

# ЗМІСТ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ

Анатолій РАЦУЛ  
(Кіровоград)

У статті розглядаються сучасні підходи до змісту професійної компетентності вчителя.

Сучасні тенденції розвитку суспільства, вітчизняної освіти зумовлюють формування вчителя, здатного здійснювати професійну діяльність на демократичних та гуманістичних засадах, реалізовувати освітню політику як пріоритетну функцію держави, забезпечувати розвиток та самореалізацію особистості, задоволення її освітніх і духовно-культурних проблем.

Метою нашого дослідження є визначення та обґрунтування змісту професійної компетентності вчителя.

Про важливість вивчення даної проблеми свідчить звернення до неї багатьох педагогів. Теоретичні аспекти впливу професійно-особистісних якостей педагога на навчальний процес знаходимо в працях і дослідженнях І.Д. Беха, О.А. Дубасенюк, Е.Ф. Зеєра, В. Кальней, В.А. Машина, В.В. Радула, В.О. Сластьоніна, О.П. Щотки.

Визначити зміст професійної компетентності учителя неможливо без аналізу цього утворення у взаємозв'язках із базовими дефініціями, що визначають якісні характеристики професійної структури особистості вчителя (професіоналізм, професійна культура, професійна, майстерність тощо), її особливостей педагогічної діяльності.

Зауважимо, що процес професіоналізації у вітчизняній науці досліджується у зв'язку з онтогенетичним розвитком людини й особистісними якостями, місцем і роллю здібностей та інтересів, формуванням суб'єкта праці, проблемою життєвого шляху й самовизначення, виявленням вимог, що ставляться професією до людини, становленням професійної свідомості й самосвідомості в рамках різних шкіл і напрямів.

Так, В.А. Машин розглядає професіоналізацію як один із провідних процесів розвитку людини в

зрілому віці. Цей процес спрямований не стільки на засвоєння фіксованого обсягу професійних знань, скільки на перетворення самого суб'єкта діяльності.

О.П. Щотка також пов'язує особистісний розвиток людини з професійним, розглядаючи їх у контексті професійного становлення. На думку автора, професійне становлення – це динамічний багаторівневий процес, який займає значний період життєвого шляху й не зводиться до професійного навчання. Перехід до кожної подальшої стадії закладається на попередній і супроводиться виникненням у суб'єкта ряду суперечностей і нормативних криз.

Аналіз процесу психічного розвитку особистості, проведений у рамках концепції генетичної психології, спонукав С.Д. Максименка до визначення механізмів і закономірностей становлення особистості вчителя. У контексті цієї теорії автор розглядає професіоналізм як поєднання професійних знань, умінь, навичок та емпатійного досвіду при досить високому рівні професійної інтуїції і культури. Н.І. Пов'якель виділяє професійну компетентність, у якій убачає не тільки критерій професіоналізму фахівця в розв'язанні різноманітних обов'язків, але й рівень професійності психічних процесів, що забезпечують діяльність, а також як визначальний чинник, від якого залежить успіх реалізації соціальних, пізнавальних та інших значущих функцій.

Насамперед слід відзначити, що існує декілька визначень терміна “професійна компетентність педагога”, а це пов'язано із широтою його змістовних характеристик, котрі об'єднують такі поняття, як “професіоналізм”, “компетентність” тощо. У контексті педагогічної діяльності, як зазначає Ю.І. Куницька, педагогічний професіоналізм зумовлює усвідомлення її (діяльності) цілі,

зміст, технології та методи. У цьому контексті педагогічна компетентність передбачає уміння педагога організувати певну дію з дитиною, використовувати власний потенціал як засіб розвитку учня.

У межах антропологічної парадигми теоретичною основою для розуміння професіоналізму в площині діяльності педагога є розбіжність у трактуванні понять “педагогічна діяльність” й “освітній процес”. Освітній процес – це передусім становлення особистості, її цілей, цінностей, сенсожиттєвої сфери, здібностей, знань та вмінь. Педагогічна діяльність – це робота вчителя, що ставить за мету забезпечити умови, способи й певною мірою спонукальні чинники цього розвитку. Отже, вчитель є одночасно суб’єктом й освітнього, і педагогічного процесу. Як суб’єкт педагогічної діяльності, він є не тільки носієм знань, цінностей, досвіду, але й володіє відповідними нормами та засобами здійснення цієї діяльності, адекватними завданнями розвитку особистості.

