

УДК 37.013.77 : 371.133

Н. Сергієнко, заступник директора з
НВР, м. Вовчанськ, Харківська обл.

ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Анотація. У статті розглядаються наукові підходи до визначення організаційно-методичних умов розвитку професійної компетентності вчителя загальноосвітнього навчального закладу, подано модель розвитку професійної компетентності вчителя, модель організаційно-методичних умов розвитку професійної компетентності педагога.

Ключові слова: вчитель, розвиток, професійна компетентність, організаційно-методичні умови.

Аннотация. Данная статья рассматривает научные подходы к определению организационно-методических условий развития профессиональной компетентности учителя общеобразовательного учреждения, дана модель развития профессиональной компетентности учителя, модель организационно-методических условий развития профессиональной компетентности педагога.

Ключевые слова: учитель, развитие, профессиональная компетентность, организационно-методические условия.

Annotation. Various scientific approaches to the definition of the organizational – methodical conditions for the development of secondary educational institutions teacher’s professional competence is considered in this article. The model of the teacher’s professional competency development is given in this article. The model of organizational-methodical terms of development of professional competence of teacher is given in this article.

Key words: a teacher, professional competence, development, model of organizational-methodical terms of development of professional competence of teacher.

Останнім часом в українській педагогіці здійснюється багато спроб знайти найоптимальніший шлях для реалізації нових освітніх завдань, що висувуються сьогоднішнім. Тому не можливо залишити без перегляду й діяльність вчителя як безпосереднього учасника освітнього процесу, а також організаційно-методичних умов цієї діяльності, що впливають на розвиток професійної компетентності педагогів загальноосвітніх навчальних закладів. У зв’язку з цим виникає необхідність подальшої розробки теорії й практики розвитку професійної компетентності вчителя загальноосвітнього навчального закладу.

Компетентність, на думку багатьох учених, – це інтегроване утворення з інтелектуальних, досвідних, особистісних якостей та ставлення людини до справи, яку вона робить (знання, уміння, досвід, ставлення).

Питанням розвитку професійної компетентності вчителів у різних аспектах присвячені праці багатьох вітчизняних і зарубіжних науковців, серед яких значне місце посідають роботи В. Адольфа, Ю. Варданян, Е. Зеєра, І. Колесникової, Н.Кузьміної, А. Маркової, Л. Мітіної, Е. Рогова, В. Серікова, В. Синенка, А. Щербакова та ін.

Дослідники К. Віаніс-Трофименко, Г. Лісовенко [1] у своєму посібнику описали організаційно-методичні умови підвищення професійної компетентності педагога, розглянули шляхи вдосконалення професійної компетентності вчителів школи на основі самодіагностики й самоаналізу уроку, власної педагогічної діяльності.

Проте питання щодо розгляду організаційно-методичних умов розвитку професійної компетентності вчителя загальноосвітнього навчального закладу сьогодні залишаються недостатньо вивченими. Розглянемо цей аспект детальніше.

Мета даної статті полягає у розкритті підходів, визначенні механізму відбору організаційно-методичних умов розвитку професійної компетентності вчителя загальноосвітнього навчального закладу, розгляді моделі й основних чинників розвитку професійної компетентності педагога.

Ми розуміємо під професійною компетентністю вчителя інтегроване професійно-особистісне утворення, в якому внутрішні ресурси людини, її особисті якості й здібності розглядаються як джерело та критерії ефективної предметної діяльності в системі освіти. Ми схильні вважати, що це інтегративна властивість особистості, яка має комплекс професійно значущих для вчителя якостей, високий рівень науково-теоретичної, практичної підготовки до творчої педагогічної діяльності й ефективної взаємодії з учнями; впровадження сучасних технологій для досягнення високих результатів.

Ми вважаємо, що професійний розвиток учителя – це процес становлення, зростання й реалізації в педагогічній діяльності професійно значущих особистісних рис і здібностей на основі професійних знань і вмінь. На нашу думку, його мають супроводжувати активні якості перетворення внутрішнього світу, що призводять до нового способу діяльності. Ми схильні вважати, що розвиток можна розглядати і як процес подолання протиріччя між існуючим і необхідним станом об'єкта, а управління розвитком – як процес забезпечення просування об'єкта в бажаному напрямку через реакцію резонансу (відгук внутрішньої структури об'єкта на зовнішній вплив). У такому разі під об'єктом управління ми розуміємо процес розвитку професійної компетентності вчителя. Суб'єктом управління виступає сам учитель.

