

Т.М. Сорочан

## **Професіоналізм та компетентності вчителів у контексті післядипломної освіти**

У сучасній системі післядипломної педагогічної освіти України відбувається процес теоретико-методологічного обґрунтування основ професійного розвитку педагогічних працівників та розробки моделей його практичної реалізації.

**Проблема** полягає в тому, що сучасна освітня практика потребує розвитку в учителів тих професійних і фахових компетентностей, які затребувані модернізацією освіти. Вища освіта зорієнтована на класичну університетську модель, на формування фундаментальних ключових і професійних компетентностей, які покладаються в основу навчання та професійного розвитку особистості впродовж життя. Так, пріоритетними є загальнокультурна, соціокультурна, громадянська, комунікативна, інформаційна компетентності тощо, які мають бути сформованими у фахівця з вищою освітою. Також здобуття вищої освіти передбачає формування певної сукупності професійних та фахових компетентностей. Проте професійна діяльність після закінчення університету зумовлює необхідність більш практичного спрямування післядипломної освіти.

**Мета** цієї статті полягає в тому, щоб охарактеризувати системоутворюючу роль компетентнісного підходу, показати наступність між формуванням компетентностей на різних рівнях освіти, обґрунтувати сукупність компетентностей, які утворюють професіоналізм і мають розвиватись в учителів у післядипломній освіті.

Компетентнісний підхід визнається однією з провідних теоретико-методологічних основ сучасної освіти. Відомі дослідники цього феномену Н. Бібік, І. Булах, О. Глузман, І. Зимня, Е. Зеєр, В. Краєвський, В. Луговий, О. Овчарук, В. Олійник, О. Савченко, В. Сластьонін, М. Степко, С. Сисоєва,

А. Хуторський подають узагальнену характеристику компетентності як інтегрального й динамічного поєднання знань, розуміння, умінь, цінностей, здатності до діяльності. У працях учених розкриваються історичні, соціокультурні, професійні, діяльнісні аспекти актуалізації компетентнісного підходу в освіті.

Н. Бібік у «Енциклопедії освіти» підкреслює, що у зарубіжних джерелах компетентність часто передають через усталені поняття: «здатність до...», «комплекс умінь», «умілість», «готовність до...», «знання в дії», «спроможність». Спільним для всіх є розуміння компетентності як набутої характеристики особистості, що сприяє успішному входженню молоді людини в життя сучасного суспільства. Крім того, компетентність розглядається як інтегрований результат, що передбачає зміщення акцентів з накопичення нормативно визначених знань, умінь і навичок до формування і розвитку в учнів здатності практично діяти, застосовувати досвід успішної діяльності в певній сфері.

У досвіді країн, які реалізують компетентнісний підхід в освіті протягом тривалого часу, спостерігаються спільні тенденції щодо розробки певної системи компетентностей на різних рівнях змісту. Склалась певна їх ієрархія: ключові предметні або базові, які опираються на пізнавальні процеси і виявляються в різних контекстах; загально-предметні – належать до певної сукупності предметів або освітніх галузей; вони відрізняються високим ступенем узагальненості і комплексності; предметні – часткові щодо названих вище, яких набувають у процесі вивчення певних предметів. Узагальнення, наведені Н. Бібік у «Енциклопедії освіти», стосуються передусім навчальної компетентності учнів.

Зарубіжні й вітчизняні автори (І. Єрмаков, О. Савченко, А. Хуторський) наголошують, що ключові компетентності змінні, мають рухливу структуру, залежать від пріоритетів суспільства, цілей освіти, особливостей і можливостей самовизначення особистості в соціумі. Робоча група українських науковців і практиків (О. Савченко – керівник, Н. Бібік, Л. Ващенко, О. Локшина, О. Овчарук, Л. Парашенко, О. Пометун, С. Трубочова) розробила теоретичні і

прикладні питання запровадження компетентнісного підходу в освіту України. У результаті запропоновано такий перелік ключових компетентностей: навчальна (уміння вчитися), громадянська, загальнокультурна, інформаційна, соціальна, здоров'язберігаюча, які деталізуються в комплекс знань, умінь, навичок, цінностей, ставлень, здатностей за навчальними галузями й життєвими сферами учнів. [Енциклопедія освіти, С. 408 – 409].

Формування ключових компетентностей, безперечно, є основою переходу з системи загальної середньої до вищої освіти.

