

Окремі аспекти створення індивідуальної траєкторії підвищення рівня професійної компетентності науково-педагогічних працівників вищої школи в умовах утвердження компетентнісного підходу в освіті

*У статті висвітлено проблему підвищення рівня професійної компетентності науково-педагогічних працівників вищого навчального закладу, запропоновано шляхи її вирішення через створення індивідуальної траєкторії підвищення рівня їхньої професійної компетентності в умовах утвердження компетентнісного підходу в освіті.*

*Ключові слова: професійна компетентність, рівень професійної компетентності особи, професійний розвиток, науково-методичний супровід професійного розвитку, особистісна флексибільність, кластерна модель методичної служби, самоосвітня діяльність.*

*Постановка проблеми.* Згідно з державними стратегічними документами щодо розвитку освіти в Україні її пріоритетними напрямками визначено європейський рівень якості й доступності освіти; створення системи безперервної освіти, спрямованої на задоволення інтересів громадян у постійному підвищенні професійного рівня відповідно до кон'юнктури ринку праці; забезпечення потреб суспільства і держави у висококваліфікованих конкурентоспроможних фахівцях; створення умов для професійного розвитку, самовдосконалення керівних, педагогічних і науково-педагогічних працівників. Це вимагає модернізації освітньої галузі, сучасного підходу до організації підготовки, підвищення фахової майстерності педагогів, який дозволить поєднувати фундаментальність професійних базових знань з інноваційністю мислення та практично орієнтованим, дослідницьким підходом до розв'язання освітянських проблем. Проблема професійного розвитку та саморозвитку людини потребує постійного дослідження, зокрема, у напрямі технологій,

упровадження яких забезпечує перехід людини в якісно новий стан на основі отриманих ознак якості, у тому числі шляхом створення індивідуальної траєкторії її професійного зростання.

*Аналіз досліджень та публікацій.* Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить, що науковці приділяють значну увагу проблемам особистості науково-педагогічного працівника вищої школи та його професійній діяльності (С. Батраков, Н. Батечко, В. О. Бондарчук, Т. Борова, Т. Гускей, І. Драч, М. Згуровський, Н. Клокар, Н. Кузьміна, З. Курлянд, М. Морозова, В. Олійник, Л. Подимова, З. Рябова, В. Семіченко, С. Сисоєва., Т. Сорочан, Є. Чернишова та ін.). Питанням компетентнісного підходу в освіті присвячені наукові праці І. Беха, Н. Бібік, Л. Ващенко, Г. Єльнікової, І. Зязюна, В. Кременя, О. Локшиної, Н. Ничкало, О. Овчарук, О. Савченко, О. Пометун та ін.

Метою статті є висвітлення проблеми підвищення рівня професійної компетентності науково-педагогічних працівників вищого навчального закладу, визначення шляхів її вирішення через створення індивідуальної траєкторії підвищення рівня їхньої професійної компетентності в умовах утвердження компетентнісного підходу в освіті.

*Виклад основного матеріалу.* Обраний Україною шлях до європейської та світової інтеграції посилює необхідність модернізації усіх сфер суспільного життя, і, насамперед, освітньої галузі, яка в сучасних умовах стає ключовим генератором суспільних змін. Освіта в усьому світі розглядається як ключовий фактор стабільного розвитку держави, і якість вищої освіти має відігравати ключову роль у створенні єдиного Європейського освітнього простору, тому вона, власне, має бути центральною й в освітній політиці України [2]. Україна ще наприкінці минулого століття чітко визначила орієнтир на входження в освітній простір Європи, протягом останнього десятиліття активно здійснювала модернізацію освітньої діяльності в контексті європейських вимог. Проте в

останні роки якість вищої освіти в Україні не відповідає вимогам ХХІ століття. Як справедливо зазначає М. Згуровський, «у масовому вимірі освіта стала менш якісною, а переважна більшість випускників вищих навчальних закладів (особливо нових) не конкурентоспроможна на європейському ринку праці» [12]. Дослідники С. Сисоєва, Н. Батечко зауважують, що «традиційний педагогічний процес перетворюється по суті в монолог викладача, який на лекціях розповідає, а на екзаменах перевіряє знання студентів. Така модель ґрунтується на сцієнтизмі (орієнтація на науку), монологізмі та авторитаризмі (у педагогічному процесі домінує викладач), утилітаризмі (освіта «для»), не формує ціннісного (аксіологічного) мислення, самосвідомості, а тому не відповідає стану суспільства на початку ХХІ століття. З огляду на це, необхідний новий тип раціонального мислення і навчання, зорієнтований на інновації і спрямований на цінності індивіда [21].

