та в світі праці. Наприкінці 70-х років невідповідність між вимогами ринку праці і результатами шкільної освіти стала виявлятися особливо різко. Представники бізнесу доволі активно критикували школу за відсутність необхідних для розвитку економіки якостей випускників шкіл та ВТУ. Наприклад, Американська асоціація промисловців відмічала, що продуктивний (ефективний) робітник повинен вміти:

- ✓ правильно обирати обладнання та прилади;
- ✓ організовувати та вводити документацію і бази даних;
- ✓ розподіляти час та гроші;
- ✓ спілкуватись з людьми з різним культурним досвідом;
- ✓ оволодівати новими професійними вміннями.

В цілому, все частіше представники бізнесу підкреслювали, що скоріше зацікавлені в базисній готовності до роботи, ніж в спеціальній підготовці до конкретних операцій.

Друге важливе питання пов'язане з тим, що представникам економіки, по суті, все одно, в яких інституціональних умовах будуть досягнуті бажані освітні результати. Доцільно в зв'язку з цим не обмежуватись формами (типу класно-урочної системи, щотижневого планування навчального процесу), що існують, а виходити на форми, близькі до додаткової або заочної освіти.

В цілому, в результаті дискусій діячів освіти та бізнесменів стала очевидною необхідність опису нового типу освітнього результату, що не зводиться до простого комбінування знань та навичок та орієнтованого на розв'язок реальних завдань. Цей тип освітніх результатів і стали називати компетентностями. Які якості, які здібності необхідні людині майбутнього – це питання загальнолюдське. Можна спробувати описати ідеальний тип такої людини. Це творча, самостійна, відповідальна, комунікабельна людина, здатна бачити та розв'язувати проблеми і автономно, і в групах, готова і здатна постійно вчитись новому в житті та на робочому місці, самостійно знаходити та використовувати потрібну інформацію, працювати в команді тощо. Всі вищевказані властивості і якості необхідні будь-якій людині у будь-якій професійній діяльності. Саме вони називаються ключовими компетентностями.

Синонімом компетентностей (компетенцій) в європейських джерелах часто є термін кваліфікація. Існує професійна кваліфікація. В чому полягає суть професіонала? Безумовно, це знання свого предмету (в традиційному сенсі), і вміння застосовувати знання у роботі. Це називають професійною компетенцією. Для кваліфікованого співробітника характерна певна міра загальної освіти, таким чином він має уявлення про те, що відбувається в суміжних галузях. Наприклад, гарний інженер-конструктор знає загальні економічні закони. Він має уявлення про те, що таке дохід, прибуток, звідки береться його заробітна платня, він розуміє свої юридичні та громадянські права, розуміє в загальних рисах, що відбувається в інших виробничих відділах його підприємства тощо. Ця складова кваліфікації називається надпредметною, або надпрофесійною компетентністю.

Крім ключових компетентностей, загальних для всіх предметних галузей, виділяються й предметні компетентності – це специфічна здатність, необхідна для ефективного виконання конкретної дії в конкретній предметній галузі, включаючи вузькоспеціальні знання, особливого роду

предметні навички, способи мислення, а також розуміння відповідальності за свої дії.

Поняття ключові компетентності ще не встоялось. Цього й не чекали у такий короткий строк. Хоча й було зроблено декілька спроб, серед яких й міжнародні проекти. Разом з тим, в результаті різних дискусій вже сьогодні зрозуміло, що ключові компетентності характеризуються тим, що вони:

- дозволяють розв'язувати складні задачі;
- поліфункціональні (дозволяють розв'язувати різні задачі з одного поля);
- переносяться на різні соціальні поля (на різні області діяльності);
- вимагають складної ментальної організованості (включення інтелектуальних, емоційних якостей);
- мають складну будову і для реалізації вимагають цілого набору навичок (співробітництва, розуміння, аргументації, планування тощо);
- реалізуються на різних рівнях – від елементарного до глибокого.

Відносно списків ключових компетентностей слід підкреслити, що дискусії продовжуються, але в умовах відсутності логічних основ залишається покладатись на свого роду суспільну думку в освітньому просторі. Така суспільна думка навіть склалась, досягнутий навіть певний лад, у всякому разі хоча б окремих позицій цього списку. Так, у список входять:

- ✓ автономна рефлексивна дія;
- ✓ інтерактивне використання засобів;
- ✓ участь в роботі неоднорідних груп;
- ✓ критичне мислення;
- ✓ розв'язування задач.

