

цип осознанности, принцип практической демонстрации и принцип уважения к личности ребенка. Представлено краткое описание специального тематически зонированного и насыщенного развивающим оборудованием кабинета для организации занятий по трудотерапии.

**Ключевые слова:** детский церебральный паралич, трудотерапия, самообслуживание, культурно-гигиенические навыки, социальная практика, дети дошкольного возраста.

**Dotsenko O.O. Baranenkova D.S. The social practice organization of preschool-age children infantile cerebral paralysis in the work therapy classes**

In the article it is updated the problem of social practice organization of preschool-age children infantile cerebral paralysis. The authors conducted a theoretical analysis of the concepts of «social practice» and «work therapy». The content of work therapy program for preschool-age children with cerebral paralysis is revealed. The main conceptual points of the program, namely the main idea of organization of work therapy classes, work therapy goals and objectives for children with cerebral paralysis are defined. The work therapy program for preschool-age children with cerebral paralysis includes four semantic components: household work, self-service, work in nature and manual work. Each meaningful unit of the program is described according to the following structure: goal, objectives and content of work activity of a child, the meaning of socio-pedagogical support of a specialist, stages of labor skills and equipment development. While building a semantic structure of units of authors' classes were taken into account the following principles: the principle of independence, the principle of sequence, the principle of conscious, the principle of practical demonstration and the principle of respect for the child individual. A brief description of the special thematic zoned and full of developing equipment cabinet to organize classes of work therapy is given.

**Keywords:** infantile cerebral paralysis, work therapy, self-service, community and sanitary skills, social practice, preschool-age children.

Стаття надійшла до редакції 4.11.2013 р.  
Статтю прийнято до друку 11.11.2013 р.  
Рецензент: доктор педагогічних наук, професор  
Аносов І.П.

УДК 373.5.091.12-051:005.336.2

**ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ УЧИТЕЛЯ  
ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА**

**Елькін М.В.**  
кандидат педагогічних наук, професор  
**Коробченко А.А.**  
кандидат педагогічних наук, доцент

Досягнення мети сучасної освіти пов'язано з особистісним потенціалом вчителя, його загальною та професійною культурою, компетентністю, без чого розв'язання проблем навчання та виховання молоді неможливе.

Аналіз наукової літератури свідчить, що проблемі професійної компетентності вчителя присвячено чимало робіт у галузі психології та педагогіки (Д. Алфьорова, А. Маркова, В. Мижериков, М. Єрмоленко, Н. Разіна, М. Рижаков, В. Семиченко, Є. Шишов та ін.). Ця проблема перебувала в полі зору таких вітчизняних дослідників, як В. Бондар, Н. Глинянюк, Г. Ковальчук, Є. Коваленко, В. Крижко, Є. Павлютенков, С. Тищенко. Розробленню нових підходів до навчання педагогів, моделюванню різних аспектів педагогічної діяльності, компетентнісного підходу присвячено праці Е. Аксьонової, Л. Богомолова, О. Овчарука та інших. На сьогоднішній день проблема потребує свого подальшого дослідження.

Мета статті полягає в аналізі проблеми формування професійної компетентності вчителів. Шкільний учитель має надзвичайні потенційні можливості впливати на формування світогляду особистості, політичних переконань, настроїв і моралі молоді. Але реалізація цих можливостей залежить, у кожному окремому випадку, від особистих якостей педагога; реальну роль відіграють його талант, любов до дітей, бажання працювати. Окрім цього, соціальний статус професії педагога, її престиж залежать від тієї системи суспільних відносин, в якій живе і працює вчитель. Це добре розуміли в усі часи. Найбільш далекоглядні та розумні державні діячі завжди намагались використовувати вчителів у своїх політичних цілях. Ще Ю. Цезар, наприклад, надав усім учителям Римської імперії право громадянства. «Прусський учитель, – відзначав Бісмарк, – розбив Францію у війні 1870 р. Американські політичні діячі відверто говорили, що запуск першого супутника Землі відбувся завдяки успіхам насамперед радянської школи. В Японії повагу до вчителя піднесено до рангу культу. В. Ленін вважав, що учителя має бути піднято на соціальну височину, він вимагав досягати цього постійною роботою над всебічним духовним зростанням педагога. На жаль, його заповіт залишився нереалізованим [7, с. 167-168]. Більше того, у 60-80 рр. відбулося падіння престижу вчительської професії, причому в нашій країні він значно нижчий, ніж в інших. Таку ситуацію можна пояснити тими об'єктивними умовами, в яких живуть і працюють шкільні педагоги, низьким рівнем їхнього матеріального стану, обмеженими можливостями для виявлення творчості, самореалізації та розвитку [7, с. 165].

