

6. Приступа В.Н., Пилат В.С. Традиції української національної фізичної культури. – Львів: Троян, 1991. – 104 с.
7. Слімаковський О.В. Народні види боротьби та їх застосування у процесі фізичного виховання студентів // Зб. наук. ст. в галузі фіз. культури та спорту. – Львів, 2001. – Вип. 2. – С.19-22.
8. Теория и методика физического воспитания : Учебник для институтов физкультуры / Под ред. Л.П. Матвеева, А.Д. Новикова. Изд. 2-е, испр. и доп. (в 2-х т.). – Москва: ФизС, 1976. – Т.1. – 304 с.
9. Цось А.В. Українські народні ігри та забави. – Луцьк: Надстир'я, 1994. – 96 с.
10. Шиян Б.М. Теорія і методика фізичного виховання школярів. – Частина 1. – Тернопіль: Навчальна книга-Богдан, 2001. – 272 с.

Аннотація

І.А.Куць

Использование средств национального теловоспитания для развития физических качеств студентов

На основе анализа учебно-методической литературы и собственного опыта работы систематизировано и обобщенно влияние народных средств теловоспитания, таких, как подвижные игры и развлечения, элементы Боевого Гопака, народные виды борьбы, акробатические упражнения на развитие двигательных качеств студентов.

Ключевые слова: *уровень физической подготовки, народные средства физического воспитания, физические качества, сила, выносливость, мышцы, игры, упражнения.*

Summary

I.A.Kuts'

Usage of the Means of National Body Upbringing for the Development of Physical Qualities of the Students

On the basis of the analyses of the educational-methodic literature and own experience of work, the influence of folk means of body upbringing, such as active games and entertainment, some elements of martial hopak, folk kinds of martial arts, acrobatic exercises which develop motor qualities of the students is systematized and generalized.

Key-words: *level of physical preparation, folk means of physical upbringing, physical qualities, strength, muscles, games, exercises.*

Дата надходження статті

„14” вересня 2007 р.

УДК 371.15 (045)

Н.В.ЛИСЕНКО,

*доктор педагогічних наук, професор
(м.Івано-Франківськ)*

**ЕТНОКУЛЬТУРНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА:
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ**

У статті розглянуто різні підходи до трактування сутності понять на тлі компетентнісного підходу в професійній підготовці майбутніх педагогів. Автор наводить дані сучасних психолого-педагогічних досліджень українських і зарубіжних учених щодо структури професійної компетентності та механізмів функціонування її компонентів.

Ключові слова: *компетентність, компетенція, професійна підготовка, етнокультурна компетентність.*

Постановка проблеми в загальному вигляді... Зміни основних принципів професійної підготовки студентів вищого навчального закладу до етнопедагогічної діяльності, перехід до її пріоритетних цілей і завдань шляхом упровадження сучасних технологій, спрямованих на розвиток особистості – носія неповторної етнокультури зумовлені особистісно орієнтованою парадигмою в системі освіти України. Відповідно постає завдання створення такої моделі професійної компетентності, гнучкості й високого рівня мобільності майбутніх педагогів до використання етнокультурних здобутків у різних соціокультурних умовах, передусім – у полікультурних.

Формулювання цілей статті... Виникає необхідність розглянути зміст понять „компетентність”, „професійна компетентність”, „етнокультурна компетентність”, „етнопедагогічна компетентність”, „етнопедагогічні компетенції”, що по суті, і визначає мету цієї статті.

Аналіз досліджень і публікацій та виклад основного матеріалу... Слово „компетентність” уведено в науковий обіг української (в тодішніх умовах радянської) вітчизняної педагогічної преси

в 60-х роках ХХ століття відповідно до обговорення питань щодо реформування різних сфер життєдіяльності. Згодом вона швидко поширила своє значення й сфери впливу в різних контекстах. Основне завдання автор убачає в обґрунтуванні актуальності формування етнокультурної компетентності сучасного педагога в системі його професійної підготовки.

„Компетенція” (лат. *competentia* від *competo* досягати, відповідати, підходити) – це обсяг повноважень згідно із законом, статутом чи іншими актами конкретного органу або посадової особи [6]; обсяг питань, згідно з якими певну особу наділено повноваженнями, знаннями, досвідом [5].