Крім того, у словнику української мови визначено, що компетентний – це такий працівник, котрий має достатні знання у якій-небудь галузі, який з чим-небудь добре обізнаний, тямущий, який ґрунтується на знанні, кваліфікований, має певні повноваження, повноправний, повновладний. Словник іншомовних слів визначає це поняття як: 1) досвідчений у певній галузі, якомусь питанні; 2) повноважний, повноправний у розв’язанні питань.

Отже, компетентність – це ситуативна категорія, виражається в готовності до здійснення якої-небудь діяльності в конкретних професійних (проблемних) ситуаціях. Більшість дослідників пов’язують проблему компетентності з професійним становленням особистості, розглядають її як оцінну категорію, що характеризує людину як суб’єкта професійної діяльності, її здатність виконувати завдання, що належать до її компетенції.

Загалом у педагогічній науці поняття “професійна компетентність” розглядається в таких значеннях, як:

- сукупність знань і вмінь, що визначають результативність праці;
- обсяг навичок виконання завдання;
- комбінація особистісних якостей та характеристик;
- комплекс знань і професійно значущих особистісних якостей;
- вектор професіоналізації;
- єдність теоретичної і практичної готовності до праці;
- здатність здійснювати складні види культуровідповідної діяльності тощо [2, 51].

Таким чином, можна узагальнити, що професійна компетентність учителя є інтегрованим показником його теоретичної і практичної підготовленості до виконання професійної діяльності, пов’язаної з вихованням та навчанням іншої людини.

Безумовно, таке визначення є дещо загальним, не розкриває усієї специфіки професійної діяльності вчителя, її культурологічного й творчодослідницького характеру. Тому, насамперед, слід урахувувати соціально-педагогічну концепцію професійного становлення вчителя, котру розробив С.Г.Вершловський [4, 12–15]. У ній автор надає перевагу таким соціально-педагогічним характеристикам особистості вчителя:

- соціальна активність як сутнісна властивість індивіда, найважливіша якість особистості;
- гуманістична орієнтація, що відповідає глобальним змінам у сучасному світі;
- критичність мислення як вияв аналітичного підходу до процесу пізнання, оцінки навколишньої дійсності;
- цільова спрямованість на розвиток особистості школяра, формування в нього потреби в постійному русі вперед;
- залучення педагога до процесу взаємодії та співробітництва;
- долучення до життєдіяльності, у якій виявляється активність учителя.

На основі цих характеристик визначаються етапи професійного становлення вчителя:

- виникнення й формування професійних намірів; професійне навчання як основа обраної спеціальності;
- входження в професію;
- часткова або повна реалізація у самостійній професійній діяльності.

Результатами кожного етапу, на наш погляд, є:

- професійне самовизначення;
- професійна (педагогічна) майстерність;
- професійна компетентність.

Ураховуючи, що процес розвитку особистості відбувається в діяльності, логічним, на наш погляд, є встановлення взаємозалежності умов формування професійної компетентності вчителя від особливостей педагогічної діяльності.

У цьому контексті ми погоджуємось з Н.В. Кузьміною, яка використовує поняття «професійно-педагогічна компетентність». На її думку, це здібність педагога перетворювати спеціальність, носієм якої він є, у засоби формування особистості учня з урахуванням тих обмежень й умов, яким повинен відповідати навчально-виховний процес.

Можна погодитися з думкою Є. Павлютенкова, що професійна

компетентність учителя є формою виконання ним своєї діяльності, зумовленої глибокими знаннями властивостей перетворюваних предметів (людина, група, колектив), вільним володінням змістом власної праці, а також її відповідністю професійно важливим якостям учителя, його самооцінка, ставлення до праці.

Цікавою, на наш погляд, є позиція О.А. Дубасенюк, котра розглядає професійно-педагогічну компетентність як “сукупність умінь майбутнього педагога особливим способом структурувати наукові та практичні знання з метою ефективного розв’язання професійних завдань”.