В англійських освітніх програмах, наприклад, виділяють три основних елементи («core key skills»):

- ✓ communication (прийоми переписки, засоби спілкування, інтерв'ю, журналістика);
- ✓ application of number (прикладна статистика);
- ✓ інформаційні технології та комп'ютери.

До цього додаються три додаткових курси («wider key skills»):

- ✓ problem solving (способи розв'язання проблем, як робити винаходи);
- ✓ improving own learning (способи досягнення найкращих результатів у навчанні, навичок написання конспектів, ессе тощо);
- ✓ working with others (дуже модне у Європі та актуальне бажання навчити людину ефективно працювати в команді).

Ці списки запропоновані як основа змісту та оцінки результатів загальної освіти. В той же час, якщо подивитись на кваліфікаційні вимоги до

управлінців різного рівня або до робітників, що виконують роботу в складно організованих командах, то можна побачити, що вони майже тотожні спискам ключових компетентностей для загальної освіти.

Це говорить про те, що управлінська компонента різко підвищується в багатьох областях діяльності, тобто багато робочих місць створюються саме в офісах. В цьому сенсі стає зрозумілим, що оновлення змісту на основі ключових компетентностей є реакція на реальні зміни ринку праці.

Суттєвим для освітніх результатів є питання про вимірювання компетентностей – про встановлення рівня засвоєння (про кваліфікацію). Тут можливе парадоксальне твердження: саме компетентнісний підхід дозволяє (і вимагає) реальної оцінки різних рівнів засвоєння.

Підсумовуючи вищеназвані підходи до поняття ключових компетентностей, можна відмітити, що вони:

- неалгоритмічні;
- поліфункціональні;
- складно організовані;
- здатні до перенесення з однієї предметної галузі в іншу;
- характеризують практичну діяльність;
- відображають рівень досягнень;
- можуть бути розділені за рівнями.

Тобто можна спробувати дати робоче означення ключових компетентностей: *ключові компетентності – найбільш загальні (універсальні) культурно вироблені способи дії (здібності та вміння), що дозволяють людині розуміти ситуацію, досягати результатів у особистому та професійному житті в умовах конкретного суспільства. Вони набуваються як результат досвіду успішного застосування отриманих в освітньому процесі вмінь (шляхом досвіду їх успішної реалізації).*

В освітньому процесі ключові компетентності можуть бути набутими, якщо витримуються наступні умови:

- діяльнісний характер навчання;
- орієнтація навчального процесу на розвиток самостійності та відповідальності учня за результати своєї діяльності;
- створення умов для набуття досвіду досягнення мети;
- чіткість та зрозумілість всім сторонам навчального процесу правил атестації;
- розвантаження вчителів завдяки продуктивній груповій діяльності.

Центральний момент – зміна методики (методів) викладання, які складаються у введенні та апробації таких форм роботи, в основі яких лежить самостійність та відповідальність за результати самих учнів. Це зміщення з однобічної активності вчителя на самостійне вчення, відповідальність та активність учнів є певний загальний знаменник всіх перетворень, в тому числі й напрямлених на розвиток ключових компетентностей.

Компетентності в освіті (європейський досвід)

Розглянемо теоретичні та практичні питання якості освіти, підходи до визначення якості освіти у Європі. Прийняття компетентностей як основи для формування навчального плану освітнього закладу та визначення освітніх програм породжує глобальну проблему обґрунтування переліку об'єктивно необхідних компетентностей. Залишаючись до певної міри узагальненими, ключові компетентності визначені таким чином, щоби вони були корисними для використання у процесі навчання. Інакше можна було б знову повернутись до формулювання головних, але розпливчастих цілей освіти.

Проблема ускладнюється, якщо подумати про різноманітність та багатство сфер людської діяльності та кількості людей, що мають авторитетну думку з цього питання. Крім того, слід відповісти на питання – для чого потрібні ключові компетентності? Позиція тих, хто визначає ключові компетентності, і тих, для кого їх визначають, а також умови реалізацій цих компетентностей, безумовно, впливають на вибір та пріоритети. Формулювання намічених компетентностей завжди виражає очікування та цілі освітньої діяльності, яким віддають перевагу ти, хто головує.