Головною метою в галузі освіти приблизно до 1960-х років була підготовка молоді до вступу в доросле, соціально-виробниче життя. Ця підготовка передбачала озброєння учнів певним багажем соціального досвіду попередніх поколінь, достатнім для функціонування в конкретних суспільних умовах протягом усього життя людини. Практично до вказаного періоду системи освіти виконували ролі транслятора соціального досвіду, свого роду інкубатора суспільно корисних особин, соціального інституту для виховання молодого покоління.

Тим самим освіта практично виконувала лише дві функції: економічну (підготовка робочої сили) та соціальну (підготовка молодого покоління) [5, с. 10]. Але приблизно із шістдесятих років розпочався процес поступової видозміни мети, завдань, характеру, функцій освіти, засобів її подання, ролей учителя і учня, ролі освіти в житті людини та людства, характеру взаємовідносин освіти, людини та суспільства [5, с. 10].

Учені дійшли висновку, що небезпека самому існуванню людства наприкінці ХХ століття постає не стільки у глобальних кризах, навіть не стільки в неідеальності самої людини, скільки у значному розриві між темпами змін у навколишньому середовищі та в її власному внутрішньому світі, зростанням компетентності людини, необхідної для того, щоб подолати або пристосуватися до цих змін. Криза компетентності людини – ось головна небезпека кінця ХХ століття [5, с. 121].

Пітерські вчені констатували руйнування традиційних засад практично усіх видів професій і появ складних розривів у процесах трансляції і відтворення професійної культури. «Сьогодні немає такої галузі діяльності, – писала О. Крокінська, – де б не відбувалось сумної констатації: лікарі не можуть лікувати, педагоги не можуть і не хочуть (!) виховувати, інженери не здатні працювати на рівні світових стандартів, архітектура вироджується, будівельні проекти не витримують жодної критики, селянина не стало зовсім» [9, с. 62]. Численні випадки «неволодіння» (некомпетентності, непрофесіоналізму, нецілеспрямованого навчання у ВНЗ), відзначає вона, стали останнім часом досягненням громадської думки [10, с. 33].

Цю думку висловили ще в 70-х роках західні вчені, філософи, соціологи, едукологи (вчені в галузі теорії розвитку освіти). Американський діяч у галузі освіти дорослих М. Ноулз вбачав вихід із кризи компетентності у створенні надзвичайної програми доведення компетентності покоління дорослих людей до рівня, необхідного для їхньої діяльності й адекватного умовам постійних змін навколишнього світу. Основним завданням, на його думку, стало створення компетентних людей – спроможних застосовувати свої знання за мінливих умов, чия компетенція полягала б в умінні залучатись до постійної самоосвіти протягом усього життя [5, с. 34-35, 109]. Стало зрозумілим, що вчитись нам необхідно не лише для того, щоб отримати можливість підготуватися до

дорослого життя. Сьогодні навчатися необхідно, щоб існувати. Тобто саме буття людини має бути нерозривно пов'язаним із навчанням. Лише тоді людина «спроможна стати справжньою та цінною» [5, с. 122].

Педагоги США звернули увагу на те, що нові обставини та нова дійсність на межі ХХІ століття вимагають нового підходу до вчителів. Вони мають бути компетентними у таких сферах, як підтримання дисципліни та порядку в класі, знання у галузі співробітництва з іншими професіоналами, а також ретельно оцінювати досягнення в навчанні [3, с. 228-239].