Проте найбільш ґрунтовним, на нашу думку, є визначення змісту й структури професійної компетентності вчителя, здійснене Л.Г. Карповою. Дослідниця вважає, що професійна компетентність учителя є інтегративним особистісним утворенням на засадах теоретичних знань, практичних умінь, значущих особистісних якостей та досвіду, що зумовлюють готовність учителя до виконання педагогічної діяльності та забезпечують високий рівень її самоорганізації. Професійна компетентність учителя не має вузькопрофесійних меж, оскільки від нього вимагається постійне осмислення розмаїття соціальних, психологічних, педагогічних та інших проблем, пов’язаних з освітою.

Узагальнюючи вищезазвані підходи, ми вважаємо за можливе обґрунтувати власне визначення професійної компетентності вчителя, розглядаючи її як інтегроване утворення в цілісній професійній структурі особистості вчителя, що є одним із виявів його професійної культури, показником сформованості професійно необхідних якостей і характеристик на засадах системи теоретичних знань та практичного досвіду, що зумовлюють достатній рівень готовності до виконання професійних обов’язків відповідно до визначених вимог, забезпечують високий рівень його самоорганізації та професійної самореалізації.

Ми погоджуємось з Б.С. Гершунським, Л.Г. Карповою, В.О. Сластьоніним та ін. з ідеєю про метасистемний характер професійної компетентності вчителя та поділяємо думку А.В. Шишко про необхідності виокремлення таких основних підсистем у її структурі:

1. Система професійно необхідних знань та умінь (когнітивний компонент), а також способи їхнього вдосконалення та поновлення.

2. Операційний компонент (система умінь і навичок щодо організації навчально-виховного процесу).

3. Мотиваційний компонент (загальнокультурна компетентність, професійні ціннісні

орієнтації, установки до професійного самовдосконалення).

4. Саморегуляція (психологічна компетентність, самооцінка, конфліктологічна компетентність).

Коротко зупинимось на аналізі змісту окремих компонентів. Слід зазначити, що ефективність педагогічної діяльності залежить від рівня і якості його знань у галузі тієї науки, основи якої становить предмет, який він викладає. Так, Ю.К. Бабанський стверджував, що “авторитет учителя-предметника значною мірою визначається його становленням до науки, яку він викладає”. Але сучасному вчителю недостатньо володіти тільки своїм предметом, необхідно ще знати особливості його засвоєння учнями, формувати в них потребу в оволодінні метазнаннями (знаннями про знання) та ін.

Отже, зміст професійної компетентності вчителя містить сформованість знань як з предметної галузі, так і методичних, а також професійних знань (знання про основні напрями й зміст праці вчителя, сутність та особливості професійно-педагогічної діяльності, розвиток педагогічної і психологічної науки, професійну підготовку та ін.).

Ми погоджуємось з Л.Г. Карповою, що сучасний процес навчання й виховання учнів вимагає від учителя глибокого знання психіки школяра, розуміння його психічних станів, умінь відбирати для уроків і заходів інформацію, контролювати свою діяльність і поведінку. Для цього вчителю потрібні пізнавальні вміння. Для їхнього вироблення вчитель повинен мати розвинені сприйняття, увагу, мислення, уявлення і пам’ять, а це означає, що пізнавальні вміння утворюють інтелектуальну основу професійної праці вчителя. Ми також згодні з В.М. Гриньовою, що “інтелектуальні вміння є здатністю особистості ефективно виконувати операції логічного мислення (аналіз, синтез, порівняння, класифікація, виділення головного та ін.) у процесі оволодіння системою психолого-педагогічних знань, розв’язанні проблем і завдань у процесі професійної діяльності” [5, 129]. Сформованість цих умінь сприяє розвитку педагогічного мислення, формуванню глибоких і дієвих знань.

Комунікативні вміння допомагають учителям спілкуватися з учнями та їхніми батьками, колегами, обмінюватися інформацією і на цій основі налагоджувати педагогічно доцільні стосунки з ними. Для реалізації цих умінь на практиці необхідне знання ціннісних орієнтацій інших людей. Власне вміння вербального спілкування передбачає, по-перше, привернення до себе уваги (за допомогою мови, пауз, наочності), встановлення психологічного контакту з

класом (для передачі інформації та її сприйняття учнями) та управління спілкуванням у педагогічному процесі [6, 37].