Тому важливим є той факт, що основними цілями розвитку освіти в умовах модернізаційних змін визначено створення умов для становлення особистості, творчої самореалізації кожного громадянина України, генерування покоління людей, здатних ефективно працювати і наполегливо навчатися протягом трудового життя, боронити і примножувати етичні цінності й пріоритети національної культури та громадянського суспільства, розвивати і зміцнювати суверенну, незалежну, демократичну, соціальну та правову державу як невід'ємну складову європейської та світової спільноти. Оновлення сутності навчання є визначальною умовою реформування освіти в Україні і передбачає приведення його у відповідність з сучасними потребами особи і суспільства. За словами Президента НАПН України В. Кременя, одним із пріоритетних завдань в найближчій перспективі є розвиток самодостатності, майстерності, інноваційності, здатності до стійкого самовдосконалення керівних, педагогічних і науково-педагогічних працівників [17]. У Білій книзі національної освіти України зазначається, що людиноцентризм і демократизація освіти розглядаються як

стратегічні питання розвитку системи освіти та формування фахівця нової формації [4]. Втілення ідеї людиноцентрично цілеспрямованих освітніх технологій є реалізацією життєствердної парадигми розвитку системи освіти, стрижнем якої є самоактуалізація особистісного [24, с. 373].

На постійне вдосконалення фахової майстерності педагогічних кадрів акцентовано увагу Радою Європи та Європейською Комісією. У багатьох документах даються основні характеристики вимог щодо педагогічної професії, визначаючи її як висококваліфіковану професію; професію, що вимагає неперервного навчання; мобільну професію; професію, що базується на партнерстві [2]. Підвищення рівня освіченості педагогів, виховання соціально адаптованої, відповідальної та стратегічно мислячої особистості є основною метою освіти для сталого розвитку. Тож зміст та форми освіти мають визначатися не лише обсягом знань, але й параметрами особистісного, світоглядного, громадянського розвитку, а проблема якості освітнього процесу має чітко орієнтуватися на позиції загальнолюдського та соціального ціннісного у сфері як національної, так і транснаціональної освіти.

Саме тому актуальними є проблеми розвитку професійної компетентності науково-педагогічних працівників вищої школи. Професійна компетентність (лат. *professio* – офіційно оголошене заняття; *competo* – досягати, відповідати, підходити), за визначенням Енциклопедії освіти, є інтегративною характеристикою ділових і особистісних якостей фахівця, що відображає рівень знань, умінь, досвіду, достатніх для досягнення мети з певного виду професійної діяльності, а також моральну позицію фахівця. Компетентність є сукупністю знань і вмінь, необхідних фахівцю для здійснення ефективної професійної діяльності: вміння аналізувати і прогнозувати результати праці, використовувати сучасну інформацію щодо певної галузі виробництва [9, с. 722]. Професійна компетентність передбачає сформованість вміння розмірковувати й оцінювати професійної ситуації і проблеми; творчий характер

мислення; виявлення ініціативи у виконанні виробничих завдань; усвідомлене розуміння особистої відповідальності за результати праці; здатність до управління виробничим колективом, прийняття раціональних рішень у вирішенні конкретних завдань і проблем [17]. Ми поділяємо думку дослідників про те, що професійна компетентність як інтегрований результат передбачає зміщення акцентів з накопичення нормативно визначених знань, умінь і навичок до формування і розвитку в тих, хто навчається, здатності практично діяти, застосовувати досвід успішної діяльності в певній сфері. Також, на думку І. Драч, яка досліджує проблеми професійної компетентності викладачів ВНЗ, ця інтегральна характеристика відображає рівень до здатності до ефективної світоглядної, морально-психологічної, теоретичної та практичної підготовки, а також ступінь їхньої готовності до професійного розвитку в умовах динамічних змін. Таке визначення поєднує кваліфікацію фахівця, особисті складові його компетентності та соціокультурні фактори, які детермінують ефективність його саморозвитку. Основними компонентами професійної компетентності педагога виокремлено такі: когнітивний (система знань предметної сфери, на основі яких формується компетентність, психолого-педагогічні знання), діяльнісний (сукупність умінь, що базуються на отриманому досвіді), особистісний (сукупність важливих для соціальної та професійної діяльності якостей особистості) [8].

