

### Професійно-особистісний розвиток вчителя математики з позиції компетентнісного підходу

*Стаття присвячена проблемі реалізації компетентнісного підходу у післядипломній освіті вчителів математики.*

*Ключові слова: професійна компетентність, післядипломна педагогічна освіта.*

Зміна освітньої парадигми, що фіксує перехід від масово-репродуктивних форм і методів викладання до індивідуально-творчих, змінює погляд на освіту як сферу становлення людини. Освітня Україна розуміють, що сучасна модернізація системи освіти найбільше залежить від рівня професійної підготовки вчителя, оскільки усі зміни, передусім, пов'язані з особистістю педагога. На перший план виходить визнання найважливішої ролі в освіті особистості вчителя – відповідального, із ярко вираженою індивідуальністю, здатного до саморозвитку і повноцінної самореалізації в професії.

Післядипломна педагогічна освіта призначена забезпечити процес збагачення, поглиблення і розширення кваліфікаційної, професійної і загальної культури вчителя. Ми дотримуємось поглядів А. Кузьмінського, який зазначає, що післядипломна педагогічна освіта є удосконаленням педагогічної освіти і професійної підготовки педагогів внаслідок поглиблення, розширення і оновлення професійно-педагогічних знань, вмінь та навичок, або при здобутті іншої спеціальності на основі вже наявного освітньо-кваліфікаційного рівня і практичного досвіду [7].

Основною метою особистісно зорієнтованої післядипломної освіти є професійний і особистісний розвиток вчителя. Залучення людини до процесу професійної діяльності накладає ряд певних відбитків на особистість фахівця, багато в чому визначаючи його подальший розвиток.

В контексті нашого дослідження слушною є думка Л. Мітіної про нерозривну єдність особистісного і професійного розвитку. «Професійний розвиток невіддільний від особистісного – в основі того та іншого лежить принцип саморозвитку, що детермінує здатність особистості перебудувати власну життєдіяльність як предмет практичного перетворення, приводить до вищої форми життєдіяльності особистості – творчої самореалізації» [9, с.29]. Чинником розвитку особистості є внутрішнє середовище, її активність, потрібність в самореалізації.

На етапі професіоналізації професійний розвиток домінує над особистісним. Особистісний розвиток вчителя, дорослої людини з вищою освітою і певним досвідом, припускає, перш за все, його розвиток як професіонала, що знаходить своє відображення у високій ефективності педагогічної праці. Тому необхідним, на наш погляд, є формування і розвиток таких якостей особистості вчителя як високий рівень володіння предметом, самостійність, здатність приймати відповідальні рішення, творчий підхід до роботи, уміння постійно вчитися, здібність до співпраці, соціальна і професійна відповідальність, професійна мобільність тощо. Ми вважаємо, що особистісна зорієнтованість післядипломної педагогічної освіти повинна виявлятися в підвищенні рівня професіоналізму, до складу якого відносяться професійна компетентність, професійно значущі якості і професійна спрямованість вчителя.

Удосконаленню професійної компетентності вчителя присвячені роботи Н. Бібік, А. Воеводи, Ю. Гагіна, Б. Ельконіна, Н. Кузьміної, Л. Карпової, М. Кадемії, А. Коломієць, А. Маркової, Л. Мітіної, О. Пометун, І. Прокопенко, С. Ракова, Г. Тарасенко, В. Шахова та багатьох інших.

Аналіз теоретичних джерел показав наявність різних підходів до вивчення професійної компетентності вчителя: досліджується сутнісний зміст поняття «професійна компетентність»; аналізуються складові професійної компетентності; визначаються стадії формування компетентності; поняття компетентності використовується як критерій при атестації професіоналізму педагогів [10, с.37]. Наявна різноманітність і різноплановість визначень обумовлені вибором різних наукових підходів (особистісно-діяльнісний, системно-структурний, культурологічний, знанневий тощо) в контексті вирішуваних дослідниками наукових завдань.

**Метою даної статті** є уточнення змісту поняття «професійна компетентність вчителя» (у тому числі і вчителя математики), аналіз складових професійної компетентності вчителя, визначення шляхів реалізації компетентнісного підходу в післядипломної педагогічної освіті.