У сучасній науковій практиці існує декілька підходів до визначення організаційно-методичних умов розвитку професійної компетентності вчителя, що відрізняються цілями, організацією, структурою й протіканням процесів та вимогами до кінцевого результату.

Під системою організаційно-методичних умов розвитку професійної компетентності педагогів ЗНЗ ми розуміємо сукупність взаємопов'язаних і повторюваних періодично у часі способів впливу. В зазначеному процесі ми простежуємо циклічність; період циклу – навчальний рік.

Створюючи організаційно-методичні умови розвитку професійної компетентності педагогів ЗНЗ, ми враховували, що всі вчителі по-різному засвоюють знання, мають різний педагогічний досвід, а процес набуття нових навичок також відбувається у кожної особистості індивідуально.

На думку науковців, для здійснення ефективного управління розвитком професійної компетентності доречно виходити із системного підходу як метрологічного способу пізнання (В. Афанасьєв, І. Блауберг, В. Садовський та ін.), інтегрованої ідеї діяльнісного підходу щодо розвитку особистості (Л. Виготський, А. Леонт'єв, П. Гальперін, Б. Теплов та ін.) й синергетичного підходу в освітній теорії й практиці (М. Богуславський, В. Лутай та ін.),

акмеологічної теорії розвитку професіоналізму вчителя (А. Деркач, Н. Кузьміна, В. Сластьонін та ін.), андрагогіки як науки про освіту дорослих (С. Вершловський, С. Змеєв та ін.), теорії й практики організації методичної роботи в навчальному закладі (Г. Данилова, І. Жерносек, Ю. Корнажевський та ін.).

Ми пов'язуємо розвиток професійної компетентності з професійною діяльністю. Діяльнісний підхід розглядає діяльність учителя як сукупність та взаємозв'язок таких елементів: мотивація → мета → завдання функціонування → зміст → методи → форми → результат → рефлексія. Ці елементи складають повний цикл діяльності. Циклічність повторюється на новому змістовому етапі.

Ми розглядаємо організаційно-методичні умови також з точки зору процесуального підходу, що ґрунтується на певних функціях діяльності: плануванні, організації, мотивації, контролі, аналізі. Діяльність учителя – це не тимчасова дія, а процес, серія безперервних взаємопов'язаних дій, кожна з яких є, у свою чергу, процесом, добутком певних функцій.

Аспектний підхід до діяльності вчителя полягає у врахуванні й розгляді реальних практичних ситуацій та умов. Ситуаційний підхід передбачає застосування у педагогічному процесі найбільш ефективних методів у конкретний час залежно від ситуації.

Особистісно орієнтований підхід передбачає створення умов для діяльності, за яких у педагогічному процесі забезпечується й відображається формування нового типу педагога, для якого особистісний розвиток (саморозвиток) людини стає пріоритетом у діяльності.

Синергетичний підхід обумовлює надання можливостей вибору найоптимальнішого шляху для власного саморозвитку, професійного вдосконалення. При цьому спрощуються протиріччя, що виникають між об'єктивними й суб'єктивними ознаками, що створюються в процесі зростання компетентності вчителя, знаходиться компроміс, гармонізуються стосунки між учасниками процесу; при цьому зберігаються індивідуальні й власні цінності особистості.

Означені підходи до розгляду діяльності вчителя й організаційно-методичних умов розвитку професійної компетентності педагога не можуть повною мірою забезпечити підґрунтя для переорієнтації освітнього мислення. На наш погляд, вони не розглядають діяльність вчителя як комплексне поняття, орієнтоване на функціонування в умовах зміненої освітньої парадигми.

Ми обрали позиції системного підходу, оскільки він не лише має значні переваги перед іншими підходами, але й втілює у собі прогресивні риси діяльнісного, процесуального, аспектного, ситуаційного, синергетичного, особистісно орієнтованого підходів до розгляду діяльності вчителя.