У наказі Міністерства освіти і науки України від 01.06.2013 р. № 665 «Про затвердження кваліфікаційних характеристик професій (посад) педагогічних та науково-педагогічних працівників навчальних закладів» професійна компетентність визначається як якість дії працівника, що забезпечує ефективність вирішення професійно-педагогічних проблем і типових професійних завдань, які виникають у реальних ситуаціях педагогічної чи науково-педагогічної діяльності, і залежить від кваліфікації, загальноприйнятих цінностей моралі та етики, володіння освітніми технологіями, технологіями

педагогічної діагностики (опитування, індивідуальні та групові інтерв'ю) та психолого-педагогічної корекції, життєвого досвіду, постійного удосконалення та впровадження у практику ідей сучасної педагогіки, методів навчання та викладання навчальних дисциплін і предметів, використання наукової літератури та інших джерел інформації для створення сучасних форм навчання, впровадження оціночно-ціннісної рефлексії. Рівень професійної компетентності особи є характеристикою особи, що визначається її освітньо-кваліфікаційним рівнем, досвідом роботи та рівнем володіння спеціальними знаннями, вміннями та навичками [16]. Отже, поняття компетентності охоплює не тільки когнітивний і операціонально-технологічний складники, а й мотиваційний, етичний, соціальний та поведінковий. Воно містить результати навчання (знання й уміння), систему ціннісних орієнтацій, звички тощо. Компетентності формуються в процесі навчання, і не лише в школі, ВНЗ, але і під впливом родини, друзів, роботи, політики, релігії, культури тощо. У зв'язку з цим реалізація компетентнісного підходу залежить від загальної освітньо-культурної ситуації, у якій живе й розвивається людина[8].

[10];

наказом МОН України від 24.01.2013 р. № 48 «Про затвердження Положення про підвищення кваліфікації та стажування педагогічних і науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів»: «Основними завданнями навчання працівників є оновлення та розширення знань, формування нових професійних компетентностей в психолого-педагогічній, науково-дослідній, організаційно-управлінській діяльності» [15] тощо.

Як зазначають науковці, у наш час інформаційних та нанотехнологій знання фахівців «старіють» так само швидко, як і старіє сама техніка. Тому знання повинні «модернізуватися» та поновлюватися, причому такими темпами, які дещо випереджають розвиток техніки. Але це вимагає раціональної,

спрямованої на розвиток творчих здібностей, підготовки, яка базується на особистісно орієнтованій діалогічній за своєю сутністю педагогіці [21].

Зауважуючи, що сучасне суспільство потребує від освіти фахівців, здатних відповідати викликам часу, компетентних та мобільних на ринку на сучасному ринку праці, з громадянською позицією, налаштованих на саморозвиток, постійне самовдосконалення і навчання впродовж усього життя, академік В. Олійник виокремлює в умовах утвердження компетентнісного підходу в освіті актуальність проблеми конструювання індивідуальної траєкторії фахового зростання працівника, що потребує від нього зорієнтованості на самопізнання, самооцінку, рефлексію [19, с. 13].

Розвиток людини, за визначенням Енциклопедії освіти, є «зміни живої людської системи, зміни не випадкові, а необхідні і послідовні, пов'язані з певними етапами її життєвого шляху, зміни прогресивні, тобто такі, що характеризують їх рух від нижчих до вищих рівнів життєдіяльності, її структурне перетворення і функціональне вдосконалення» [9, с. 786]. Ми поділяємо думку О. Бондарчук щодо сутності особистісного розвитку фахівця (у її дослідженні – керівника освітньої організації). За її визначенням, особистісний розвиток фахівця є процесом закономірних змін, кількісних, якісних і структурних перетворень його особистості як суб'єкта професійної діяльності, що ґрунтуються на прагненні до професійного вдосконалення, особистісного та духовного зростання, готовності до самозмін, самоствердження у професійній сфері [5].