Враховуючи соціально-економічну ситуацію, стан справ у розвитку змісту освіти, становлення системи освіти в сучасних умовах, найбільш бажані компетентності, якими освітні заклади повинні озброювати підростаюче покоління, наступні:

1. Такі політичні та соціальні компетентності, як здатність брати на себе відповідальність, брати участь у спільному прийнятті рішень, регулювати конфлікти ненасильницьким шляхом, брати участь у функціонуванні та покращенні демократичних інститутів;

2. Компетентності, що стосуються життя у багатокультурному суспільстві. Щоб перешкоджати виникненню расизму та ксенофобії, поширенню клімату нетерпимості, освіта повинна озброїти молодь міжкультурними компетентностями, такими, як розуміння відмінностей, повагу один до одного, здатність жити з людьми інших культур, мов та релігій.

3. Компетентності, що стосуються володіння усним та письмовим спілкуванням, важливі в роботі та суспільному житті до такої міри, що тим, хто їх не має, загрожує виключення із суспільства. До цієї ж групи спілкування відноситься володіння кількома мовами, що приймає все більш важливе значення.

4. Компетентності, що пов'язані з виникненням суспільства інформації: володіння новими технологіями, розуміння їх застосування, їх сили та недоліків, здатність критичного ставлення до інформації, що поширюється каналами ЗМІ.

5. Здатність вчитися все життя як основа неперервної підготовки у професійному плані, а також в особистому та суспільному житті.

Виділення перерахованих вище компетентностей підтверджує аналіз наступних головних проблем в житті суспільства.

✓ Збереження демократичного та відкритого суспільства, яке потребує постійних зусиль та накладає важкий тягар на кожну людину.

✓ Наявність багатьох мов та культур, що передбачає володіння кількома мовами та здатність розуміти та поважати різницю.

✓ Економічні труднощі, що мають в собі небезпеку стати безробітним, обов'язок підвищувати свою кваліфікацію і, крім поширення комп'ютерної грамотності, передбачення здатності обробки людиною інформації, що постійно збільшується.

✓ Ринок праці все більше віддає переваги здатності самостійно працювати, визначати проблеми, знаходити шляхи їх реалізації, розподіляти свій час і нести відповідальність.

✓ Поширення складних комплексів (виробництва, адміністрації, школи тощо), де кожного дня приймаються тисячі рішень, якість яких залежить від компетенції окремих осіб або груп людей, що їх приймають, зокрема від їх здатності аналізувати складні ситуації, спілкуватись, аргументувати.

✓ Економічні зміни все більше потребують аналітичних здібностей, що спираються на природничі та соціальні науки, і особливо - здібності та бажання вчитись все життя.

Мабуть, треба дотримуватись більш загального визначення: ключова компетентність – це визначальна компетентність, тому що вона відповідає умовам реалізації, які ані обмежені, ані досить специфічні, але є певною мірою універсальними. У плані підготовки легко зрозуміти, чому віддають перевагу розвитку компетентностей «широкого спектру», здатним проявити себе у самих різних умовах та ситуаціях. Слід відмітити також, що саме з цією метою професійне навчання широко використовує сьогодні поняття ключових кваліфікацій.

У доповіді Міжнародній комісії з освіти для XXI століття «Образование: сокрытое сокровище» Жак Делар сформулював «Чотири стовпи», на яких засновується освіта: «навчитись пізнавати, навчитись робити, навчитись жити разом, навчитись жити».

В умовах перебудови системи освіти, процесу її стабілізації, не є можливим точне визначення переліку ключових компетентностей. Тому можна говорити тільки про певну сукупність компетентностей, особливо актуальних для становлення демократичного суспільства та розвитку ринкової економіки. Цю сукупність ключових компетентностей можна запропонувати в якості списку для роздумів. Він зроблений на базі списку компетентностей, який став результатом обговорення цієї проблеми на семінарах Ради Європи в рамках проекту «Середня освіта в Європі». Він має такий вигляд:

Навчання:

- вміти брати користь з досвіду;

- організувати взаємозв'язок своїх знань та упорядковувати їх;
- організувати свої власні прийоми навчання;
- вміти розв'язувати проблеми;
- самостійно займатись своїм навчанням.