Системний підхід щодо розвитку професійної компетентності педагогів передбачає забезпечення єдності її цілей, змісту, організації, форм та методів, джерел, тобто органічного взаємозв'язку всіх елементів системи.

Сутність системного підходу до виділення організаційно-методичних умов діяльності вчителя створює наступні положення:

- розвиток як процес якісних змін не тотожний навчанню;
- професійна компетентність як здатність (педагогічні нахили, якості, здібності) і готовність (професійні знання) здійснювати педагогічну діяльність, професійну Я-концепцію, яку можна розглядати в контексті професійної самосвідомості – комплекс уявлень людини про себе як професіонала;
- актуальними лініями змісту моделі професійної компетентності вчителя є особистісно-професійна, діяльнісна, професійна, соціально-професійна, регулятивна;
- створення умов і стимулів для актуалізації процесів саморозвитку та самоуправління - основне завдання управління розвитком професійної компетентності вчителя

Ми вважаємо, що системний підхід дозволяє знайти й вивчити ті елементи системи, діяльність яких знаходиться на належному рівні, нейтралізувати внутрішні й зовнішні дезорганізуючі системи в цьому контексті,

більш продумано й обґрунтовано визначити мету, передбачити умови для виконання поставлених завдань й одночасно проконтролювати хід руху до них.

Отже, системний підхід до визначення організаційно-методичних умов — основна методологічна передумова для розвитку професійної компетентності вчителя загальноосвітнього навчального закладу, він дозволяє тримати на виду цей процес як єдине ціле.

Для оптимальної, практичної, ефективної організації системи науково-методичного забезпечення процесу зростання професійної компетентності педагогів важливо враховувати концептуальні засади, що є базовим підґрунтям для побудови організаційно-методичних умов розвитку професійної компетентності вчителів:

- детермінованість - врахування потреб, професійних інтересів, можливостей людини; чітке розуміння й врахування реальних умов функціонування освіти;

- професіоналізм - наявність обов'язкової спеціальної підготовки. Забезпечення можливості періодичного підвищення кваліфікації в закладах післядипломної освіти шляхом стажування або самоосвіти. Набуття необхідних знань із різних галузей;

- індивідуальний підхід - врахування індивідуальних особливостей, підвищення почуття власної гідності, причетності до загальної справи;

- варіативність – можливість реалізувати право особистості на вибір форм підвищення професійного рівня, засобів навчання;

- безперервність професійного зростання - надання можливості впродовж усього життя поглиблювати свою загальноосвітню й фахову підготовку;

- диференційованість – розроблення змісту організаційно-методичних умов, специфічного підходу до реалізації з урахуванням можливостей, індивідуальних, типологічних особливостей вчителів;

•єдність зусиль адміністрації та вчителя - спрямування зусиль всіх суб'єктів процесу науково-методичного забезпечення на реалізацію поставлених завдань; створення оптимістичної, позитивно насиченої атмосфери.

Визначення організаційно-методичних умов розвитку професійної компетентності педагогів забезпечує цілісну систему взаємопов'язаних заходів, що ґрунтуються на досягненнях науки, передового досвіду, конкретному аналізі ускладнень учителів і спрямовані на всебічне підвищення професійної компетентності кожного вчителя, на збагачення й розвиток творчого потенціалу педагогічного колективу ЗНЗ, а в результаті - на підвищення якості освітнього процесу.

Для вивчення й удосконалення процесу зростання професійної компетентності вчителів ми застосовуємо загальнонаукові методи дослідження, зокрема моделювання.

У філософському трактуванні модель — це система елементів, яка відтворює певні сторони, зв'язки, функції предмета дослідження (оригіналу).

Поняття «модель» походить від французького слова *modulus* – міра, мірило, взіреть і є умовним зразком (зображення, схема, опис тощо) якогось об'єкта або системи об'єктів, який зберігає зовнішню схожість і пропорції частин при певній схематизації й умовності засобів зображення.

Головна характеристика моделі – спрощення реальної життєвої ситуації, до якої вона застосовується. Спрощення ситуації знімає другорядні дані, які не мають вирішального значення. Проблема стає рельєфнішою.