Проаналізувавши різноманітні науково-психологічні джерела, нами виокремлено деякі аспекти створення індивідуальної траєкторії підвищення професійної компетентності науково-педагогічних працівників вищої школи в умовах утвердження компетентнісного підходу в освіті. На думку І. Беха, особистісно орієнтований підхід повністю асимілюється з компетентнісним підходом і, ґрунтуючись на механізмах свідомості і самосвідомості, виховує в

людині вищі смисли життя, на які орієнтована її діяльність [3]. Передумовою й результатом здійснення розвитку особистості є потреби, а є основною тенденцією розвитку особистості людини є прагнення досконалості. Ми погоджуємося з дослідницею Т. Боровою в тому, що модель професійного розвитку науково-педагогічного працівника має не тільки містити елементи професійної діяльності, а також повинна бути спрямована на реалізацію здібностей та потенціалу особистості з урахуванням необхідних, послідовних і прогресивних змін, що спрямовані на постійне вдосконалення. Науковцем виокремлено такі складові моделі, яка допомагає визначити шляхи розвитку педагогічної майстерності та наукових здобутків науково-педагогічного працівника, а саме:

- аналіз професійних потреб (через опитування, звітування, рефлексію, оцінювання бесіди тощо);
- визначення цілей професійного характеру, навчання за визначеними цілями (семінарські заняття, серії семінарських занять за темою, курси підвищення кваліфікації, тренінги, самоосвіта тощо);
- визначення плану дій професійного характеру;
- науково-педагогічна діяльність (ведення викладачем наукової та навчально-методичної роботи (проведення занять: відкритих, що включають перевірку сформованості загальнофахових та спеціальнофахових компетенції; мікрозанять, де звертається концентрована увага на типи завдань, прийоми викладання, типи взаємодії між викладачем та студентом; звичайних занять);
- завершальним елементом циклічної моделі є зворотній зв'язок (який відбувається за допомогою звітування різних типів, оцінювання не тільки рівня навченості студентів, а й рівня досягнень науково-педагогічних працівників за звітний період, на основі чого відбувається рефлексія, результати якої впливають на подальший аналіз професійних потреб науково-педагогічного працівника) [6, с. 259-260].



Актуальною для розв'язання проблеми підвищення рівня професійної компетентності науково-педагогічних працівників є запропонована групою науковців Луганського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти модель професійного розвитку керівних та педагогічних кадрів у міжкурсовий період, яка ґрунтується на компетентнісному та андрагогічному підходах. Вона включає такі компоненти: 1) формування замовлення на розвиток професійних компетентностей за різними моделями професійного розвитку; 2) розробку змісту різних напрямів, форм, заходів міжкурсового періоду; 3) використання технологій компетентнісної освіти (ІКТ, проектні, модульні, інтерактивні тощо); 4) науково-методичний супровід міжкурсового періоду (рекомендації, науково-методичні матеріали, портфоліо, різні форми узагальнення досвіду); 5) підготовку методистів методичних кабінетів, керівників методичних об'єднань, творчо працюючих учителів як тренерів, консультантів, експертів, тьюторів для проведення роботи на місцях (у методичних об'єднаннях, навчальних закладах); д) діагностику професійної компетентності педагогів [22, с. 142–143].

Зупинимося на деяких аспектах реалізації зазначених моделей. По-перше, з Методична робота викладача вищої школи передбачає виконання у навчальному процесі аналітичних, проектувальних, гностичних методик, методик андрагогічного навчання; розроблювання впровадження нових форм, методів і технологій навчання, методичного супроводу навчального процесу; підготовку, рецензування підручників, навчальних посібників, словників, довідників; участь у розроблюванні навчальних планів. Особливість здійснення методичної роботи науково-педагогічного працівника полягає в тому, що на відміну від учителя, який використовує типові програми та підручники, викладач ВНЗ має самостійно розробити навчальну та робочу навчальну програми дисциплін, конспекти лекцій, методичні матеріали до семінарських, практичних, лабораторних занять, курсового та дипломного проектування,