Слід зауважити, що організаторська діяльність учителя пов'язана із залученням учнів до різних видів діяльності, що вимагає сформованості в педагога організаторських умінь, до яких учені відносять мобілізаційні (уміння розвивати в учнів увагу, стійкий інтерес до навчання, потребу в знаннях, формувати вміння вчитися та ін.), інформаційно-дидактичні (уміння, пов'язані не тільки з повідомленням інформації, але й з методами її отримання та обробки, уміння працювати з різними джерелами та ін.), розвивальні (стимулювання пізнавальної активності та самостійності, творчого мислення та ін.), організаційні (пов'язані з формуванням морально-ціннісних установок, організацією спільної творчої діяльності для розвитку соціально значущих якостей учнів) [6, 38].

Конструктивні вміння виконують орієнтовні функції, їхнє призначення – побудова образу кінцевого результату діяльності, складання плану дій для досягнення поставленої мети. Застосування психолого-педагогічних знань на практиці при взаємодії з учнями здійснюється більш успішно за умови, якою педагог володіє вміннями переводити учнів в більш діяльний стан, конструювати інформацію таким чином, щоб вона була доступною для більш слабких школярів і достатньою для більш сильних, залучати всіх учнів до корисного для них виду діяльності.

Ще одним важливим компонентом професійної компетентності вчителя є професійно важливі якості. У працях С.Г. Вершловського, Н.В. Кузьміної, В.О. Сластьоніна здійснено ґрунтовний аналіз змісту й характеристик особистісних якостей, важливих, на думку згаданих науковців, для досягнення успіху в педагогічній діяльності. Під професійно важливими якостями вчителя, на наш погляд, слід розуміти індивідуальні психічні та фізіологічні властивості особистості вчителя, які зумовлюють ефективне формування професійної компетентності, входження в професію у процесі професійної підготовки й практичної діяльності, успішне виконання професійних функцій.

Існує багато класифікацій професійних якостей, найбільш повну з яких, на нашу думку, здійснив у своїх працях В.О. Сластьонін. У контексті нашого дослідження цікавою, ми вважаємо, є класифікація професійних якостей учителя, зроблена Т.А. Ільїною. З-поміж професійно необхідних якостей учителя вона виділяє:

– абсолютно обов'язкові (стан здоров'я);

– дуже важливі (впевненість у високому призначенні та розуміння відповідальності, нахили та інтерес до роботи з дітьми, організаційні якості, принциповість, дисциплінованість, володіння емоціями, творчість, кмітливість, терпіння та ін.);

– бажані (пам'ять на обличчя, уміння розподілити увагу, поєднання вимогливості та м'якості, ін.).

Зауважимо, що необхідним компонентом професійної компетентності вчителя є формування ціннісного ставлення, що виражається в ціннісних установках, мотивах професійної і соціальної діяльності. З одного боку, це мотиви, які виступають у вигляді бажань, переваг, потреб. З іншого – активне ставлення людини до об'єктів дійсності, вияв її свідомості. Дійсно, саме в соціальній активності особистості ставлення людини до дійсності виявляються як її життєві цілі й мотиви долучення до діяльності. Саме мотиви соціальної і професійної активності особистості характеризують на соціально-психологічному рівні її реальні погляди, переконання, ставлення, ступінь самоактуалізації.

У контексті вищесказаного, безумовно, слід звернутися до акмеологічного підходу у визначенні змісту професійної компетентності вчителя. На наш погляд, досить обґрунтованим є підхід А.О. Деркача та В.Г. Зазикіна, котрі розглядають професійну компетентність як головну складову частину професіоналізму особистості, важливу умову становлення професіонала. У підвищенні рівня професійної компетентності важливе значення має інтелектуальний розвиток. Саме ж підвищення рівня компетентності слугує стимулом до формування нових навичок і умінь, тобто зростанню професійної майстерності. Розвиток компетентності посилює особистісно-професійні стандарти, позитивно впливає на мотивацію особистих і професійних досягнень. До того ж воно практично не має істотних обмежень, а це у свою чергу є запорукою розширення суб'єктивного простору.