Е. Аксьонова під час аналізу сутності компетентнісного підходу щодо допрофесійної підготовки школярів у ФРН наводить факти з книги голови японської консалтингової фірми М. Томінага «Прорив до республіки сміливих. Нові шанси для Німеччини» [1, с. 56], у якій піддано нищівній критиці застарілу практику освіти [1, с. 52]. М. Томінага писав тоді, що голови німецьких школярів і студентів нагадують йому застарілий архів, на полицях якого у своїй більшості перебувають припорошені пилом малоприслатні знання. Це відбувається, наголошував автор, через те, що німецьку освітню систему спрямовано на засвоєння учнями максимальної кількості фактів, а не на вміння розв'язувати проблеми. У процесі професійного навчання основний акцент зроблено на набуття певних вузькоспеціальних навичок, цінність яких за сучасних умов швидко старіє. Головний недолік німецької системи освіти М. Томінага вбачає у тому, що вона культивує міф про самоцінність отриманих у стінах навчального закладу конкретних знань замість того, щоб виховувати вміння і готовність вчитися все життя. Така філософія могла бути прийнятною в минулому, але абсолютно є неприпустимою на сучасному етапі. Врешті-решт, резюмує М. Томінага, на сьогодні німецька модель освіти не вирішує головного завдання – вона не дає достатнього запаса міцності у жорсткій конкурентній боротьбі на ринку праці, яка дуже швидко набуває глобального характеру [1, с. 56-57].

В Україні в освітянській галузі працює понад 1,7 млн осіб, що становить більше 7% зайнятих у сфері економічної діяльності. Загальна кількість безпосередніх учасників освітянського процесу складає майже 11 млн осіб, або близько 22% всього населення країни [11, с. 61]. Із освіти йдуть найкращі вчителі. Від цього найбільше страждає сучасний учень. А відтак загальмовано поступ нашої держави: економічний, технічний, політичний, ідеологічний, культурний [11, с. 62]. Завдяки науковим розробкам з'ясовано, що близько третини учителів мають низький рівень професійної компетентності, більше половини – середній, і лише 10-15% – високий. Це і є категорія педагогів, здатних до реалізації інноваційної освітньої політики.

Ми погоджуємось із думкою В. Олійника, що недостатність академічної та професійної компетентності вчителів зумовлена, переважно, тим, що:

- вчитель перебуває під тиском зразків посередності;
- не має мотивації для подальшого професійного зростання;
- упевнений, що успіху можна досягти лише в інших галузях діяльності;
- болісно сприймає оцінювання своїх недоліків;
- вважає, що досяг біологічної компетентності, тобто навичок систематичного самотворення власного життя та розвитку [11, с. 62].

Таким чином, учені констатують загострення цієї проблеми, кризи професійної компетентності у сфері освіти, яка характерна для усіх груп педагогів – від вихователів дитячих дошкільних установ, учителів шкіл, педагогів до професорсько-викладацького складу вищих педагогічних навчальних закладів [13, с. 33].

Ми вважаємо, що основними причинами кризи є:

1) невідповідність між швидкими змінами суспільної свідомості, зміною цінностей і пріоритетів суспільного життя й інертністю професійної свідомості деяких педагогів, які переважною більшістю орієнтовані на певні адміністративні настанови. З одного боку, ми можемо спостерігати достатньо динамічне засвоєння суспільною свідомістю таких понять, як планетарне мислення, ринок, соціальна та професійна успішність, індивідуалізація мислення і діяльності, адаптивність поведінки, діалог і прагнення до консенсусу тощо. З іншого боку, наріжним каменем педагогічної традиції продовжує залишатися методологічне визнання пріоритету колективного над ін-

дивідуальним, егалітаризму, авторитаризму, ігнорування особистої відповідальності, що, у свою чергу, призводить до збереження верховенства репродуктивно-монологічних, авторитарних методів навчання та виховання тощо;

2) ізоляція педагогічної громадськості від кращих зразків світового педагогічного досвіду, яка до цього часу продовжується, коли, принаймні, педагоги знайомі з педагогічним досвідом на рівні теоретичних відомостей, що не дозволяє говорити про інтеграцію на практичному рівні, можливість реально використовувати досягнення світової громадськості;

3) інерційність традиційної системи педагогічного освіти: зміни, що відбуваються в ній останнім часом, або мають характер зміни вивісок, або ж спрямовані на зміну змісту освіти за принципом відновлення навчальної інформації, яка із урахуванням динамізму соціальних процесів виявляється застарілою, як правило, на рівні розроблення навчальних програм.