практик і самостійної роботи студентів [8, с. 281]. Новим напрямом випереджувального розвитку саме системи методичної роботи може стати кластерна модель організації методичних служб регіонального та всеукраїнського рівня. Метою такої методичної служби є науково-методичний супровід професійного розвитку науково-педагогічних працівників, відповідно, підвищення якості освіти, шляхом формування єдиної універсальної інформаційно-освітньої мережі, зорієнтованої на дисемінацію інноваційного досвіду роботи викладачів в регіональні та всеукраїнську систему освіти. Такий процес дисемінації (від лат. dissemination – сіяння, розповсюдження) спрямований не тільки на вивчення, узагальнення та пропаганду передового педагогічного досвіду, але й на впровадження оригінальних новаторських прогресивних ідей, інноваційного змісту ефективного педагогічного досвіду в масову педагогічну практику, а також задіяння у дисемінаційному процесі зацікавлених науково-педагогічних, педагогічних працівників, вмотивування їх до творчої трансформації свого індивідуального досвіду з метою досягнення нових ціннісних результатів, рефлексивних особистісних та діяльнісних змін, що в цілому забезпечує системні якісні зміни в освіті [14, с. 78]. Окрім технології дисемінації інноваційного досвіду в системі методичної служби сьогодні науковцями запропоновано технологію освітнього коучингу. Ми поділяємо погляд дослідників на освітній коучинг як систему заходів щодо встановлення взаємодії між учасниками навчально-виховного процесу з метою досягнення взаємно визначених цілей як з удосконалення професійної діяльності, так і з підвищення якості навчання, що забезпечує підвищення ефективності роботи освітнього закладу [6].

Освітній кластер, вагомий внесок у дослідження механізму запровадження якого в Україні зробила Є. Чернишова, здатний компенсувати зростаючий в умовах глобалізації рівень невизначеності соціальних процесів, створює специфічний інформаційний та освітній простір, активізує мотивацію

соціально-економічних суб'єктів продуктивної діяльності, розвиває багатомірність та багатоаспектність розвитку освіти. Поняття «кластер» (англ. cluster – пучок, скупчення, концентрація), за визначенням різних учених, розкривається як сукупність базисних інновацій, а також як цілісна система нових продуктів і технологій, сконцентрованих на певному відрізку часу професійної діяльності; об'єднання (за географічною ознакою) групи взаємозалежних організаційних структур, спеціалізованих на постачанні послуг, пов'язаних з напрямом і специфікою їх діяльності (університетів, виробничих об'єднань тощо) у певних конкуруючих галузях продуктивної діяльності людини, але здійснюючих спільну діяльність у мережі. Очікуваними системними ефектами використання кластерних технологій у системі освіти є: підвищення рівня професійної компетентності кадрів, розвиток наукомістких послуг, широке впровадження новітніх наукових досліджень; підвищення доступності, поліпшення інституціонального середовища й системи поширення знань і технологій, якості й ефективності освітніх послуг тощо [25]. Характерними ознаками запровадження кластерного механізму організації методичної служби є взаємодія, кооперація, спільна робота на засадах професійного партнерства структурних одиниць кластера, що забезпечуватиме взаєморозвиток, саморозвиток всіх структур методичної служби в процесі роботи над реалізацією основних напрямів роботи.

Як зазначає О. Овчарук, нині важливим є не тільки вміння оперувати власними знаннями, а й бути готовим змінюватись та пристосовуватись до нових потреб ринку праці, оперувати й управляти інформацією, активно діяти, швидко приймати рішення, навчатись упродовж життя. Прогресивна освітня спільнота сьогодні ставить перед собою нове завдання — сформувати в школяра та дорослого вміння вчитись [18]. За матеріалами дискусій, організованих в рамках проекту ПРООН «Освітня політика та освіта «рівний – рівному», 2004 р.), до переліку ключових компетентностей, визначеному