Системоутворюючу роль компетентностей у вищій освіті при проектуванні освітніх програм та організації навчального процесу зазначив В. Луговий. Учений вважає, що принцип опори на результати навчання й компетентності створює умови для забезпечення орієнтації освітніх програм на особистість того, хто навчається. Тобто, акцент у навчанні зміщується з того, що знає, хоче і може викладач, на те, що потрібно тому, хто навчається. За компетентнісного підходу увага зосереджується на результаті освіти, а не на процесі. Інакше кажучи, наголошує В. Луговий, первинною й системоутворюючою стає не процесуальна (навчально-викладацько-оцінювальна) складова, що разом з тим не принижує її важливості, а результативна, виражена в термінах компетентностей. В. Луговий підкреслив, що метою освітніх програм є розвиток компетентностей, тому їх формують та оцінюють у межах кожної організаційної одиниці освітньої програми. Результати навчання (очікувані компетентності) та критерії їх оцінювання визначають вимоги до надання кредитів, тобто, навчального часу. Результати навчання мають формулюватися в термінах набутих компетентностей. На думку вченого, найважливішою ознакою компетентності є реалізаційна здатність людини – здатність до самореалізації, реалізації життєвої мети та завдань, розв'язання певних проблем, тому здатність (*ability* – англ.) найуживаніше слово у визначенні компетентності.

Логічним висновком цих міркувань є характеристика якісних освітніх програм, подана В. Луговим. Учений стверджує, що складання й гарантування

якісної освітньої програми має враховувати, визначати та узгоджувати між собою низку потрібних і достатніх чинників, а саме:

- ресурси (викладацькі, адміністративні, інфраструктурні, інформаційні);
- потребу в програмі всіх зацікавлених сторін; характеристику програми, або кваліфікаційний профіль (мета та завдання);
- результати навчання в термінах загальних і специфічних компетентностей;
- зміст (знання, розуміння, вміння, цінності, здатності, інші особисті якості);
- організацію (курси, модулі, кредити, послідовність);
- методи навчання, викладання, оцінювання;
- систему оцінювання, забезпечення та підвищення якості.

Оскільки післядипломна освіта є ланкою вищої освіти, ми обстоюємо думку, що такі ж самі вимоги мають висуватись до програм підвищення кваліфікації та професійного розвитку працюючих педагогів.

О. Глузман, аналізуючи міжнародні документи стосовно сутності базових компетентностей, узагальнюючи їх значення в життєвому успіху особистості, робить висновок, що під ключовими компетентностями розуміють такі, які дають змогу особистості ефективно брати участь у багатьох соціальних сферах і які роблять внесок у поліпшення якості суспільства та сприяють особистому успіху в багатьох життєвих сферах. Ключові компетентності становлять основний набір загальних понять, які слід деталізувати в комплекс знань, умінь, цінностей і ставлень за навчальними галузями та життєвими сферами.

Учений виокремлює основні ідеї компетентнісного підходу, зокрема, такі. Компетентність – ключове поняття, воно поєднує інтелектуальний і навичковий складники освіти, інтерпретує ідеологію освіти «від результату». Ключова компетентність – інтегративна за природою, тому що містить низку однорідних чи близьких умінь і знань, які належать до широких сфер культури й діяльності. Компетентнісний підхід не є принципово новим для вищої освіти, оскільки вона завжди орієнтувалась на набуття узагальнених способів діяльності.

Компетентність не протиставляється знанням, умінням, навичкам, вона їх містить, хоча не є їхньою простою сумою. Компетентність охоплює не тільки когнітивну та операціонально-технологічну складові, а й мотиваційну, етичну, соціальну, поведінкову, містить результати навчання, систему ціннісних орієнтацій, тому компетентності формуються не тільки під час навчання, а й під впливом родини, друзів, роботи, політики, релігії тощо. Висловлена О. Глузманом позиція важлива для післядипломної освіти, оскільки йдеться про дорослу аудиторію, яка повною мірою знаходиться під впливом зазначених чинників.

Компетентнісний підхід розглядається як своєрідна відповідь на проблемну ситуацію в освіті, яка виникла в результаті **протиріччя** між необхідністю забезпечити сучасну якість освіти та неможливістю вирішити цю проблему традиційним шляхом за рахунок подальшого збільшення обсягу навчальної інформації. Система освіти при такому підході аналізується з урахуванням реальної готовності того, хто навчається, застосувати знання в різних сферах життєдіяльності, у тому числі – освітній і професійній. Українські вчені, які концептуально обґрунтували модернізацію вищої та післядипломної освіти в нашій державі, Н. Бібік, В. Кремень, Н. Ничкало, В. Олійник, О. Савченко неодноразово наголошували на тому, що не обсяг засвоєних знань, а вміння їх використовувати та ціннісне ставлення до них є методологічною основою компетентнісного підходу в освіті.