Все це призводить, по-перше, до внутрішнього розривання свідомості педагогів, до наростання психологічного дискомфорту, тривоги, розгубленості людей у ситуаціях професійного й особистісного самовизначення, а по-друге, ускладнює процеси взаєморозуміння між педагогами і, врешті-решт, є однією із перешкод на шляху гармонійного входження країни в європейське співтовариство [13, с. 33-34].

Якщо на початку 90-х років у педагогіці визначали протиріччя освіти в цілому [7, с. 128-129], то на початку XXI століття вчені виділяють основні протиріччя різних напрямів функціонування цього соціального інституту, зокрема в процесі становлення компетентності сучасного педагога, надають увагу показникам кризи його компетентності, зумовленим суперечністю між [2, с. 70]:

- прагненням до швидких темпів розвитку особистості та певною професійною консервативністю педагогів в оцінюванні динаміки соціально-педагогічної дійсності;

- ступенем розвитку в педагогів системного погляду на педагогічну дійсність і ступенем інтегративності процесів, що її визначають.

Ми погоджуємось із російськими вченими [2], що на рівні вчителя допоможуть розв'язати ці протиріччя:

- здібність до критичного оцінювання й інтеграції особистого та іншого (вітчизняного, зарубіжного, історичного, прогнозованого) досвіду педагогічної діяльності;

- прагнення до розвитку та/або формування особистих креативних якостей, які дають можливість генерації унікальних педагогічних ідей та отримання педагогічних результатів;

- наявність рефлексивної культури, сформованість потреби саморефлексії та спільної рефлексії з іншими суб'єктами педагогічного процесу;

- наявність високого рівня загальної комунікативної культури, теоретичних уявлень і досвіду організації культурної комунікації, здійсненої в режимі діалогу;

- наявність методологічної культури, концептуального мислення, моделювання педагогічного процесу та прогнозування результатів особистої діяльності;

- опанування культури збирання, відбору, відтворення, оброблення й інтерпретації фактів за умов лавиноподібного зростання інформаційних потоків;

- прийняття філософії маркетингу як однієї з основних ідей діяльності педагога за умов становлення ринкових відносин в освіті;

- прийняття поняття професійної конкуренції як однієї з рушійних ідей розвитку особистості педагога;

- наявність культури педагогічного менеджменту в широкому розумінні, тобто прагнення до самовизначення в ситуаціях ціннісного вибору і прийняття відповідальності за кінцевий результат педагогічного процесу, що визначає професійну успішність за умов конкуренції;

- сформованість теоретичних уявлень про системне педагогічне мислення та наявність досвіду системного дослідження педагогічної діяльності в цілому й особистої педагогічної діяльності;

- усвідомлення методу педагогічної діяльності як найвищої професійної цінності педагога;

- здатність до вироблення індивідуального стилю педагогічної поведінки.

Можна не погодитись із окремими міркуваннями щодо філософії маркетингу як основної ідеї діяльності педагога, а професійної конкуренції як рушійної ідеї розвитку особистості педагога, але, на нашу думку, усвідомлення методу педагогічної діяльності методології стає все більш очевидним фактом, а тенденція переходу від дисциплінарно-орієнтаційної системи навчання до особистісно-діяльнісного підходу за нових освітніх умов спостерігається виразніше. При цьому, як відзначав В. Кремень: «Будь-які освітні зміни будуть успішними лише тоді, коли ними перейматиметься педагог» [8, с. 9]. «Без учителя, – пише С. Сисоева, – не вдалося обійтися нікому і ніколи... Без професіоналізму немає творчості, духовної праці» [12, с. 54]. Вона зазначає, що сьогодні вищі навчальні заклади за традицією готують не стільки вчителя, вихователя, скільки викладача того чи іншого предмета [12, с. 191]. Він сьогодні не цілком готовий здійснювати переорієнтацію навчально-виховного процесу, немає відповідних умов для того, щоб відбутися самому як творчій особистості, йому складно змінити традиційний напрям від маніпулятивної, авторитарної педагогіки до педагогіки особистісно зорієнтованої, педагогіки співробітництва.