Пошуки:

- користуватись різними базами даних;
- опитувати оточення;
- консультуватись у експерта;
- отримувати інформацію;
- вміти працювати з документами та класифікувати їх.

Мислення:

- організувати взаємозв'язок минулих та сучасних подій;
- критично ставитись до того чи іншого аспекту розвитку суспільства;
- вміти протистояти невпевненості та складності;
- мати власну позицію в дискусіях та виробляти свою власну думку;
- усвідомлювати важливість політичного та економічного оточення, в якому відбувається навчання та робота;
- оцінювати соціальні звички, що пов'язані із здоров'ям, потребами, а також з оточуючим середовищем;
- вміти цінити твори мистецтва та літератури.

Співробітництво:

- вміти працювати у співробітництві та в групі;
- приймати рішення;
- улаштовувати різноманітні думки та конфлікти;
- вміти домовлятись;
- вміти розробляти та виконувати контракти.

Робота:

- включатись у проект;
- нести відповідальність;
- увійти в групу або колектив та мати свій внесок;
- довести солідарність;
- вміти організувати свою роботу;
- вміти користуватись обчислювальними та моделюючими приладами.

Адаптація:

- вміти використовувати нові технології інформації та комунікації;
- довести гнучкість в умовах швидких змін;
- показати стійкість перед труднощами;
- вміти знаходити нові рішення.

Цей список ключових компетентностей не є кінцевим. Він запропонований в якості робочого документа. Виділення компетентностей веде до уточнення, реформування змісту освіти, по-перше. По-друге, компетентності як мета навчання вимагають від процесу вчення діяльнісного характеру (навчати, тренуючи у накопиченні компетентностей), а також надають процесу навчання соціально та комунікативно напрямлений характер. Таким чином, сама постановка питання про компетентності як результат освіти, навчання веде до зміни поглядів на зміст навчання і на процес навчання.

Професійна компетентність педагога: можливості, механізми, проблеми

Проблема визначення професійної компетентності вчителя стала об'єктом досліджень та різних трактувань між педагогами, психологами, спеціалістами-практиками, вченими. В педагогічній науці в даний момент немає єдиного підходу до визначення поняття «професійна компетентність педагога». Згідно із словником Ожегова, поняття «компетентний» визначається як «освічений, авторитетний в будь-якій галузі».

За В.А. Болотовим та В.В. Серіковим *«Компетентність – це спосіб існування знань, умінь, освідченості, що сприяє особистісній самореалізації, знаходженню свого місця в світі, внаслідок чого освіта виступає як високо мотивоване ... особистісно орієнтоване, таке, що забезпечує затребування особистісного потенціалу, визнання особистості оточуючими та осмислення нею самою власної значимості»*.

А.К. Маркова вважає професійно компетентною таку працю вчителя, в якій на достатньо високому рівні здійснюється педагогічна діяльність, педагогічне спілкування, реалізується особистість вчителя, досягаються високі результати у навчанні та вихованні школярів. Теоретичні основи професійної компетентності, розроблені А.К. Марковою, Н.А. Еверт, змістовно доповнюють дослідження, в яких до основних складових професійної освіти відносять ключові компетентності, компетенції, кваліфікації.

Тоді слід розвести поняття «компетентність» і «компетенція». Цікавим є той факт, що багато авторів трактують «компетентність» як похідне поняття, вторинне відносно до «компетенції». Розрізняючи ці поняття, відмічають, що *знання, вміння і досвід визначають компетентність людини, а здатність мобілізувати їх обумовлює компетенції* освіченої, професійно успішної особистості. Професійно успішна особистість, за думкою Н.А.Еверт, повинна мати потребу у самопізнанні як способу вдосконалення своєї діяльності.

За А.В.Хуторським *компетенція «включає сукупність взаємопов'язаних якостей особистості (знань, умінь, навичок, способів діяльності), що задаються відносно визначеного кола предметів і процесів, і необхідні для якісної продуктивної діяльності відносно них»*.