Ми вже зазначали, що компетентність – характеристика володіння знаннями, що уможливають судити про що-небудь, висловлювати вагому, авторитетну думку, обізнаність, компетентність у певній галузі. Тому компетентний – це знаючий, досвідчений в певній галузі фахівець, що має право за своїми знаннями й повноваженнями робити або розв'язувати що-небудь, судити про що-небудь, має право адекватно розв'язувати питання.

А.О. Деркач і В.Г. Зазикін у структурі професійної компетентності виділяють кілька змістовних характеристик.

*Перша* характеристика професійної компетентності називається гностичною, або когнітивною, вона відображає наявність необхідних професійних знань. Їхній обсяг і рівень є головною характеристикою компетентності.

*Друга* – регулятивна, така, що дає змогу використовувати наявні професійні знання для розв'язання професійних завдань. Очевидно, що регулятивний компонент охоплює проєктувальну й конструктивну складові, що виявляються в умінні прогнозувати й ухвалювати ефективні рішення.

*Третя* – статусна для рефлексії, така, що дає право за рахунок визнання авторитетності діяти належним чином.

*Четверта* – це нормативна характеристика, що розкриває коло повноважень, сферу професійного застосування.

Нарешті, *п'ята* є комунікативною характеристикою, оскільки поповнення знань або практична діяльність завжди здійснюються в процесі спілкування або взаємодій.

На рівні особливого в професійній компетентності обов'язково відбивається специфіка професійної діяльності, сума спеціальних професійних знань, особливості професійних стосунків та ін..

Професійна компетентність є загальною категорією. Якщо її розглядати із системних позицій, то можна стверджувати, що вона не є якоюсь моноосвітою, а містить різні взаємопов'язані компоненти. Це було показано на прикладі її структурних компонентів. До того ж на рівні особливого вона може виступати в конкретних видах, що відображають специфіку професійної діяльності.

У процесуальному аспекті проникливість охоплює міжособистісне оцінювання, стереотипізацію, класифікацію, порівняння, зіставлення, аналіз, рефлексію. У результаті цього формується образ іншої людини, відбувається розуміння головних детермінант її поведінки і стосунків. Особливу увагу слід приділяти методам розвитку проникливості, що ґрунтується на фіксації та інтерпретації неконтрольованих або слабо контрольованих форм поведінки й різних індикаторів, що відображають зовнішній вигляд людини, її експресію, характеристики мови, звички, симпатії та ін.

Зокрема, якщо ця діяльність належить до взаємодій “людина – людина”, “людина – колектив”, “людина – великі соціальні групи”, її складовою є психологічна компетентність, яка охоплює: соціально-перцептивну компетентність;

соціально-психологічну компетентність; аутопсихологічну та комунікативну компетентність; психолого-педагогічну компетентність.

Соціально-перцептивна компетентність розглядалася також і як система емоційного й інтелектуального сприйняття, розуміння та оцінки соціальних суб'єктів у діяльності й спілкуванні [3,67]. Була розроблена структурна модель соціально-перцептивної компетентності, котра містила три підструктури: потенційну, процесуальну й результативну. Оцінка соціально-перцептивної компетентності може здійснюватися за такими характеристиками, як:

- точність сприйняття іншої людини;
- розуміння й оцінювання людини;
- здатність системно реагувати на соціальні суб'єкти;
- можливість адекватно моделювати в думках (структурні уявлення) суб'єктивні особливості сприйнятого.

Учені виділяють чотири рівні розвитку соціально-перцептивної компетентності: бажаний, стабільний, незадовільний, критичний.

Підвищення рівня соціально-перцептивної компетентності залежить не тільки від проникливості, але й від такої її базисної властивості, як спостережливості. Структура спостережливості як базової якості й уміння містить такі компоненти: перцептивний, когнітивний, рефлексійний, емпатійний, мотиваційний, прогностичний.

Ураховуючи специфіку педагогічної діяльності, основними характеристиками соціально-перцептивної компетентності є:

- гуманістична спрямованість суб'єкта праці;
- перцептивні знання і вміння;
- позитивна професійна «Я-концепція»;
- деякі особистісні властивості (інтелект, воля, емпатія, спостережливості, доброзичливість, емоційна теплота).