Гуманізм як олюднення в галузі професійної освіти передбачає змінити професійну позицію із «володарюю над тим, хто від мене залежить» на «обслуговуюю інших, для цього й потрібна моя професія в суспільстві». Зміна позицій сприятиме адекватним змінам мети, змісту, методів соціальної діяльності, деформованим в освіті [4, с. 82].

Під час аналізу труднощів, з якими стикнулись інноваційні гуманітарні програми в різних школах, коледжах, університетах США у 60-70-х роках, представники гуманістичної психології виділили такі основні причини:

- дефіцит людей, які не лише вірять в гуманістичні принципи й організують своє життя відповідно до них, але і мають досвід гуманістичного суспільного життя;

- у діяльності кожної організації існують тенденції створювати рутинні способи функціонування, і така бюрократія є внутрішнім бар'єром гуманізації навчальних закладів;

- у суспільстві практично відсутній досвід функціонування автономних гуманітаристичних організацій;

- адміністрація більшості навчальних закладів розглядає владу над підлеглими (вчителями, учнями) як цінність, котра перевищує за своєю значущістю цінності навчання та розвитку [14, с. 108, 165].

Окрім названих причин, які, на нашу думку, є спільними для різних соціальних систем, можна виділити додатково ще три групи перешкод, які існують сьогодні на шляху гуманітаризації освіти в Україні. До них належать:

- соціально-економічні перешкоди (надзвичайний досвід авторитарного стилю управління в усіх сферах суспільства; крах багатьох соціальних і духовних цінностей, хаос в економіці тощо);

- перешкоди, безпосередньо пов'язані з системою середньої освіти (низький соціальний статус освіти в суспільстві, залишковий принцип фінансування освіти; перехід висококваліфікованих спеціалістів-предметників у сферу бізнесу через необхідність виживання за умов економічної нестабільності в країні тощо);

- психологічні бар'єри (низький рівень психологічної культури педагогів та управлінців, відсутність розгалуженої мережі психологічних служб як у системі середньої освіти, так і в інших галузях, недостатня орієнтація суспільної свідомості в цілому на необхідність психологічного забезпечення життєдіяльності людей і психологічного захисту особистості тощо).

Сьогодні посилено протиріччя між обсягами інформації та часом, відведеним на її засвоєння, у зв'язку з прискореним упровадженням імпортової техніки (техніки зарубіжного виробництва) на сучасному українському ринку, появою нових технологій, упровадженням досягнень науки у виробництво [6, с. 10].

Низька загальноосвітня підготовка учнів пов'язана з тим, що в сучасній школі переважають, як правило, репродуктивні методи навчання, які не розвивають творчого потенціалу учнів, не сприяють формуванню в них умінь працювати з інформацією, виділяти головне, аналізувати та систематизувати її тощо. У той же час сучасний фахівець повинен не лише бути добре поінформованим, але й уміти застосовувати одер-

жану інформацію в різних професійних ситуаціях. До основних протиріч у системі професійної освіти можна віднести і низку інших, пов'язаних із вимогами до сучасної системи освіти та наявністю дидактичних і технологічних засобів тощо.

На підсумок викладеного відзначимо, що сферу освіти ще від Я. Коменського базовано на таких основних категоріях, як знання, уміння та навички. Сучасна сфера освіти має працювати з іншими категоріями – компетенціями. У цьому розумінні професія дає відповідь на те, яку компетентність повинна мати людина або якою є сфера її компетенції. Тому професійна сфера оперує компетенціями, а освіта – знаннями, вміннями, навичками. І якщо професійна сфера може точно на рівні замовлення висунути свої вимоги до освіти, то завдання освіти полягає в тому, щоб трансформувати знання, уміння, навички в певні компетенції, яких вимагає професійна сфера [1, с. 59]. Якщо протягом цієї трансформації вчитель організовує взаємодію з учнями технологічно, він формує такі здібності: мислетехнічні (втілення думки в життя), комунікативні (розуміти й бути зрозумілим), рефлексивні (усвідомлювати свої дії). Коли ж педагогічний процес не задіює своїх суб'єктів у продуктивній діяльності, то вони стають просто споживачами. На думку М. Громкової, споживацька позиція – головна проблема адаптації до ринкових відносин [4, с. 81]. До технологій подолання цієї проблеми ми відносимо проектну діяльність педагогів.