українськими педагогами, було включено «уміння вчитись» [20]. Уміння вчитися слід розуміти як цілісне індивідуальне психологічне утворення, яке має кілька складників та інтегрує психолого-особистісні характеристики. У контексті особистісно зорієнтованого навчання розглядається концепція спрямованої самоорганізації, розроблена Г. Єльніковою, яка базується на переорієнтації мети навчання від колективного до особистісно зорієнтованого, має підґрунтям природовідповідний розвиток людини, що спрямований на самоорганізацію і саморозвиток [23]. У теперішній час динамічності життя, швидких змін особливо важливим аспектом розвитку особистості є її властивість відповідно до нових умов змінювати способи дії при вирішенні різного роду завдань. У сучасній психологічній науці дана властивість позначається як флексибільність. Знайомство з даним поняттям, осмислення його сутності допоможе фахівцям, що працюють у сфері освіти, враховувати необхідність розвитку флексибільності у своїй діяльності. Під особистісною флексибільністю (варіативністю, гнучкістю) можна розуміти здатність індивіда легко відмовлятися від невідповідних ситуацій або завдань засобів діяльності, прийомів мислення, способів поведінки і знаходити нові, оригінальні підходи до розв'язання проблемної ситуації при незмінних цілях і ідейно-моральних засадах діяльності, самостійно знаходити вихід з несподіваних ситуацій і приймати оригінальні рішення [11]. Тільки розуміючи навчальну діяльність як цілісний і багатофункціональний процес, можна скласти перелік складників структури вміння вчитись, яка передбачає, що той, хто навчається: сам визначає мету діяльності або приймає поставлену кимсь; проявляє зацікавленість у навчанні, докладає вольових зусиль; організовує свою працю для досягнення результату; відбирає або знаходить потрібні знання, способи для розв'язання завдань; виконує в певній послідовності сенсорні, розумові або практичні дії, прийоми, операції; усвідомлює свою діяльність і прагне її вдосконалити; має вміння й навички самоконтролю та самооцінки.

Результати проведеного дослідження науково-педагогічними працівниками Університету менеджменту освіти в рамках проекту ГО «Центр розвитку лідерства» «Модернізація системи управління освітою в Україні: дорожня карта реформ» засвідчили відсутність в українському законодавстві функції з питань самоосвіти. незважаючи на те, що ця сфера є окремо відділеною від інших відповідно до Закону України «Про освіту». Зазначена сфера згадується лише в контексті незрозумілих за функціональним навантаженням повноважень органів управління освітою різних рівнів, зокрема, «сприяє поширенню самоосвіти» (МОН, Закон України «Про освіту»), «створює умови для розвитку самоосвіти» (органи місцевого самоврядування, Закон України «Про місцеве самоврядування в Україні»). Успішний міжнародний досвід доводить, що в сучасних умовах динамічний розвиток потреб особистості, суспільства, економіки неможливо задовольнити в рамках наявних форм традиційної освіти. «Навчання протягом життя» (lifelong learning), «навчання шириною в життя» (lifewide learning) виходить на чільні позиції у світових освітніх процесах, що диктується ключовими тенденціями сучасного розвитку людства в умовах стрімкого розвитку інформаційних технологій [7]. Це нашоє виходить на роздуми щодо індивідуальних програм розвитку на основі постійного моніторингу їхнього особистісного й професійного розвитку, фізичного та емоційного станів. О. Бондарчук, визначаючи його важливою організаційно-методичною умовою розвитку самоефективності фахівців. Науковцем самоефективність визначається як внутрішнє переконання особистості в тому, що він має необхідні потенційні можливості та рівень професійної компетентності для успішного виконання робочих завдань та розв'язання професійних проблем (ділова самоефективність), реалізації рольових очікувань у ситуації ділового спілкування (соціальна самоефективність) [5]. *Висновки.* Отже, визначивши актуальність проблеми підвищення рівня професійної компетентності науково-педагогічних

працівників вищої школи в умовах утвердження компетентнісного підходу в освіті, нами визначено деякі шляхи розв'язання цієї проблеми, технології

Академік НАН і НАПН України В. Кремень, розмірковуючи у суспільно-політичному тижневику «Дзеркало тижня» над відповідями на кардинальні виклики сьогодення, написав: «Людина народжена для щастя, як птах для польоту. Очевидно, що цей гуманістичний ідеал Володимира Короленка ще довго сягатиме зорею для нинішніх і прийдешніх поколінь. А досягти цього ідеалу, вважав світоч української філософії Григорій Сковорода, може кожна людина: лише пізнай себе, знайди свою дорогу і роби свою справу. Для того, щоб відбувся перехід від ідентичності спротиву до ідентичності проекту, має вирости критична маса представників самоорганізованої праці, які й сформулюють засади нової політики. Її відмітною рисою має стати поєднання інформаційних технологій із цінностями й проблемами, що виникають із нагальних потреб та життєвого досвіду людей в інформаційну епоху» [13].