Якщо соціально-перцептивна компетентність має важливе значення в педагогічній діяльності, де здійснюється інтенсивні спілкування і міжособистісні взаємодії, то аутопсихологічна компетентність має ключове значення насамперед для прогресивного, особистісно-професійного розвитку. Від її рівня залежать: якість самоаналізу, адекватність самооцінки, рівень саморегуляції та інші найважливіші властивості.

Аутопсихологічна компетентність розглядається нами як готовність і здатність особистості вчителя до цілеспрямованої психічної роботи щодо зміни властивостей особистості учнів, їхньої поведінки, діяльності й стосунків у напрямку прогресивного особистісного розвитку.



Крім того, аутопсихологічна компетентність є результатом реалізації здатності до цілеспрямованої орієнтації у внутрішньо-особистісному просторі. Аутопсихологічна компетентність виявляється також в умінні вчителя використовувати й розвивати власні психічні можливості, тому вона є результатом особливого роду психологічної діяльності, яка належить до виду внутрішньоособистісної діяльності, її предметом є саморозвиток і самовдосконалення педагога.

Аутопсихологічна діяльність може мати *мимовільний, довільний і післядовільний* характер. Довільний вид аутопсихологічної діяльності зазвичай характеризується усвідомленістю, вмотивованістю й контрольованістю.

Сутнісні характеристики аутопсихологічної компетентності можуть бути подані із системних позицій як система, що містить такі структурні компоненти:

- компонент рефлексії, що охоплює здатність здійснювати адекватну самооцінку й ефективний самоконтроль, у тому числі і їхніх динамічних характеристик;

- проектний компонент, полягає у здатності здійснювати планування розвивальної самоперетворювальної діяльності;

- інтрокомунікативний компонент;

- конструктивний компонент, що виявляється в здатності здійснювати цілеспрямовані внутрішньоособистісні зміни;

- організаційний компонент, що полягає в умінні нагромаджувати свої ресурси для саморозвитку;

- прогностичний компонент як здатність і вміння передбачувати ключові моменти свого розвитку.

В аутопсихологічній компетентності акцентуються властивості особи, що уможливають спрямувати активність людини на самопізнання, адекватну самооцінку, самоконтроль і самоврядування; її розвиток можливий і з орієнтацією на біоенергетичні ресурси, що допомагає активно впливати на функціональні стани й тим самим підвищувати стресостійкість і працездатність. Розвиток професійної компетентності дає змогу також підвищити рівень етичної та екологічної самосвідомості вчителя.

Подана вище схема структурного змісту психологічної компетентності розвивається і вдосконалюється. Зокрема, вченими обґрунтовано наявність й інших видів психологічної компетентності, які є важливою складовою професійної компетентності. Серед них особливо слід виділити рефлексію і конфліктологічну компетентність.

Рефлексія як система інформативних зворотних зв'язків відіграє велику роль в розвитку особистості, її діяльності, стосунках і

взаємодіях. Компоненти рефлексії містяться у всіх видах професійної компетентності.

Компетентність рефлексії – професійна якість учителя, що виявляється в ефективному здійсненні процесів рефлексій, реалізації здібностей рефлексій, що прискорює процеси особистісно-професійного розвитку, підвищує креативність діяльності.

Компетентність рефлексії полягає передусім в обізнаності вчителя щодо процесів актуалізації особистості, реалізації здібностей рефлексій в осмисленні й подоланні стереотипів мислення й утворення нового інноваційного змісту. Особливо велика роль компетентності рефлексії – у переосмисленні особистісного та професійного досвіду, що сприяє формуванню нових професійних еталонів і стандартів, які стимулюють розвиток.

До структури компетентності рефлексії можна внести:

- знання про ролеві функції і організацію колективної взаємодії (кооперативний тип рефлексії);

- уявлення про внутрішній світ іншої людини, психологічних детермінант її активності й стосунків (комунікативний тип рефлексії);

- уявлення про свої вчинки й стосунки, образ власного “Я” як індивідуальності (особовий тип рефлексії);

- знання про об'єкти й способи взаємодії з ними (інтелектуальний тип рефлексії).