Наша публікація не вичерпує всіх аспектів порушеної проблеми. Перспективними напрямками подальших наукових пошуків у контексті порушеної проблематики вважаємо дослідження шляхів формування потребнісно-мотиваційного компонента професійної компетентності, вироблення механізму координації діяльності адміністрації та педагогічного колективу щодо формування професійної компетентності вчителів, створення системи моніторингу розвитку професійної компетентності.

#### Література

1. **Аксенова Э. А.** Компетентный подход к профессиональной подготовке школьников ФРГ / Э. А. Аксенова // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2004. – № 2. – С. 56-62.
2. **Борзенков В. Л.** СДИ как средства решения управленческих проблем / В. Л. Борзенков, О. Г. Прикот. – М.: РАМАБ, 1995. – 90 с.
3. **Головінський І.** Педагогічна психологія / І. Головінський. – К.: Вид-во «Аконіт», 2003. – 287 с.
4. **Громкова М. Т.** Новые педагогические парадигмы в образовании взрослых: Материалы научно-практ. конференции / М. Т. Громкова. – СПб.: РАО, 1997. – С. 79-82.
5. **Змеев С. И.** Основы андрагогики / С. И. Змеев. – М.: Флинт; Наука, 1999. – 152 с.
6. **Коваленко Е. Э.** Методика профессионального обучения: Учебник для инженеров-педагогов, преподавателей спецдисциплин системы профессионально-технического и высшего образования / Е. Э. Коваленко. – Х.: ЧП «Штрих», 2003. – 480 с.
7. **Колесников Л. Ф.** Эффективность образования / Л. Ф. Колесников, В. Н. Турченко, Л. Г. Борисова. – М.: Педагогика, 1991. – 272 с.
8. **Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство:** Наук.-метод. зб. // Наук. ред. І. Єрмаков. – К.: Контекст, 2000. – 450 с.
9. **Крокинская О. Г.** Адаптирующий специалист / О. Г. Крокинская // Становление специалиста / Под. ред. Е. Э. Смирнова. – Л.: Изд-во Ленинградского университета, 1989. – С. 66-75.
10. **Крокинская О. Г.** Становление профессионала как социальное явление / О. Г. Крокинская // Становление специалиста / Под. ред. Е. Э. Смирнова. – Л.: Изд-во Ленинградского университета, 1989. – С. 29-38.
11. **Олійник В.** Система педагогічної освіти та педагогічні інновації / В. Олійник // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2001. – № 4. – С. 61-69.
12. **Сисоева С. О.** Підготовка вчителя до формування творчої особистості учня / С. О. Сисоева. – К.: Полиграфкнига, 1996. – 406 с.
13. **Ширяев В. Л.** Моделирование системы постдипломного образования педагогических кадров в федеральном округе / В. Л. Ширяев. – СПб.: ГУПМ, 2002. – 203 с.
14. **Шиянов Е. Н.** Гуманизация профессионального становления педагога / Е. Н. Шиянов // Сов. педагогика. – 1991. – № 5-6. – С. 7-15.

#### References

1. **Aksenova Je. A.** Kompetentnyj podhod k professional'noj podgotovke shkol'nikov FRG / Je. A. Aksenova // Standarty i monitoring v obrazovanii. – 2004. – № 2. – S. 56-62.
2. **Borzenkov V. L.** SDI kak sredstva reshenija upravlencheskih problem / V. L. Borzenkov, O. G. Prikot. – M. : RAMAB, 1995. – 90 s.
3. **Golovins'kyj I.** Pedagogichna psihologija / I. Golovins'kyj. – K.: Vyd-vo «Akonit», 2003. – 287 s.
4. **Gromkova M. T.** Novye pedagogicheskie paradigmy v obrazovanii vzroslyh: Materialy nauchno-prakt. konferencii / M. T. Gromkova. – SPb.: RAO, 1997. – S. 79-82.
5. **Zmееv S. I.** Osnovy andragogiki / S. I. Zmееv. – M.: Flint; Nauka, 1999. – 152 s.
6. **Kovalenko E. Je.** Metodika professional'nogo obuchenija: Uchebnik dlja inzhenerov-pedagogov,