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ**

1. Андрущенко В., Олексенко В. Високі педагогічні технології / В. Андрущенко, В. Олексенко. – Вища освіта України. — 2007. — № 2. — С. 70 – 76.
2. Балагура О. Суспільство і вища національна освіта у процесі трансформації / Балагура О. // Вища школа. – 2013. — № 5 — С. 27—34.
3. Бех І. Д. Теоретико-прикладний сенс компетентнісного підходу в педагогіці / І. Д. Бех // Педагогіка і психологія: Вісник АПН України. – 2009. – № 2. . –С. 27–33.
4. Біла книга національної освіти України / Т. Ф. Алексеєнко, В. М. Аніщенко, Г. О. Балл [та ін.] ; за заг. ред.. акад. В. Г. Кременя ; НАПН України. — К. : Інформ. Системи, 2010. —342 с..

5. Бондарчук О. І. Психологічні особливості розвитку самоефективності керівників освітніх організацій в умовах післядипломної педагогічної освіти / О. І. Бондарчук // Післядипломна освіта в Україні. — 2013. — № 1. — С. 79—83.
6. Борова Т. А. Теоретичні засади адаптивного управління професійним розвитком науково-педагогічних працівників вищого навчального закладу : моногр. / Т. А. Борова. — Х. : СМІТ, 2011. — 384 с.
7. Горуненко О. В. Модернізація системи управління освітою в Україні: дорожня карта реформ / Горуненко О., Афанасьєва В., Базелюк В., Драч І., Клименко Є., Рябова З. ; за заг. ред. Горуненко О. — К., 2014. — 84 с.
8. Драч І. І. Управління формуванням професійної компетентності магістрантів педагогіки вищої школи: теоретико-методичні засади : моногр. / І. І. Драч. — К. : «Дорадо-друк», 2013. — 456 с.
9. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України: голов. ред. В. Г. Кремень. — К. : Юрінком Інтер, 2008. — 1040 с.
10. [електронний режим]. —  
Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1060-12>
11. Залевский Г. В. Фиксированные формы поведения индивидуальных и групповых систем (в культуре, образовании, науке, норме и патологии). — М. - Томск: Томский государственный университет, 2004. — 460 с.
12. Згуровський М. З. Болонський процес — структурна реформа вищої освіти на європейському просторі [Ел. ресурс] / М.З. Згуровський. — URL: <http://www.ntu-kpi.kiev.ua>.
13. Кремень. В. Г. Освіта: ціннісні орієнтири мережевого суспільства [електронний режим]. — Режим доступу: <http://gazeta.dt.ua/EDUCATION/osvita-cinnisni-orientiri-merezhevogo-suspilstva-.html>
14. Любченко Н. В. Управління науково-методичною діяльністю закладів післядипломної педагогічної освіти: координаційний аспект: науково-

методичний посібник / Н. В. Любченко / за ред. Є. Р. Чернишової // Ун-т менедж. освіти НАПН України. — К. : ЦП «КОМПРИНТ», 2013. — 256 с.

15. Наказ МОН України від 24.01.2013 р. № 48 «Про затвердження Положення про підвищення кваліфікації та стажування педагогічних і науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів» [електронний режим]. — Режим доступу <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z0488-13>

16. Наказ МОН України від 01.06.2013 р. № 665 «Про затвердження кваліфікаційних характеристик професій (посад) педагогічних та науково-педагогічних працівників навчальних закладів» [електронний режим]. — Режим доступу : <http://www.mon.gov.ua/ru/about-ministry/normative/1672>

17. Неперервна професійна освіта: філософія, педагогічні парадигми, прогноз: моногр. / В. П. Андрющенко, І. А. Зязюн, В. Г. Кремень, С. Д. Максименко, Н. Г. Ничкало, С. О. Сисоєва, Я. В. Цехмістер, О. В. Чалий / за ред. В. Г. Кременя. — К. : Наук. думка, 2003. — 853 с.

18. Овчарук О. В. Розвиток компетентнісного підходу: стратегічні орієнтири міжнародної спільноти / Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики: колективна монографія // [Н. М. Бібік, Л. С. Ващенко, О. І. Локшина [та ін.] / за заг. ред. О. В. Овчарук. . — К. : «К.І.С.», 2004. — С. 5—14.