Компетентність перекладається з латинського як приналежність по праву. В даний час професійна компетентність розуміється як сукупність знань, що дозволяють кваліфіковано судити про питання сфери професійної діяльності. Ми багато в чому поділяємо думки Б. Гершунського про те, що професійна компетентність означає не лише рівень відповідної професійної освіти, але і досвід, індивідуальні здібності людини, її мотивоване прагнення до безперервної самоосвіти і самовдосконалення, творче і відповідальне відношення до праці. У широкому сенсі, змістовна сутність поняття «професійна компетентність» виражається в органічному поєднанні функціональної грамотності і компонентів, які забезпечують формування і розвиток особистісних якостей професіонала: відповідальність, творчість, допитливість, наполегливість, прагнення до придбання нових знань, естетичне сприйняття дійсності, високу моральність [4, с. 74].

Педагогічна компетентність пов'язана з професійними знаннями і залежить від загальних здатностей до педагогічної діяльності.

В даний час у змісті професійно-педагогічної компетентності прийнято виділяти прагматичний, освітній, загальнопедагогічний і особистісний сенси [10, с.39]. Прагматичний сенс обумовлений вирішенням завдань, пов'язаних з процесом атестації вчителів, при цьому професійна компетентність виступає одним з головних показників професіоналізму вчителя.

У освітньому сенсі професійна компетентність виступає як умова і засіб розвитку учнів, як своєрідний гарант результативності здійснюваної педагогічної діяльності.

Загальнопедагогічний сенс передбачає існування можливості проектувати певний рівень досягнення компетентності через організацію змісту і структури професійної підготовки майбутніх педагогів і післядипломної освіти. Тенденція до усвідомлення загальнопедагогічного сенсу професійної компетентності вчителя намітилася у зв'язку з проблемою психологічної готовності вчителя до співпраці з учнями, із здібністю до проектування власної педагогічної діяльності.

У особистісному сенсі професійна компетентність виступає критерієм самооцінювання себе як професіонала в просторі педагогічної праці.

На думку Н. Кузьміної, професійна компетентність, як якісна характеристика особистості вчителя, складається з спеціально-педагогічної, методичної, соціально-психологічної, диференційно-психологічної, ауто-психологічної компетентностей. Професійна компетентність сприяє продуктивному вирішенню навчально-виховних завдань і забезпечує ефективність педагогічної діяльності вчителя. Критеріями компетентності при цьому є результати навчання, виховання та розвитку учнів [6, с.19].

Згідно уявленням А. Деркача і В. Дячкова, професійну компетентність формують: система професійних знань; соціально-психологічна компетентність; психолого-

педагогічна компетентність; диференціально-педагогічна компетентність; ауто-психологічна компетентність [10, с. 37].

Не менш цікавим в контексті нашого дослідження є твердження Т. Браже про те, що «професійна компетентність фахівця визначається не лише професійними базовими (науковими) знаннями і вміннями, але і ціннісними орієнтаціями фахівця, мотивами його діяльності, розумінням ним себе в світі і світу довкола себе, стилем, взаєминами з людьми, з якими він працює, з його загальною культурою, здібністю до розвитку загального потенціалу» [1, с.3].

З позиції А. Маркової поняття компетентності означає «поєднання психічних властивостей, що дозволяють діяти самостійно і відповідально, володіння людиною здатністю і вмінням виконувати певні трудові функції» і включає процесуальний і змістовний показники [8, с.31]. До складу процесуального блоку відносяться: педагогічна діяльність; педагогічне спілкування; особистість вчителя; змістовний блок відображає здатність школярів до навчання, результативність навчання і виховання.

Слушною є думка А. Маркової [8] щодо виділення різних видів професійної компетентності: спеціальної, соціальної, особистісної, індивідуальної.

У наукових працях Ю. Гагіна, педагогічна компетентність аналізується як особливий вид професійних здібностей, які дозволяють педагогові брати активну участь у всіх заходах сфери освіти. Тому мова йдеться не стільки про вміння і здібності в рамках конкретної діяльності, скільки про загальну готовність до побудови і перетворення власної діяльності залежно від змінних ціннісних підстав і цільових орієнтирів сучасної освіти в цілому [5].

Також професійно-педагогічна компетентність розглядається як характеристика готовності і здатності вчителя виконувати педагогічні функції відповідно до прийнятих в соціумі в конкретно-історичний момент норм, стандартів, вимог [10, с.].

Виходячи з вищесказаного, можна відзначити, що сутність поняття компетентність повинна аналізуватися в контексті питань цілепокладання. Однією з головних задач системи післядипломної педагогічної освіти є створення умов для самоактуалізації працівників освіти, вдосконалення вмінь і прийомів самоосвіти, самооцінювання на основі наявного професійного досвіду. В такому разі компетентність вчителя відображає його здібності щодо ефективного здійснення професійної діяльності. Чим вище компетентність, тим діяльність вчителя буде продуктивнішою при невеликих витратах ресурсів (особистісних, матеріальних, часових). У протилежному ж випадку результативність діяльності буде не відповідною з понесеними витратами. Цілком зрозуміло, що успішність професійної діяльності вчителя взагалі, і зокрема вчителя математики, знаходиться в безпосередній залежності від його мотивації і особистісних якостей.