У словнику „компетентність” (властивість відповідно до значення „компетентний”) – це володіння компетенцією [4]; правом, керуючись знаннями чи повноваженнями, робити чи вирішувати будь-що, висловлювати судження про будь-що [4; 5]; достатня обізнаність зі знаннями в певній галузі [7].

У сучасній українській та зарубіжній науковій літературі учені послуговуються досить широкою кількістю трактувань сутності поняття „компетентність”, що безпосередньо торкається й певної професійної діяльності.

Сучасні психолого-педагогічні й етнологічні дослідження у царині порушеної проблеми зумовлюють твердження: компетентність є адекватною організацією особи (людини) в різних галузях життєдіяльності, з-поміж яких чільне місце посідає професійна педагогічна підготовка студентів у вищих навчальних закладах України різних рівнів акредитації.

За даними М.Чопонова, можемо констатувати, що в своїй сутності компетентність синтезує смислові значення традиційної тріади: „знання”, „вміння” і „навички”, отож, її правомірно визначати як поглиблене знання предмета чи ж оволодіння вміннями. Актуальною вважаємо компетентність щодо аналізу реального рівня підготовки фахівця, здатного з-поміж багатьох рішень обрати найоптимальніші, найаргументованіші, усунувши хибні. Для цього важливо застосувати критичність мислення.

Можемо розглядати компетентність, як здатність до ефективного виконання діяльності, що передбачає опертя на оновлену інформацію чи знання, уможливує їхнє використання задля успішного розв'язання професійних завдань у поліетнічному середовищі конкретного регіону. Професійна етнопедагогічна компетентність наповнена змістовним (знання), процесуальним й особистісно значущим компонентами.

Поділяючи погляди вчених щодо необхідності розуміння компетентним спеціалістом сутності проблеми, вважаємо актуальним розуміння ним і способів її практичного вирішення залежно від реальних умов.

У сучасних поглядах досить поширеним є визначення поняття „компетентність”, як наявність у її змісті синтезу інтелектуальних, моральних, соціальних, естетичних і політичних знань, а також умінь і навичок, які зумовлюють успішну діяльність, професійне оволодіння алгоритмом вирішення дотичних завдань теоретичного і практичного спрямування.

Т.Браже, М.Забрудський, Е.Зеер, М.Кричевський, М.Розов та ін. вважають, що компетентність ґрунтується на міжгалузевих знаннях, вміннях і здібностях, які сукупно є необхідними для успішної адаптації особистості та досягнення нею очікуваних результатів у продуктивних видах діяльності в різних галузевих сферах.

За такого підходу професійна компетентність вирізняється не лише базовими знаннями, вміннями, навичками, а й доцільними ціннісними орієнтаціями фахівця, адекватною мотивацією його діяльності, налагодженим і емоційно збалансованим стилем взаємодії з колегами. Отже, є загальною особистісною культурою, яка стимулює здатність кожного до перманентного розвитку власного творчого потенціалу.

Показово, що й зарубіжні вчені дійшли аналогічних висновків. Зокрема, знаходимо цьому підтвердження в досить розгалуженому спектрі досліджень в Англії, Німеччині, США, Франції тощо. Дослідники (Д.Джулі, Ж.Пере, Д.Равен та інші) однозначно зміщують акценти у вимогах до сучасного фахівця в кожній галузі, в тому числі й педагогічній – від формальних чинників освіти та кваліфікації – до соціальної значущості його особистісних якостей, здатності швидко й безконфліктно адаптуватись до конкретних умов праці.

Спираючись на логіку дослідження проблеми формування народознавчих компетентностей у досить широкої вікової категорії осіб, розглянемо ті праці науковців, у яких професійну компетентність визначено, передусім, як сукупність гносеологічних, змістовно-діяльнісних, оцінних і комунікативних чинників. Саме такий підхід уможливує характеристику компетентності як соціокультурного феномену, якому притаманна складна структура, здебільшого представлена у відповідних авторських моделях М.Забрудського, А.Маркова, М.Розова, В.Стрельникової та інших сучасних дослідників.

Так, скажімо, за дослідженнями М.Розова можемо окреслити три аспекти, які є характерними для моделі професійної компетентності. Це такі: перший – змістовний, який передбачає адекватне

осмислення ситуації в дещо узагальненому контексті культури, тобто в контексті усталених зразків розуміння, ставлення, оцінки, притаманних для певної культури.