Готовність до саморозвитку притаманна тільки частині вчителів. Це ті педагоги, які мають навички самовдосконалення, коли через подолання труднощів відбувається знаходження індивідуального стилю діяльності. Однак є й такі, які не мають готовності до саморозвитку. Вони не можуть змінити власну професійну діяльність через стійкі стереотипи традиційної парадигми освіти, що склались в період багатьох років роботи в системі освіти і не можуть знайти свій індивідуальний стиль, оскільки не мають потреби і бажання пізнавати себе через аналіз освітніх ситуацій та рефлексію професійної діяльності.

На думку Н.А.Еверта, в професійну компетентність педагога входять:

- предметна компетентність (знання з фаху);
- надпредметна компетентність;
- професійна культура.

Найбільш часто під педагогічною культурою розуміють сукупність норм, правил поведінки, прояв педагогічного такту, педагогічної техніки й майстерності, педагогічну грамотність, освіченість і вміння вийти з конфліктної ситуації.

За іншою класифікацією виділяють професійну компетентність та ключові компетентності, які, в свою чергу, представляють сукупність компонентів, що їх визначають (таблиця 1).

Таблиця 1

Професійна компетентність – це	Ключові компетентності - це
<i>сукупність професійних знань і умінь, а також способи виконання професійної діяльності; одна з складових професіоналізму, в структурі якого виділяють:</i>	<i>система універсальних знань, умінь, навичок, якості та здібності, що забезпечують спеціалісту конкурентоздатність та успішну адаптацію на ринку праці, в яких виділяють компетенції::</i>
<ul style="list-style-type: none"> • професійне затребування, • професійна придатність, • професійна задоволеність, • професійний успіх. 	<ul style="list-style-type: none"> • ціннісно-сміслові, • загальнокультурні, • навчально-пізнавальні, • соціально-трудова, • особистісного самовдосконалення, • інформаційні, • комунікативні.

Підсумовуючи, можна визначити, що компетентнісний підхід в освіті – це підхід в організації освітнього процесу, для якого пріоритетною метою освітнього процесу є формування ключових компетентностей. В свою чергу, ключові компетентності – це універсальні компетенції (коло питань, здібності, уміння), що можуть застосовуватись в різних життєвих ситуаціях, і необхідні для успішної реалізації людиною всіх основних життєвих ролей: громадянина, члена родини, члена суспільства, захисника Вітчизни, робітника тощо.

Професійна компетентність учителя

Свого часу, аналізуючи діяльність вчителя, його педагогічну майстерність, визначали рівні його професійної діяльності. Наприклад, рівні професійної діяльності педагога (за Н.В.Кузьміною) визначають наступні його вміння та якості:

1. Учитель обмежує свою діяльність переказом того, що знає сам; більше орієнтується на процес передавання знань, ніж на організацію пізнання учнів.

2. Учитель вміє не тільки передати навчальну інформацію, але й трансформувати її відповідно до учня. Однак стійких зв'язків між учителем і учнем немає.

3. Учитель забезпечує доступність інформації, моделює систему діяльності, що гарантує знання та вміння. Його взаємодія з учнями розширюється та здійснюється через засоби сумісної діяльності.

4. Учитель організовує систему власної діяльності та діяльності учнів, формує систему знань і умінь з свого предмету.

5. Учитель вміє створити систему знань, діяльності та відносин з свого предмету.

Більшість педагогів прагнуть постійно підвищувати свій професійний рівень, готові працювати в інноваційному режимі, є педагоги, які представляють результати своєї праці на семінарах, конференціях різного рівня, мають педагогічні видання тощо. Сьогодні слід зрозуміти, що ми знаходимось на стадії модернізації освітнього процесу, який пов'язаний з обговоренням його системи цінностей, що веде до виділення в якості пріоритетного – компетентнісного підходу в рівній мірі для всіх суб'єктів освіти.

Компетентнісний підхід означає для педагогів поступову переорієнтацію домінуючої освітньої парадигми з переважаючої трансляції та засвоєння знань, умінь і навичок на створення умов для оволодіння комплексом компетенцій, що сприяють формуванню особистості, вміння адаптуватися в умовах соціально-політичного, ринково-економічного, інформаційно-комунікаційного простору.

Професійна компетентність учителя – поняття багатогранне і, разом з тим, воно піддається певним вимірам в системі освіти. В наш час існують різні трактування поняття «професійна компетентність». Наприклад, як здатність учителя до ефективного здійснення своєї професійної діяльності [1].