Отже, ґрунтуючись на цих фундаментальних дослідженнях, ми запропонували сукупність компетентностей керівників загальноосвітніх навчальних закладів, яка з урахуванням зазначених вимог має розвиватись у системі післядипломної педагогічної освіти [Сорочан Т. Підготовка керівників шкіл до управлінської діяльності: теорія та практика: Монографія. – Луганськ: Знання. – 2005. – 384 с.].

Подальше дослідження проблеми професійного розвитку педагогів у післядипломній освіті відбувалось у межах всеукраїнського експерименту, який з 2007 року проводиться в Луганському обласному інституті післядипломної педагогічної освіти.

Узагальнення теоретичних основ за зазначеною проблемою дозволило нам подати такі визначення основних понять.

**Професійний розвиток** – процес опанування педагогами нових знань, умінь, методик, технологій у сфері професійної діяльності на основі культурних, гуманістичних та демократичних цінностей, набуття нових компетентностей, що характеризується позитивною динамікою показників професіоналізму особистості та діяльності

**Професіоналізм** – сукупність компетентностей, які розвиваються в системі післядипломної педагогічної освіти на основі культурних, гуманістичних та демократичних цінностей й дозволяють суб'єкту (керівнику загальноосвітнього навчального закладу, педагогу) здійснювати професійну діяльність у сучасних соціально-економічних умовах, застосувати їх з метою підвищення якості освіти та фасилітації особистісного розвитку учнів.

Ми вважаємо, що **професіоналізм є інтегрованим утворенням, поєднанням компетентностей**. Серед них виокремлюються базові, ключові компетентності, основи яких закладаються ще під час навчання в школі. У системі вищої освіти вони розвиваються, ускладнюються і створюють передумови для формування та розвитку професійних і фахових компетентностей. Сукупність професійних компетентностей покладається в основу опанування професії педагога взагалі, а фахові компетентності – в основу готовності до викладання предмета, діяльності класного керівника тощо.

Педагогічна професія, як і будь-яка інша, передбачає коло повноважень людини, отже, й професійна педагогічна діяльність передбачає певне поле, в якому вчитель компетентний діяти, тобто, є межі його компетенції як обсягу повноважень. Для того, щоб бути реалізованими в діяльності, повноваження (у цьому сенсі – компетенції) мають бути забезпечені сформованими у вчителя компетентностями, тобто, здатностями виконати професійну діяльність. Це один із аргументів щодо виявленого нами взаємозв'язку понять «компетентності» та «професіоналізм». Очевидно, що чим більш розвинуті

компетентності, тим професійна діяльність виконується на більш високому рівні, що є однією з фундаментальних ознак професіоналізму.

Післядипломна освіта з позицій компетентнісного підходу розглядається нами як більш спеціалізована та диференційована. Для того, щоб виокремити компетентності, які мають розвиватись у цій системі, слід визначити компетенцію професійної педагогічної діяльності вчителя, адже, щоб діяти компетентно, треба мати відповідну сформовану компетентність. Відомо, що компетенція вчителя включає багато аспектів, тому й описана в наукових працях велика кількість компетентностей.

Ми дотримуємось думки, що занадто розгалужена система компетентностей, виокремлення занадто «вузьких» компетентностей може бути виправданим для суто наукових досліджень цього феномену. Проте для практики післядипломної освіти, для забезпечення цілеспрямованого розвитку компетентностей слід подати їх узагальнену структуру та характеристику.

Експериментальне дослідження всеукраїнського рівня, яке триває в ЛОШПО, дозволило сфокусувати увагу на наступній **сукупності компетентностей**, які підлягають розвитку в системі післядипломної педагогічної освіти.

<b>компетентності</b>	<b>цінності</b>	<b>знання</b>	<b>уміння</b>
<b>методологічна</b>	особистість дитини, наукові знання щодо її фізіології, психології, розвитку, навчання та виховання	філософія сучасної освіти; сутність теоретичних понять у галузі педагогіки та суміжних галузей гуманітарних наук; державні документи стосовно освіти; освітні концепції, програми	обґрунтовувати вибір змісту та методів педагогічної діяльності, вести науково-педагогічне дослідження
<b>правова</b>	громадянське суспільство, права і свободи людини; почуття власної гідності; права дитини; особистість, здатна протистояти негативним впливам оточуючого	нормативно-правові акти у галузі ювенальної юстиції та освіти	формувати в учнів правову свідомість, громадянську позицію, суспільну активність