Щодо другого – проблемно-практичного, то саме його наявністю забезпечується розпізнавання ситуації, її аналіз, що, як відомо, сприяє адекватному цілепокладанню й ефективному досягненню мети шляхом розв'язання низки завдань з дотриманням норм у конкретній ситуації. Означений аспект видається особливо важливим, якщо врахувати увиразнену полікультурність, як загальнодержавну особливість інтеркультурного простору України.

І третій – комунікативний, який фокусує увагу на доцільності забезпечення адекватного спілкування в певних ситуаціях саме з культурним і пол і культур ним контекстами, а також необхідності неухильного визнання дотичних культурних зразків спілкування і взаємодії. Їх усталено в окремих регіонах України і вони не підлягають корективам. Це стосується і Галичини з її чітко вираженою поліетнічністю й поліконфесійністю (Гуцульщина, Бойківщина, Лемківщина та ін.).

Скажімо, М.Забрудський вважає, що в моделі професійної компетентності обов'язковими є мотиваційна, пізнавальна (професійно значущі знання) і діагностична (самодіагностична) складові. Саме вони уможливають якнайкраще виявлення фахівцем рівня сформованості, професійної обізнаності, майстерності, особистісних якостей. Сукупно вони забезпечують високі показники результативності й позитивної взаємодії на різних рівнях: суб'єкт – об'єктному, об'єкт – суб'єктному, об'єкт – суб'єкт – об'єктному. Відтак кожен дорослий (дитина) може одночасно виконувати кілька соціальних ролей, що стимулює його до самоутвердження.

Результати аналізу наукових знахідок свідчать про те, що основні положення щодо створення концептуальних моделей професійної компетентності можуть бути успішно використані для розробки моделей і технологій різних структур загальної професійної компетентності педагога і на різних ступенях його фахової освіти – від молодшого спеціаліста до повної вищої базової освіти – магістра. Саме такі положення підтверджені й у психологічних дослідженнях М.Лук'янової, А.Маркової, В.Стрельнікової.

До професійної компетентності психолог А.Маркова відносить достатньо високий рівень педагогічної діяльності з належним педагогічним спілкуванням, реалізацією особистісного потенціалу вчителя, спрямованого на досягнення позитивних результатів у навчанні й вихованні школярів. Щодо структурної характеристики компетентності, то дослідниця чітко визначає такий їх набір: особистісні якості вчителя, його педагогічна діяльність і педагогічне спілкування, а також два компоненти – критерії характеристики якості й результативності його праці: рівень навченості й вихованості учнів.

Щодо діагностики якості вчительської праці, то за критерії автор виокремлює наступне: знання (професійні й об'єктивно необхідні з психології та педагогіки); педагогічні вміння (професійні й об'єктивно доцільні); професійні психологічні позиції (установки, які зумовлені професією вчителя); особистісні властивості (забезпечення рівня оволодіння вчителем професійними знаннями і вміннями).

Виокремлюючи знання та вміння в категорію об'єктивних характеристик праці вчителя, А.Маркова наголошує на тому, що позиції та особистісні властивості є дуже суб'єктивними характеристиками, необхідними для досягнення відповідності вчителя усталеним у суспільстві вимогам до його професії. Співвідношення об'єктивно-суб'єктивних компонентів у формі „психологічного модуля” професії педагога дослідниця радить визначати за матрицею виокремлення в кожному блоці професійної компетентності (педагогічна діяльність вчителя, педагогічне спілкування вчителя, особистість вчителя, навченість школярів, вихованість школярів).

Такий підхід нам видається досить ефективним і щодо нашої конкретної теми. Відтак можемо надалі послуговуватися ним, враховуючи той факт, що кожен з п'яти блоків компетентності можливо характеризувати шляхом аналізу своєрідності об'єктивно необхідних знань і вмінь кожного педагога, його суб'єктивних позицій і психологічних особливостей. До такого алгоритму цілком ймовірно підійти з позиції етнопедагогічної компетентності, якщо врахувати, що до останніх автором віднесені педагогічне мислення, спостережливість, рефлексія, самооцінювання, цілепокладання, ціннісна особистісна спрямованість.