prepodavatelej specdisciplin sistemy professional'no-tehnicheskogo i vysshego obrazovanija / E. Je. Kovalenko. – H.: ChP «Shtrih», 2003. – 480 s. **7. Kolesnikov L. F.** Jefferektivnost' obrazovanija / L. F. Kolesnikov, V. N. Turchenko, L. G. Borisova. – M.: Pedagogika, 1991. – 272 s. **8. Kroky do kompetentnosti ta integracii' v suspil'stvo:** Nauk. -metod. zb. // Nauk. red. I. Jermakov. – K.: Kontekst, 2000. – 450 s. **9. Krokinskaja O. G.** Adaptirujushhij specialist / O. G. Krokinskaja // Stanovlenie specialista / Pod red. E. Je. Smirnova. – L.: Izd-vo Leningradskogo universiteta, 1989. – S. 66-75. **10. Krokinskaja O. G.** Stanovlenie professionala kak social'noe javlenie / O. G. Krokinskaja // Stanovlenie specialista / Pod red. E. Je. Smirnova. – L.: Izd-vo Leningradskogo universiteta, 1989. – S. 29-38. **11. Olijnyk V.** Sistema pedagogichnoi' osvity ta pedagogichni innovacii' / V. Olijnyk // Dyrektor shkoly, liceju, gimnazii'. – 2001. – № 4. – S. 61-69. **12. Sysojeva S. O.** Pidgotovka vchytelja do formuvannja tvorchoi' osobystosti uchnja / S. O. Sysojeva. – K.: Poligrafknyga, 1996. – 406 s. **13. Shirjaev V. L.** Modelirovanie sistemy postdiplomnogo obrazovanija pedagogicheskikh kadrov v federal'nom okruge / V. L. Shirjaev. – SPb.: GUPM, 2002. – 203 s. **14. Shijanov V. N.** Gumanizacija professional'nogo stanovlenija pedagoga / E. N. Shijanov // Sov. pedagogika. – 1991. – № 5-6. – S. 7-15.

### **Елькін М.В., Коробченко А.А. Професійна компетентність учителя як психолого-педагогічна проблема**

*У статті досліджується психолого-педагогічна проблема формування професійної компетентності вчителів. Професійна компетентність вчителя розглядається як інтегральна особистісна якість, яка характеризує його здібність до розв'язання професійних проблем і типових професійних завдань, що виникають у реальних ситуаціях педагогічної діяльності, з використанням знань, умінь, навичок і нахилів, освітнього та життєвого досвіду, цінностей. У своєму дослідженні автори розкривають основні причини кризи професійної компетентності у сфері освіти, яка характерна для усіх груп педагогів – від вихователів дитячих дошкільних установ, учителів шкіл, педагогів до професорсько-викладацького складу вищих педагогічних навчальних закладів. На теоретичному та практичному рівнях обґрунтовується необхідність вирішення цієї проблеми. У дослідженні аналізуються праці учених, спрямовані на підвищення професійної компетентності вчителя. Автори наголошують на тому, що саме учитель має надзвичайні потенційні можливості впливати на формування світогляду особистості, політичних переконань, настроїв і моралі молоді. Але реалізація цих можливостей залежить у кожному окремому випадку від особистих якостей педагога. Окрім цього, соціальний статус професії педагога, її престиж залежить від тієї системи суспільних відносин, в якій живе і працює вчитель. Визначна роль у формуванні професійної компетентності вчителя відводиться проектній діяльності, методу проектів.*