19. Олійник В. В. Безперервний професійний розвиток педагога в умовах реалізації Національної стратегії розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки / В. В. Олійник // Науково-методичне забезпечення діяльності освітніх округів в умовах реформування освітньої галузі : темат. зб. пр. Всеукр. наук.-практ. семінару в рамках Всеукр. школи новаторства кер., наук.-пед. і пед. працівників післядиплом. пед. освіти / Нац. акад. пед. наук України [та ін.]; упоряд.: Любченко Н. В. [та ін.]; за заг. ред. Олійника В. В. — Рівне : ПП Лапсюк, 2012. — С. 3—13.



20. Пометун О. І. Теорія та практика послідовної реалізації компетентісного підходу в досвіді зарубіжних країн / Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики: колективна монографія // [Н. М. Бібік, Л. С. Ващенко, О. І. Локшина [та ін.] / за заг. ред. О. В. Овчарук . — К. : «К.І.С.», 2004. — С. 15—24.

21. Сисоєва С. О., Батечко Н. Г. Вища освіта України: реалії сучасного розвитку: монографія / С. О. Сисоєва, Н. Г. Батечко // Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України, Київський університет імені Бориса Грінченка, Національний університет біоресурсів і природокористування України. — К.: ВД ЕКМО. — 2011. — 368 с.

22. Сорочан Т. М. Професійний розвиток керівників і педагогічних працівників загальноосвітніх навчальних закладів у післядипломній педагогічній освіті регіонального рівня (за матеріалами Луганського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти) : моногр. / Т. М. Сорочан, А. О. Данильєв, Б. А. Дьяченко, О. М.. Рудіна. — Луганськ : СПД Резніков В. С. , 2013. — 524 с.

23. Теоретичні і методичні засади моделювання фахової компетентності керівників закладів освіти: Монографія / Г. В. Єльнікова, О. І. Зайченко та ін.; [за ред. Г. В. Єльнікової]. — Київ : Чернівці : Книги – ХХІ, 2010. — 460 с.

24. Чернишова Є. Р. Формування кадрового потенціалу системи післядипломної педагогічної освіти : моногр. : наук. вид / Є. Р. Чернишова. — К. : Пед. думка, 2012. — 472 с.

25. Чернишова Є. Р. Освітні кластери як шлях підвищення конкурентоздатності навчальних закладів системи післядипломної педагогічної освіти / Є. Р. Чернишова // Науково-методичне забезпечення діяльності освітніх округів в умовах реформування освітньої галузі : темат. зб. пр. Всеукр. наук.-

практ. семінару в рамках Всеукр. школи новаторства кер., наук.-пед. і пед. працівників післядиплом. пед. освіти / Нац. акад. пед. наук України [та ін.] ; [упоряд.: Любченко Н. В. [та ін.]; за заг. ред. Олійника В. В.]. — Рівне : ПП Лапсюк, 2012. — С. 14–23.

Любченко Н.В.

Отдельные аспекты создания индивидуальной траектории повышения уровня профессиональной компетентности научно-педагогических работников высшей школы в условиях утверждения компетентностного подхода в образовании

*В статье раскрыта проблема повышения уровня профессиональной компетентности научно-педагогических работников высшего учебного заведения, предложены пути ее решения методом создания индивидуальной траектории повышения уровня их профессиональной компетентности в условиях утверждения компетентностного подхода в образовании.*

*Ключевые слова. профессиональная компетентность, уровень профессиональной компетентности личности, профессиональное развитие, научно-методическое сопровождение, личностная гибкость, кластерная модель методической службы, самообразовательная деятельность.*

Liybchenko N.V.

Some aspects of the individual trajectory of improve the professional competence of scientific-pedagogical personnel of higher education in terms of strengthening the competence approach in education

*The article deals with the problem of improving the professional competence of scientific and pedagogical staff of the university, the ways to solve it by creating individual trajectories of enhancing their professional competence in terms of strengthening the competency approach in education.*

*Key words: professional competence, the level of professional competence of the individual, professional development, scientific and methodological support, personal flexibility, cluster model of methodical service, self-educational activities.*