Тому ми будьмо розглядати професійну компетентність як комплексну характеристику головної здатності вчителя бути суб'єктом власної діяльності, що означає готовність і спроможність до її проектування і реалізації, високу продуктивність праці. Специфічними психологічними умовами професійної компетентності є: самовизначення в професії, самостійність, свідоме критичне відношення до засобів і результатів власної діяльності.

Зазначимо, у дослідженнях останніх років багато уваги приділяється проблемі фахової компетентності вчителя, а саме: формуванню і вдосконаленню вмінь вирішувати типові професійні завдання і об'єктивно оцінювати результати своєї праці, розвитку здібностей самостійно набувати нові знання і вміння згідно вимогам педагогічної професії. На нашу думку, не менш важливою проблемою є розвиток у межах післядипломної освіти персональної компетентності і аутокомпетентності вчителя. Персональну компетентність можна охарактеризувати як здібність вчителя до

постійного професійного зростання і підвищення власної кваліфікації, до самореалізації в професії. Суть аутокомпетентности полягає в адекватному розумінні власних соціально-професійних характеристик, стадій і особливостей професійного розвитку представників педагогічної професії, а також в опануванні вчителем методами та прийомами подолання професійних деструкцій.

Як переконливо доводить Ю. Гагін [5], професійна компетентність педагога характеризує його професіоналізм з точки зору успішності (ефективності) і масштабу практичної діяльності (досвіду), а також реалізації своєї діяльності в системі освіти. Компетентність вчителя – це володіння професійними знаннями, вміннями і навичками; здатність висловлювати авторитетну думку в різних проблемних ситуаціях; спроможність діяти самостійно, відповідально, з гарантією результату.

На етапі професійної діяльності фахівець має бути готовим до виконання значної кількості ключових посадових повноважень, так званих компетенцій. До поняття компетенції можна віднести коло повноважень якої-небудь установи чи особи; коло питань, у вирішенні яких дана особа повинна мати знання, вміння, досвід; визначений суспільством певний еталон досвіду дій, знань, вмінь, навичок, творчості, емоційно-ціннісної діяльності.

Ми дотримуємось думок А. Воєводи про те, що компетенції є якостями особистості, які інтегрують традиційні знання і узагальнені вміння (інтелектуальні, комунікативні, світоглядні та інші). Компетентність у такому разі означає володіння людиною відповідними компетенціями, які забезпечують спроможність здійснювати певну діяльність і втілюють ставлення особистості до предмету діяльності [3, с. 73].

Отримавши вищу педагогічну освіту і працюючи за фахом, вчитель математики в процесі своєї діяльності виконує різні професійні ролі, він повинен бути вихователем, психологом, математиком, методистом, громадянином, інтелігентом тощо. Тому він зобов'язаний повною мірою володіти відповідними ключовими компетенціями: педагогічними, психологічними, математичними, методичними, громадянськими, культурними та багатьма іншими. Рівень сформованості та розвитку компетенцій визначає рівень компетентності вчителя від незадовільного до високого.

В. Введенський виокремлює, як основні, комунікативну, інформаційну, регулятивну і інтелектуально-педагогічну компетентності вчителя, і доводить, що саме ці компетентності необхідно розвивати в межах післядипломної освіти, створюючи основу для розробки операційних компетентностей фахівця. Інтелектуально-педагогічна компетентність розглядається як інтегральна характеристика вчителя, що припускає досконале володіння необхідними педагогічними об'єктами (поняття, явлення, процеси) і належний рівень розвитку інтелекту [2].

Склад кожної із вищеназваних компетентностей формують ключові компетенції.

До групи комунікативних компетенцій відносяться: вільне орієнтування в соціальних ситуаціях, визначення особистісних якостей і емоційного стану інших осіб, вибір і реалізація адекватних засобів спілкування із оточенням, розподіл і концентрація уваги, дії в публічній ситуації, установлювання психологічного контакту, мовна культура.

Інформаційні компетенції – це: об'єм знань і здібність до їх надбання по певним напрямкам (про себе, про учнів і їх батьків, про досвід роботи колег, про загальноосвітні, научно-методичні досягнення).