Важливим видом професійної і психологічної компетентності є конфліктологічна компетентність. Актуальність її вивчення зумовлена значним збільшенням кількості конфліктів, що мають негативні руйнівні наслідки в педагогічному процесі. Уміння розв'язувати конфлікти й управляти ними стало найважливішою характеристикою професіоналізму вчителів.

У проведених нами дослідженнях була визначена й описана психологічна структура конфліктологічної компетентності, що містить ряд взаємопов'язаних компонентів:

- *гностики* (знання про причини виникнення конфліктів, закономірності й етапи його розвитку й перебігу, особливості поведінки, спілкування і діяльності опонентів, їхні психічні стани, вживані прийоми конфліктного протистояння, психологічних характеристик конфліктних осіб);

- *регулятивного, або конструктивного* (уміння впливати на опонентів, на їхні оцінки, думки, мотиви протистояння, уміння розв'язувати конфлікт на справедливій і конструктивній основі, зокрема виступаючи як “третейський суддя”, уміння формувати громадську думку щодо опонентів, організувати роботу в постконфліктній ситуації);

- *проектувального* (на основі наявних знань уміння передбачати поведінку й діяльність опонентів у конфлікті, його вплив на психологічний клімат у колективі, наслідки для організації);

- *статусного для рефлексії* (розвинена організація рефлексії діяльності й стосунків, рефлексія власної поведінки та спілкування, відзеркалення ієрархічних взаємин);

- *нормативного* (знання корпоративних етичних норм поведінки й стосунків).

В акмеологічних дослідженнях були розроблені різні види системного опису конфліктологічної компетентності за зазначеним структурним компонентом з розкриттям змісту необхідних знань, умінь, особистісно-професійних якостей і детермінант розвитку (об'єктивні й суб'єктивні умови та чинники, психологічні механізми) [1, 57].

Таким чином, аналіз культурологічної, соціальної компетентності й інших її видів дали змогу підійти до обґрунтування нової категорії – акмеологічної компетентності, котра в загальному вигляді розглядається як когнітивний компонент системи професіоналізму педагога, сфера його професійної поведінки, охоплює акмеологічні знання про способи, принципи і закономірності прогресивного розвитку зрілої особистості та її професіоналізму.

Отже, критеріями оцінювання професійної компетентності вчителя буде виступати комплекс якостей і характеристик, таких, як професійно-педагогічна підготовленість, професійно-педагогічна діяльність, результативність професійно-педагогічної діяльності, педагогічна пошукова дослідницька активність, інформаційно-комунікативна функція, гностичний компонент педагогічної діяльності, комунікативний та організаційний компоненти педагогічної

діяльності тощо. Ми також уважаємо, що підвищення професійності вчителя, сформованість його особистісно-професійних якостей будуть ефективнішим, якщо буде:

– сформована позитивна мотивація учителів до активної участі в “Круглих столах”, конкурсах, певних співбесідах;

– досягатиметься інтенсивний результат комунікативних, організаторських здібностей та формування відповідних умінь молодих учителів.

За цих умов потребують дослідження проблеми професійного розвитку в умовах практичної діяльності, що уможливають об'єктивно діагностувати рівень професійної готовності та компетентності вчителя, а також стимулювати його роботу із самовдосконалення, залучити педагогів до системи неперервної професійної освіти і, як наслідок – підвищити ефективність навчально-виховного процесу.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Богданов Е.Н., Зазыкин В.Г. Психология личности в конфликте. – Наука: КГПУ, 2002.
2. Бондаревская Е.В. Педагогическая позиция и профессионально-личностные качества педагога // Введение в педагогическую культуру: Учеб. пособие. – Ростов на Дону, 1995.
3. Борытко Н.М. Педагог в пространствах современного образования. – Волгоград, 2001.
4. Введенский В.Н. Моделирование профессиональной компетентности педагога. // Педагогика. – 2003. – № 10. – С.51-55.
5. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1991. – 480 с.
6. Карпова Л.Г. Формування професійної компетентності вчителя загальноосвітньої школи. // Дис... канд. пед. наук. – Харків, 2003. – 207 с.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Рацул Анатолій Борисович** – кандидат педагогічних наук, професор, декан психолого-педагогічного факультету Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

*Наукові інтереси:* педагогіка середньої та вищої школи.