В. Беспалько, Н. Кузьміна та ряд інших науковців вважають, що модель – це діагностичний опис із всією можливою повнотою всіх суттєвих для життєдіяльності у сучасному світі сторін, властивостей і якостей особистості.

У контексті нашого дослідження найбільш доцільним є визначення науковця Я. Науїміна, який стверджує, що модель – це створюваний, з метою отримання й збереження інформації специфічний об'єкт у формі уявного

образу, опису знаковими формами або матеріальної системи, що відображає властивості, характеристики й зв'язки об'єкта-оригіналу довільної природи, суттєві для завдань, що вирішуються суб'єктом [2].

Модель організаційно-методичних умов розвитку професійної компетентності вчителів ЗНЗ можна подати у вигляді схеми взаємопов'язаних компонентів (системи) (рис. 1).

Модель організаційно-методичних умов розвитку професійної компетентності педагогів ЗНЗ — це не лише відображення певного стану педагогічної реальності, але й форма діяльності, що передбачається, репрезентація майбутньої практики й засвоєних форм діяльності. На нашу думку, модель несе в собі наступні функції діяльності управлінців і педагогів: спільне вироблення реалістичної мети, критеріальне моделювання, кооперація дій і самоспрямування, самомоніторинг процесу й моніторинг за результатом, прогностичне регулювання. Схему створено на основі процесу взаємовпливу, що викликає взаємоприспосування поведінки суб'єктів діяльності на діа(полі)логічній основі, що забезпечується спільним визначенням реалістичної мети з наступним поєднанням зусиль і самоспрямуванням дій на її досягнення.

Всі компоненти запропонованої системи взаємопов'язані між собою.

Розкриємо зміст кожної складової моделі організаційно-методичних умов розвитку професійної компетентності педагогів загальноосвітнього навчального закладу.

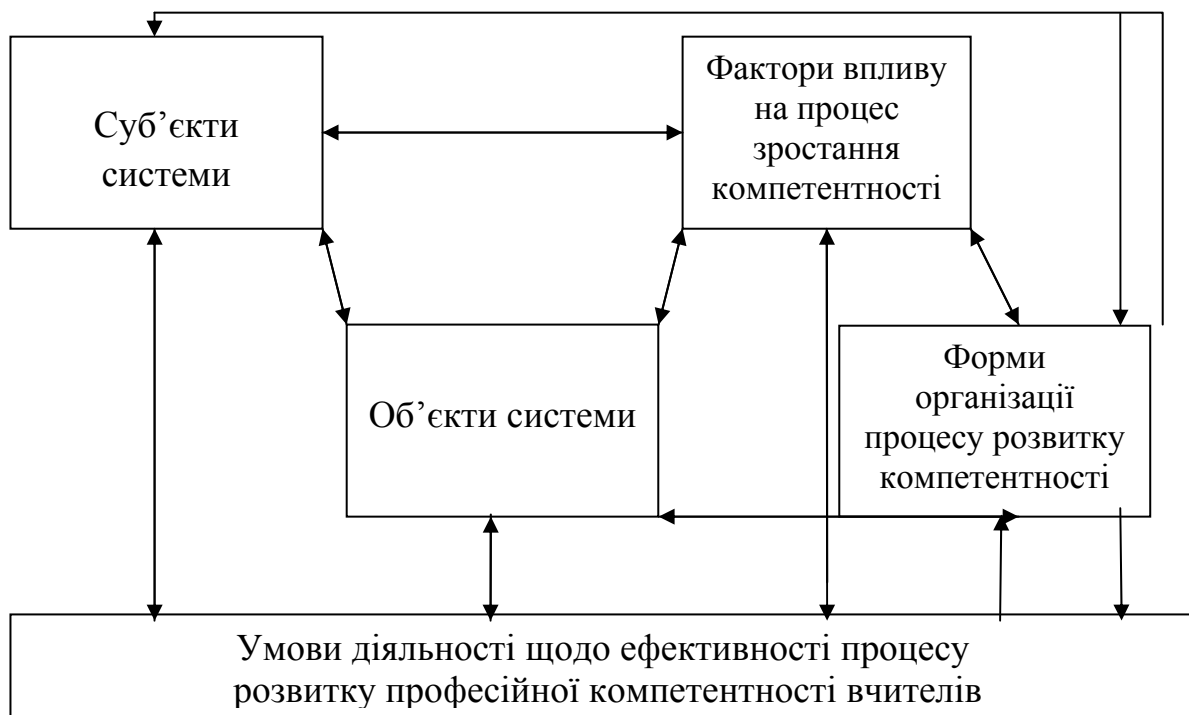


Рис. 1 Модель організаційно-методичних забезпечення розвитку професійної компетентності вчителів загальноосвітнього навчального закладу