Поняття ефективності трактується від латинського *efektus* – дія, як результат, наслідок будь-чого, де реалізована поставлена мета [2].

Під час використання поняття компетентності використовуються різні класифікації.

Будучи стрижнем професійної діяльності педагога, *професійна компетентність* дозволяє характеризувати його як суб'єкта діяльності, визначати якість цієї діяльності, виражену в здатності діяти адекватно,

самостійно, відповідально в професійній ситуації, що постійно змінюється. В якості умов для переосмислення власної професійної діяльності можуть виступати такі *професійні компетенції*:

- освітня або інтелектуально-педагогічна;
- методична (конструктивна, контрольно-оціночна, гностична: якісні та кількісні оцінки, самооцінка діяльності);
- дослідницька (або моделююча);
- управлінська або мобілізаційна (як інтеграція менеджеральної, організаційної, конструктивної компетенцій);
- комунікативна (що сприяє реалізації кожного вчителя у відкритому освітньому просторі);
- культурно-ціннісна (погляд на професію вчителя як на служіння, на процес засвоєння культурних та інтелектуальних цінностей, призначена реалізувати гуманістичний принцип в освіті).

Розглянемо *інтелектуально-педагогічну компетенцію*, що визначається як здатність педагога до виконання розумових операцій, предметом яких є педагогічні об'єкти (поняття, явища, процеси). Одночасно вона передбачає й володіння необхідними педагогічними об'єктами – знаннями та досвідом, а також потребує достатнього рівня інтелекту.

Можна виділити компонентний склад інтелектуально-педагогічної компетенції та критерії його сформованості.

Компоненти інтелектуально-педагогічної компетенції	Критерії їх сформованості у педагога
Аналіз і синтез	<ul style="list-style-type: none"> • Глибина проникнення в складові (аспекти, сторони) процесу, що розглядається (явища, поняття). • Характер причинно-наслідкових зв'язків, що були виявлені.
Порівняння	<ul style="list-style-type: none"> • Обсяг порівняння: наявність повного числа ознак схожості та різниці об'єктів, що порівнюються. • Характер підстав для порівняння: ознаки порівняння: випадкові, суттєві, несуттєві, узагальнюючі тощо. • Спосіб проведення порівняння: виділення ознак об'єктів, наявність схожості та відмінностей. • Ступінь розуміння суті порівняння, в тому числі й вміння формулювати алгоритм порівняння.
Класифікація	<ul style="list-style-type: none"> • Вибір ознак класифікації. • Встановлення родинно-видових відносин. • Обґрунтування градації понять, що входять в той

	<p>чи інший клас.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Вміння критично розглянути невдалу класифікацію та замінити її більш змістовною.
Абстрагування	<ul style="list-style-type: none"> • Вміння виділяти суттєві ознаки, виходячи з поставленої мети. • Вміння представити (змоделювати) абстрактний предмет.
Узагальнення і конкретизація	<ul style="list-style-type: none"> • Вміння порівнювати об'єкти узагальнення, виділяти в них суттєве, давати означення освітньому поняттю. • Вміння виділяти з окремого загальне та підводити часткове під загальне. • Вміння робити висновки з інших фактів або явищ.
Аналогія	<ul style="list-style-type: none"> • Кількість аналогій за одиницю часу. • Ступінь достовірності суджень, що формулюються.
Фантазія	<ul style="list-style-type: none"> • Швидкість процесів уяви (за одиницю часу). • Незвичність, оригінальність, креативність образів (рівень творчості). • Багатство фантазії (різноманітність образів, що використовуються). • Емоційність образів (рівень емоцій у колег).
Гнучкість та критичність мислення	<ul style="list-style-type: none"> • Знаходження нових шляхів розв'язування проблем. • Виділення суттєвих змін. • Готовність до планування. • Наполегливість. • Готовність виправляти свої помилки. • Пошук компромісних розв'язків.

В межах питання, що обговорюється, у вчителя, крім реалізації стандартного набору функцій, які він виконує в урочній та позаурочній діяльності, - планування, організації та регулювання, контролю та аналізу – можуть мати місце й різні форми демонстрації своєї інтелектуально-педагогічної компетентності, а саме: майстер-клас, педагогічна майстерня, створення портфоліо, опис професійної діяльності, творчий звіт тощо.