До складу інтелектуально-педагогічних компетенцій відносяться: аналіз і синтез, порівняння і абстрагування, узагальнення і конкретизація, генерування ідей, аналогія, подолання інертності мислення, критичність мислення тощо.

Операційна компетентність визначається певної кількістю дій, які необхідні учителеві для здійснення професійної діяльності, а саме: прогностичні, проєктивні, методичні, організаторські, експертні компетенції, вміння педагогічного імпровізації.

Післядипломна педагогічна освіта повинна забезпечувати високий рівень розвитку професійної компетентності кожного освітянина, в тому числі і вчителя математики.

Нам імпонує визначення А. Воеводи, яка характеризує фахову компетентність вчителя математики як системну властивість його особистості, що виявляється у володінні певними фаховими компетенціями, в умінні застосовувати набуті знання та вміння в професійній діяльності, у здатності забезпечити високу результативність процесу навчання учнів математиці [3, с.42]. Зміст фахових компетенцій складають фахові знання, фахові вміння та навички, досвід творчої діяльності за фахом. Основними фаховими компетенціями вчителя математики є: математична грамотність; методична грамотність; володіння прийомами розумової діяльності; сформованість і розвиненість прийомів самостійної пізнавальної діяльності у галузі математики; здатність до самоосвіти та самовдосконалення.

А. Воевода [3] виділяє чотири рівня сформованості фахової компетентності вчителя математики: інтуїтивний, нормативний, продуктивний і креативний. Кожний з них характеризується відповідними якісними показниками.

Компетентність інтуїтивного рівня характеризується перевагою соціальних мотивів над іншими, відсутністю чітких уявлень про сутність і зміст професійної діяльності, репродуктивним використанням отриманих знань, вмінь та навичок, недостатньої самостійності, низьким рівнем сформованості прийомів і навичок самоосвітньої діяльності, невміння адекватно оцінити результати власної професійної діяльності, слабку мотивацію самовдосконалення.

Компетентності нормативного рівня притаманні превалювання соціальних мотивів над професійними, вибірковий інтерес до професійної діяльності, дотримання певних норм педагогічної діяльності, репродуктивне використання отриманих знань, вмінь та навичок.

Компетентність продуктивного рівня характеризується помітним превалюванням професійних і пізнавальних мотивів над іншими, високим рівнем володіння отриманих знань, вмінь та навичок, достатньою мірою самостійності, виконавською дисципліною, сформованими вміннями самоаналізу і самооцінювання, потребою в самовдосконаленні.

Компетентність креативного рівня означає стійку мотивацію до професійної діяльності, високий рівень володіння отриманими знаннями, вміннями та навичками, готовність до творчості, відкритість інноваціям, високу пізнавальну активність, прагнення самовдосконалення, творчої самореалізації.

Цілком зрозуміло, що сучасній школі потрібен вчитель, компетентність якого відповідає вимогам продуктивного, а ще краще – креативного рівню. Лише такий вчитель в змозі забезпечити належний рівень і високу ефективність навчання.

Розглядаючи компетенції, як визначений суспільством об'єктивно-діючий еталон, а компетентність – як певну якісну характеристику конкретного члена суспільства, В. Швець [11] вводить поняття деформації компетенції і деформації компетентності. Деформація компетенції означає зміну змісту повноваження, заміну еталону іншим згідно вимог суспільства. Деформація компетентності означає зміну рівня володіння компетенціями: зниження або часткову втрату знань, вмінь чи навичок, застаріння досвіду, зниження певних якісних показників професійної діяльності. Ми цілком згодні з такою позицією, оскільки неодноразово зустрічалися з цією проблемою під час організації курсів підвищення кваліфікації. На початок курсів проводиться вхідне

діагностування слухачів, до складу якого входить контрольна робота. Вчителі математики, які довго працювали в основній школі, не завжди бувають в змозі розв'язати і правильно оформити завдання з курсу старшої школи, аргументуючи це тим, що подібні знання і вміння зараз їм не потрібні. Зрозуміло, що такий вчитель буде почувати певний дискомфорт при переході до викладання в старшій школі. Деформації компетентності викликають певне зниження рівня професіоналізму вчителя, впливають на адекватність самооцінки вчителя.