1. Суб'єкти системи науково-методичного забезпечення: керівник ЗНЗ (K_1), заступники директора (K_2), методична рада ЗНЗ (K_3), методичні об'єднання (кафедри) (K_4), психолог (K_5), бібліотекар (K_6), науковці, які співпрацюють із ЗНЗ (K_7);

2. Об'єкти системи науково-методичного забезпечення: фінансові ресурси ЗНЗ (K_8), кадрові ресурси (K_9), традиційні науково-методичні форми внутрішньошкільної роботи (K_{10}), нестандартні науково-методичні форми й методи (K_{11}), сприятливе оточуюче середовище (прогресивна педагогічна практика творчих вчителів та педагогів-новаторів) (K_{12});

3. Фактори впливу на процес розвитку професійної компетентності вчителя: матеріальний фактор (можливість користуватися бібліотекою, Інтернетом, напрацюваннями методичних кабінетів, підвищувати свій загальнокультурний та фаховий рівень) (K_{13}), забезпечення продуктивних

соціальних зв'язків (навчально-виробничих, колективних, організація дозвілля та ін.) (K_{14}), психологічні особливості вчителя (позитивна самомотивація, підтримка, самовдосконалення, самоорганізація, саморегулювання, корекція, самооцінка, самоаналіз та ін.) (K_{15}), партнерська управлінська підтримка (K_{16}), курсова перепідготовка вчителя (K_{17}), навчання в міжкурсовий період, самоосвіта педагога (K_{18}), робота творчих груп (K_{19}), новітні ефективні форми науково-методичної діяльності (K_{20}), підтримуюче навчання (K_{21}), дистанційна освіта (K_{22}), взаємонавчання, взаємонавчання рівних (K_{23});

4. Форми організації процесу зростання професійної компетентності вчителя: на рівні ЗНЗ (K_{24}), на районному рівні (K_{25}), на рівні області (K_{26}), на всеукраїнському рівні (K_{27}); інститут післядипломної освіти, інститут вдосконалення вчителів (K_{28}), магістратура, аспірантура (K_{29}), віртуальні методичні кабінети (K_{30}), навчання за допомогою можливостей мережі Інтернет та ІКТ (K_{31});

5. Умови діяльності щодо ефективності процесу: фінансова складова (державні й позабюджетні асигнування) (K_{32}), кадрова забезпеченість, взаємодія й збалансованість (K_{33}), управлінська складова (спільне вироблення реалістичної мети й завдань, критеріальне моделювання, кооперація дій і самоспрямування, самомоніторинг процесу й моніторинг за результатом, прогностичне регулювання, науково-методична спроможність та забезпеченість, ефективність) (K_{34}).

Пропонуємо визначати середній показник рівня розвитку складових компонентів моделі організаційно-методичних умов для контрольного ($K_{\text{контр}}$) та експериментального ($K_{\text{експ}}$) об'єктів на основі наступних розрахунків:

$$\hat{E} = \frac{\hat{e}_1 + \hat{e}_2 + \dots + \hat{e}_n}{n N_{\text{çäã}}} = \frac{\sum \hat{e}_s}{n N_{\text{çäã}}}, \quad \text{де } K - \text{ середнє арифметичне; } K_1, K_2, \dots, K_n -$$

результати визначення рівня розвинутої та застосування складових компонентів системи науково-методичного забезпечення (0 – відсутність показника; 0,25 – низький рівень; 0,5 – середній рівень; 0,75 – достатній рівень, 1 – високий рівень);

n – кількість складових; \sum - загальна сума результатів всіх складових;

$N_{\text{заг}}$ – загальна кількість досліджуваних об'єктів.