**Ключові слова:** учитель, компетентність, проблема, школа, престиж, причина.

### **Элькин М.В., Коробченко А.А. Профессиональная компетентность учителя как психолого-педагогическая проблема**

*В статье исследуется психолого-педагогическая проблема формирования профессиональной компетентности учителей. Профессиональная компетентность учителя рассматривается как интегральное личностное качество, которое характеризует его способность решать профессиональные проблемы и типичные профессиональные задания, которые возникают в реальных ситуациях педагогической деятельности, с использованием знаний, умений, навыков и склонностей, образовательного и жизненного опыта, ценностей. В своем исследовании авторы раскрывают основные причины кризиса профессиональной компетентности в сфере образования, который характерен для всех групп педагогов – от воспитателей детских дошкольных учреждений, учителей школ, педагогов до профессорско-преподавательского состава высших педагогических учебных заведений. На теоретическом и практическом уровнях обосновывается необходимость решения этой проблемы. В исследовании анализируются работы ученых, направленные на повышение профессиональной компетентности учителя. Авторы подчеркивают, что именно учитель имеет огромные потенциальные возможности влиять на формирование мировоззрения личности, политических убеждений, настроений и морали молодежи. Но реализация этих возможностей зависит в каждом отдельном случае от личных качеств педагога. Кроме этого, социальный статус профессии педагога, ее престиж зависят от той системы общественных отношений, в которой живет*

и работает учитель. Значительная роль в формировании профессиональной компетентности учителя отводится проектной деятельности, методу проектов.

**Ключевые слова:** учитель, компетентность, проблема, школа, престиж, причина.

**Elkin M.V., Korobchenko A.A. Professional competence of a teacher as psychological and pedagogical problem**

*In the article the psychological and pedagogical problem of forming of teachers' professional competence is investigated.*

*Professional competence of a teacher is regarded as integral personal quality, which characterises his ability to solve professional problems and typical professional tasks, existing in real situations of teaching activity, with the use of knowledge, skills and gifts, educational and life experience, values. In the researching work the authors illustrate the main reasons of the crisis of professional competence in the sphere of education, typical for each teaching group – from nurses to professors and tutors.*

*On the theoretical and practical levels the necessity of solving this problem is settled down. In this work the scientific investigations, directed to raising the teacher's professional competence are analysed. The authors point that it is the teacher, who has huge potential ability to influence the forming of personal ideology, political views, moral values of the youth. But the achievement of these abilities depends in each single case on personal qualities of the teacher. Besides that, the social status of pedagogical profession, its prestige depends on that system of social relations, where the teacher lives and works. The great role in the forming of teacher's professional competence is given to design activity, method of projects.*

**Key words:** teacher, competence, problem, school, prestige, reason.

Стаття надійшла до редакції 4.11.2013 р.

Статтю прийнято до друку 11.11.2013 р.

Рецензент: доктор педагогічних наук, професор  
Аносов І.П.

УДК : 371:351.851

## ТЕХНОЛОГІЗАЦІЯ ПРОЦЕСУ ОЦІНЕННЯ ІННОВАЦІЙНОГО УПРАВЛІННЯ ЗАГАЛЬНООСВІТНІМ НАВЧАЛЬНИМ ЗАКЛАДОМ

Заворотна Я.В.

**Актуальність та постановка проблеми.** Реалізація інноваційного управління загальноосвітнім навчальним закладом (далі – ЗНЗ) є актуальною та відкритою проблемою сьогодення. Питання щодо визначення рівня забезпеченості умов здійснення інноваційного управління школою вимагає відповідного наукового обґрунтування. На основі результатів аналізу теоретичних засад інноваційного управління школою та визначених на практиці умов здійснення інноваційного управління нами розроблена технологія оцінки забезпечення інноваційного управління загальноосвітнім навчальним закладом. Технологізація процесу оцінки інноваційного управління школою передбачає визначення рівня забезпечення відповідних умов здійснення інноваційного управління, реалізація яких дозволяє у короткий час досягти запланованого результату – оптимального функціонування та розвитку школи.

**Аналіз основних досліджень і публікацій.** Технології управління навчальними закладами є малодослідженими порівняно з педагогічними технологіями. Про цей факт свідчить незначна кількість наукових робіт. Окремі аспекти технологізації процесу управління навчальним закладом представлені у роботах Ю. Бабанського, М. Поташника, В. Лазарева, Д. Горобця, Ю. Конаржевського, Н. Погрібної, Л. Даниленко, В. Пікельної, В. Лунячек, К. Чернуха-Гадзецької, Л. Алабсітової, І. Герчикової, В. Мудрика, І. Приходько, Ю. Черкасової, Л. Франевої та ін.

Аналіз наукових джерел дозволив дійти висновку про те, що технології інноваційного управління ЗНЗ ще не були предметом спеціального наукового дослідження.