На зростання інтелектуально-педагогічної компетентності вчителя працюють системи атестації, методичної роботи, науково-дослідницької діяльності, підвищення кваліфікації, робота класного керівника. Продемонструвати свою компетентність педагога можуть на професійних конкурсах різного рівня, в тому числі й на конкурсі «Учитель року».

Методична або конструктивна компетенція відображає діяльність, спрямовану на підготовку змісту планування та розробку методики проведення занять; моніторинг – як якісно-результативну, так і процесуальну складову діяльності; оволодіння новими освітніми технологіями та впровадженні їх у навчальний процес; діяльність учителя в умовах застосування інформаційно-мультимедійних технологій.

Моделююча компетенція як універсальна дослідницька визначає інформаційно-навчальну, експериментально-дослідницьку діяльність вчителя з контролю та самоконтролю, тренінгу вмінь, самостійну діяльність з отримання, обробки та представлення інформації.

Управлінська або мобілізаційна компетенція розглядається як інтеграція менеджеральної, організаційної, конструктивної компетенцій.

Комунікативна компетенція передбачає здатність кожного вчителя працювати у відкритому освітньому просторі, містить знання способів взаємодії з людьми, навички роботи в групі будь-якого складу, володіння різними соціальними ролями в колективі. Працюючи з комунікативними компетенціями можна сформулювати певні принципи, а саме:

1. працювати з тим колективом вчителів та учнів, який склався в даний момент;

2. використовувати інтенсивні форми роботи в колективі, що сприятимуть зростанню творчої свідомості вчителів;

3. підтримувати творчу ініціативу, лідерів самостійних проєктів та досліджень;

4. перебудувати навчально-виховний процес таким чином, щоб його учасники були не об'єктом змін, а суб'єктами, тому що тільки за таких умов можна очікувати розвиток та реалізацію творчого потенціалу педагога;

5. управлінська система повинна бути гнучкою, мобільною, такою, що підтримує інновації педагогів, їх прагнення до професійного зростання.

Культурно-ціннісна компетенція передбачає погляд на професію вчителя як на служіння, на процес засвоєння культурних та інтелектуальних цінностей, призначена реалізувати гуманістичний принцип в освіті; пов'язана з організацією особливого духовного середовища життєдіяльності. Інтегративна функція культурно-ціннісної компетенції досить привабливо реалізується на рівні шкільних свят, збереження певних традицій тощо.

Що ж повинен вміти учитель, щоб реалізувати навчальний процес за логікою компетентнісного підходу? Такі вміння можна сформулювати наступним чином:

- орієнтуватись в ситуації на ринку праці; розуміти, які вміння потрібні учню, щоб знайти собі роботу в майбутньому;
- бачити та розуміти життєві інтереси учнів;
- виявляти повагу до своїх учнів та їх інтересів;
- відчувати проблемність ситуацій, що зустрічаються в житті та роботі;

- пов'язувати навчальний матеріал з повсякденним життям та інтересами учнів;
- закріплювати знання і вміння в навчальній та позаурочній практиці.

Література

1. Ангеловски К. Учителя и инновации. – М.: Просвещение, 1991.
2. Анисимов А.С. Акмеологические основы рефлексивной самоорганизации и культуры мышления. – М.: 1994.
3. Волкова Г.В. Повышение уровня профессиональной компетенции преподавательского коллектива. //Завуч, 1999, № 7.
4. Крыжко В.В., Павлютенков Е.М. Психология в практике менеджера образования// материалы для специалистов образовательных учреждений. – СПб: КАРО, 2002.
5. Маркова А.К. Психология труда учителя. – М.: Просвещение, 1991.
6. Маркова А.К. Взаимодействие педагогической науки и практики в процессе подготовки и повышения квалификации педагогических кадров. – М.: 1990.
7. Питюков В.Ю. Основы педагогической технологии: учебно-практическое пособие. – Ассоциация авторов и издателей «Такдем»: Роспедагенство, 1997.
8. Слостенин В.А., Подымова Л.С. Педагогика. Инновационная деятельность. – М.:Изд-во «Магистр», 1997.
9. Хуторской А.В. Современная дидактика: Учебник для ВУЗов. – СПб: Питер, 2001.