У результаті обчислень отримуємо кількісну оцінку середнього показника рівня розвитку складових компонентів моделі організаційно-методичних умов розвитку професійної компетентності вчителя загальноосвітнього навчального закладу.

Діапазони кількісної оцінки:

K – в межах від 1,00 до 0,75 — рівень розвитку складових компонентів системи організаційно-методичних умов оптимальний;

K – в межах від 0,74 до 0,5 — рівень розвитку складових компонентів системи організаційно-методичних умов допустимий;

K – в межах від 0,49 до 0,25 — рівень розвитку складових компонентів системи організаційно-методичних умов середній;

K – в межах від 0,25 та нижче — рівень розвитку складових компонентів системи організаційно-методичних умов неприпустимий.

На нашу думку, створена модель дозволяє досягти найоптимальніших результатів в управлінні розвитком професійної компетентності вчителів ЗНЗ, при цьому потреба професійного самовдосконалення й саморозвитку стає внутрішньою потребою кожного вчителя.

У Вовчанському ліцеї №2 Вовчанської районної ради Харківської області нами була створена модель розвитку професійної компетентності вчителя, яка схематично представлена на рис. 2. В запропонованій моделі окремим рівнем нами виділена самоосвіта педагогів - безперервний процес саморозвитку та самовдосконалення вчителя. Вона, на нашу думку, є однією з основних форм підвищення професійної педагогічної компетентності, складається через удосконалення знань та узагальнення педагогічного досвіду шляхом цілеспрямованої самоосвітньої роботи. Формальна й неформальна освіти у ринкових умовах сьогодення набувають великого значення.