	середовища; правовий захист дитини, вчителя, всіх учасників навчально- виховного процесу		
<b>комунікативна</b>	спілкування як професійна діяльність	соціальна педагогіка; культура мовлення	вести діалог, навчати цього учнів; досягати педагогічного результату у взаємодії та спілкуванні
<b>професійно- педагогічна</b>	діяльність з навчання та виховання молоді; якість освіти;	педагогіка як галузь наукового знання, педагогічна етика	здійснювати педагогічну діяльність як професійну, забезпечувати сучасну якість освіти
<b>психолого- фасилітативна</b>	фізичне, психічне та моральне здоров'я дитини; творчий розвиток особистості; індивідуальність дитини	загальна, педагогічна, вікова, соціальна психологія, психологія творчості	створювати умови для творчого розвитку особистості; забезпечувати індивідуалізацію навчально-виховного процесу
<b>дидактична</b>	знання, навчання впродовж життя	загальна теорія пізнання; закономірності дидактики; технології формування загальнонавчальних компетентностей в учнів	формувати вміння вчитись; організовувати пізнавальну діяльність учнів на основі закономірностей дидактики; вимірювати та аналізувати навчальні досягнення учнів; мотивувати пізнавальну активність; розвивати пізнавальні інтереси
<b>виховна</b>	соціалізована, фізично здорова особистість, здатна до самореалізації та творчості у різних сферах життя, до морального вчинку; виховний ідеал	концепції та програми виховання; технології, методики, методи виховання та соціалізації; методики діагностики вихованості учнів, визначення результатів виховання; методи корекції негативної поведінки та особистісних якостей	організовувати різні види діяльності учнів з виховною метою; забезпечувати узгоджену дію різних чинників соціалізації та виховання учнів; залучати учнів до суспільно-корисної та особистісно- розвивальної діяльності; мотивувати до морального вчинку;



			встановлювати результати виховання; діагностувати та коригувати негативні прояви особистості дитини; формувати готовність до самовиховання
<b>інформаційна</b>	життя людини в інформаційному суспільстві	закономірності роботи з інформацією	використовувати інформаційні технології у навчально-виховному процесі
<b>предметно-наукова</b>	наукова картина світу; науковість змісту освіти; інтерес до певної галузі знань; ерудиція учнів	зміст предмета як галузі науки та суміжних наук	використовувати зміст предмета для розвитку особистості учня, реалізовувати виховний потенціал змісту освіти; навчати учнів основ наукових досліджень
<b>методична</b>	раціональне, педагогічно доцільне наукове пізнання світу	закономірності, технології, методики, методи викладання та навчання конкретного предмета; часткові методики	добирати технології, методики, методи навчання; забезпечувати профілізацію, диференціацію, індивідуалізацію навчально-виховного процесу; здійснювати оцінювання навчальних досягнень учнів; формувати в учнів навички самоосвіти; використовувати кращий педагогічний досвід; узагальнювати власний педагогічний досвід

Зазначені компетентності, виокремлення в їх структурі цінностей, знань та вмінь можуть бути покладені в основу створення освітніх програм у галузі післядипломної освіти, розробки навчальних планів, визначення змісту науково-методичної роботи. Розвиток професійних та фахових компетентностей у системі післядипломної освіти відбувається за певною технологією, яка передбачає такі основні етапи:

- вхідне діагностування рівня розвитку певної компетентності;
- навчання (на курсах підвищення кваліфікації або семінарах, тренінгах, майстер-класах, інших короткотривалих формах навчання);
- участь у роботі методичних об'єднань;
- самоосвіта;
- вихідне діагностування рівня розвитку певної компетентності, рефлексія.

Освітня практика висуває до професіоналізму педагога низку вимог, які конкретизуються в розвитку компетентностей. У свою чергу високий рівень розвитку професіоналізму педагогічних кадрів є основою забезпечення сучасного рівня якості освіти, затребуваного суспільством та державою.

#### Література

Глузман О. Базові компетентності: сутність та значення в життєвому успіху особистості // Педагогіка та психологія – 2009, №2. – С.51 – 61.

Луговий В. Європейська концепція компетентнісного підходу у вищій школі та проблеми її реалізації в Україні // Педагогіка та психологія – 2009, №2. – С.13 – 26.

Степко М. Компетентнісний підхід до організації підготовки фахівців, його розуміння і проблеми використання у вищій школі України // Педагогіка та психологія – 2009, №2. – С.42 – 51.