Зазначимо, деформація компетенції залежить від певної кількості як об'єктивних, так і суб'єктивних факторів. Часто вчителі самі відчувають зниження рівня власної компетентності, прагнуть поповнити недостатні або втрачені з часом професійні знання. Протягом декількох років шляхом анкетування ми вивчали освітні потреби і інтереси вчителів математики – слухачів курсів підвищення кваліфікації. Аналізувалися інтереси і прагнення вчителів, виділених в групи за певною ознакою: за кваліфікаційною категорією, за стажем роботи в школі, за віком; враховувалося місце розташування школи (місто, село) і її тип, а також, класи, в яких викладає вчитель, і їх профілі. Внаслідок чого були вивчені не тільки освітні потреби вчителів математики різних кваліфікаційних категорій, а й установлена помітна різниця інтересів слухачів курсів в межах однієї категорії. Отримані дані дозволяють нам виділити найбільш типові деформації компетентності, які присутні певним групам вчителів математики.

Нам уявляється дуже актуальною проблема коректування і усунення компетентнісної деформації вчителя в процесі післядипломної освіти, тому що, на наш погляд, стійка деформація компетентності, застиглість на певному етапі професійного розвитку обов'язково викликають подальші негативні зміни особистісного плану, професійні деформації особистості вчителя.

Отже, ми приходимо до висновку про те, що на етапі післядипломної освіти безперервність професійного, а значить, і особистісного розвитку вчителя багато в чому залежить від коректування його деформацій компетентності.

Рішення даної проблеми ми вважаємо можливим при особистісної спрямованості післядипломної освіти вчителя. Це передбачає, створення діагностичного інструментарію щодо вимірювання рівня розвитку окремих компетенцій та професійної компетентності в цілому. Відслідкування на етапі вхідної діагностики ключових компетенцій вчителя, виявлення компетентнісних деформацій, освітніх потреб слухачів повинне знайти своє відображення в змісті навчальної програми курсової підготовки, в методах і формах навчання, в організації науково-методичної роботи з вчителем у міжкурсний період. В такому контексті нам представляється найбільш ефективною розробка індивідуальної траєкторії навчання вчителя на етапі післядипломної освіти.

#### Література

1. Браже Т.Г. Развитие общей культуры учителя в системе непрерывного педагогического образования//Взаимосвязь общей и профессиональной культуры учителя. Материалы к конференции//Под ред. Т.Г. Браже. ИОВ РАО. – СПб., 1992, С.3-17
2. Введенский В.Н. Компетентность педагога как важное условие успешности его профессиональной деятельности //Инновации в образовании. – №4, 2003, С.21-31.
3. Воевода А.Л. Формування фахової компетентності майбутніх учителів математики засобами розвитку пізнавальної активності: Дис...канд. пед. наук: 13.00.04/Вінницький державний педагогічний ун-т ім. Павла Тичини. – Вінниця, 2009. – 241с.
4. Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века. (В поисках практико-ориентированных образовательных концепций) – М.: Изд-во «Совершенство», 1998. – 608с.

5. Гагин Ю.А. Акмеологическая экспертиза педагогических достижений: Метод. рекомендации для экспертов/Научное изд. Отделения педагогической акмеологии Балтийской пед. академии. – СПб., 2000. – 51с.
6. Кузьмина, Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н. В. Кузьмина.– М.: Высш. шк., 1990. –119 с.
7. Кузьмінський А. І. Теоретико-методологічні засади післядипломної педагогічної освіти в Україні: Автореф. дис... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. — К., 2003. — 34с.
8. Маркова А.К. Методологические проблемы системно-акмеологического изучения социализации и профессионализации человека//Развитие профессионализма государственных служащих: методология и практика./Под ред. Деркача А.А. – М., 1998. – С. 23-38.
9. Митина Л.М. Личностное и профессиональное развитие человека в новых социально-экономических условиях//Вопросы психологии,1997. - №4. – С. 28-38.
10. Пятибратова С.И. Совершенствование профессионализма учителя в системе постдипломного образования: Акмеологический подход: Дис. ... канд. пед. наук:13.00.08/ Санкт-Петербургский. гос. ун-т пед.мастерства. – Санкт-Петербург, 2002. – 212 с.
11. Швець В.О. Післядипломна освіта вчителів математики з позиції компетентісного підходу//Сучасні інформаційні технології та інноваційні методи навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми//Зб. наук. праць. – Вип.22. – Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2009. – С. 54-57.

**Аннотация.** Лебедева И.А. **Профессионально-личностное развитие учителя с позиции компетентного подхода.** В статье рассматриваются некоторые аспекты реализации компетентного подхода в последипломном образовании учителей математики.

**Ключевые слова:** профессиональная компетентность, последипломное образование.

**Summary.** Lebedeva I. **Professional-personal development of the teacher of mathematics from the position of the competent approach.** The article is devoted to the questions of the realization of the competent approach of the post-graduate education of the teachers of mathematics.

**Keywords:** professional competence, post-graduate education.