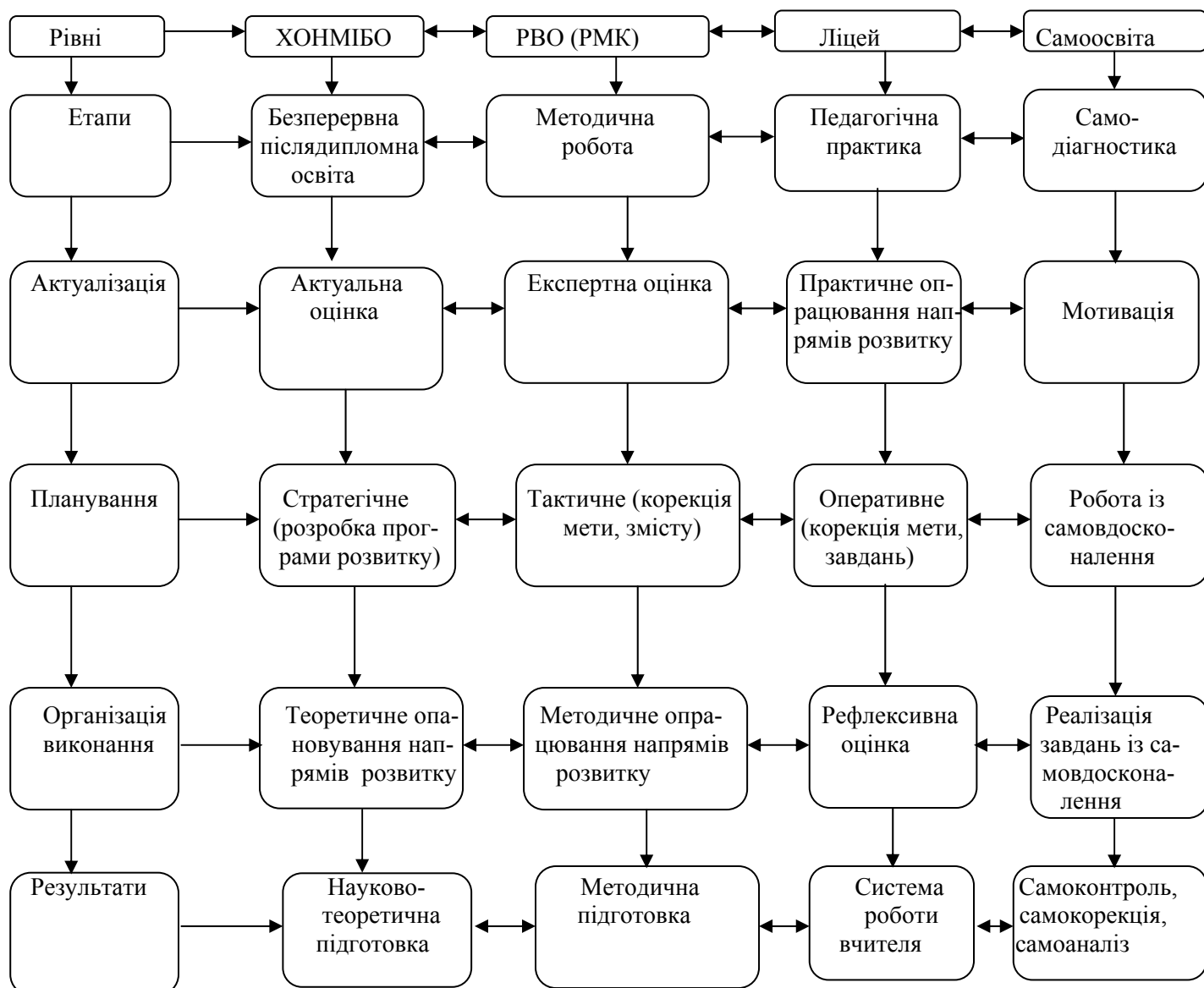


Рис. 2 Модель розвитку професійної компетентності вчителя

На основі створеної моделі ми визначили напрями розвитку професійної компетентності вчителя ЗНЗ й розробили інноваційний комплексний проект «Професійно компетентний вчитель». Систему розвитку професійної компетентності вчителя (безперервна післядипломна освіта, методична робота, самоосвіта та ін.) ми розглядаємо як єдине професійно-розвивальне середовище, в якому здійснюється управління розвитком компетентності вчителя.

У межах даного проекту здійснено розробку факторно-критеріальних моделей вимірювання рівня професійної компетентності вчителя. Під кожний вид компетентності ми пропонуємо базові критерії успішності працівника ЗНЗ, яким відповідають індикатори професійної педагогічної компетентності. Розроблену методику ми використовуємо як самооцінку й як експертну оцінку.

За результатами діагностики нами розробляються індивідуальні програми професійного розвитку вчителя ліцею. Дана методика дозволяє передбачити позитивний ріст кожного педагога (на близьку й майбутню перспективи), а також прорахувати індивідуальну траєкторію розвитку професійної майстерності кожного окремого педагога й всього педагогічного колективу на основі визначених параметрів.

Запропоновані нами моделі мають гнучку організаційну структуру, спонукають адміністрацію постійно шукати найбільш ефективні методи й прийоми управління, дають можливість в найкоротші терміни приймати оптимальні управлінські рішення, визначати слабкі місця не лише в діяльності окремо взятого педагога, а й педагогічного колективу в цілому, та здійснювати поточну корекцію педагогічних й управлінських дій. Організація роботи адміністрації в рамках створеного й працюючого на сьогоднішній день у нашому навчальному закладі комплексного проекту «Професійно компетентний вчитель» забезпечує можливість професійного зростання кожного педагога, педагогічного колективу, й виводить його на рівень самореалізації, самоактуалізації.

Таким чином, ми розглянули концептуальні засади й модель організаційно-методичних умов розвитку професійної компетентності педагогів загальноосвітнього навчального закладу, модель розвитку професійної компетентності вчителя.

Технологічна складова нашого подальшого дослідження має розкрити, як за допомогою моніторингу можна стимулювати процес розвитку професійної компетентності на рефлексивній основі. Нами буде описано факторно-

критеріальні моделі вимірювання рівня професійної компетентності вчителя ЗНЗ, охарактеризовано створену нами модель управління розвитком професійної компетентності педагога. Над цими питаннями ми будемо продовжувати працювати, розробляючи тему нашого дослідження.

Література

1. Віаніс-Трофименко К.Б., Лісовенко Г.В. Підвищення професійної компетентності педагога / К.Б. Віаніс-Трофименко, Г.В. Лісовенко. - Х. : Основа, 2007. – 176 с.
2. Наймін Я.Г. Модели в науке и технике: история, теория, практика / Наймін Я.Г. — Л. : Наука, 1966. – 192 с.