Підхід до компетентності педагога, в даному випадку – етнопедагогічної, як до інтегрованого утворення, дає змогу визначити й основні джерела його наповнення змістом знань із різних сфер культури. Попри значущість духовної, громадянської, соціальної, педагогічної, управлінської, правової, етичної, екологічної та ін. мусимо визнати, що вони є універсальними, а їхніми стрижневими основами є народознавство. Адже очевидно, що саме в його скарби означені сфери сягають своїм корінням.

Відтак, попри достатній рівень загального формального осучасненого інтелектуального розвитку, який зумовлює низку аналітичних, комунікативних, прогностичних й інших розумових процесів, особистісний потенціал педагога повинен безальтернативно вкорінюватися в народнопедагогічне тло дотично до етнічного й націотворчого призначення: „Всяк должен узнать свой народ, – писав Г.Сковорода, – и в народе себя. Рус ли ты? Будь им ... Лях ли ты? Лях будь. Немец ли ты? Немечествуй. Француз ли? Французуй. Татарин ли? Татарствуй. Все хорошо на своем месте и в своей мере, и все красно, что чисто, природно, т. е. неподдельно, неподмешено, но по своему роду” [3].

Отже, структура компетентності з її мотиваційним, рефлексивним, когнітивним, операційно-технологічним, етичним та іншими компонентами набере того звучання, яке в полікультурному українському соціумі виконає низку стратегічних, об'єднавчих функцій щодо його майбутнього.

Систематичне збагачення знаннями, уміннями, формування досвіду особистісного розвитку, самореалізації й самоутвердження творчості забезпечує виховання особистості з належним емоційним самоціннісним ставленням.

Для ментальності українця, незалежно від етнічної приналежності, вкрай важливо змалку усунути відчуття своєї меншовартості й другорядності. Поза сумнівом, для педагога в такій моделі взаємодії з дітьми актуальними є знання про особливості опанування інформацією відповідно до індивідуально-типологічних і вікових особливостей кожного вихованця. Щодо їх соціально-психологічного супроводу в розвитку, то знання про особливості міжособистісної комунікативної діяльності в межах навчальної групи (конкретна дитина в групі), про особливості стосунків на рівні вчитель – клас та їхню мінливість, можуть бути закономірними наслідками спілкування чи ж навпаки – стати руйнівними.

Отже, аутопсихологічний компонент – знання вчителем переваг своєї діяльності, особистісних властивостей та специфіки їх характерних проявів позитивно впливає на досягнення мети в етнопедагогічному контексті. Учитель (педагог) все ще записується центральною постаттю в педагогічному процесі. Таким чином, як громадянин, патріот і як людина, він понад усе мав би бути зорієнтованим на добровільне виконання чинних соціально-моральних функцій у певному суспільстві. Будучи завершеною індивідуальністю в усій своєрідності власних приватних і фахових можливостей та здібностей, педагог, будучи внутрішньо цілісним (професійне й особистісне „я” неподільні), мав би стати незмінним носієм системи національних цінностей. Чи ж не творить цю систему українське народознавство?

Узагальнюючи основні положення, варто відзначити, що продуктом фахової діяльності є особистість, яка щойно стає на шлях формування. Високий професіоналізм, підготовленість педагога не лише до педагогічної діяльності, а й до творення людини, є важливим понад усе. Таким чином, ставлення до його загальної культури (інтелігентність, самореалізація, спілкування в умовах полікультурності та ін.), як і до основних джерел та пріоритетів її становлення, доцільно вимірювати лише через призму народознавчої відповідності, отже, й невідповідності. Це вкотре актуалізує тему наукового пошуку Центру.

Водночас наукові джерела, основні нормативні документи України свідчать про те, що професійну компетентність педагога сьогодні узалежнено від змісту його професійної підготовки як фахівця за певною спеціальністю вищого навчального закладу чи системи післявузівської освіти. За основу моделі такої компетентності обрано професіограму діяльності педагога, в окремих випадках – функціональні завдання діяльності спеціаліста, а решту – людинотворче і суспільно значуще залишається гарними гаслами без реального змісту.

Професіограми вчителя В.Давидова та А.Варданяна визнано за ідеальну модель його діяльності, адже саме в ній визначено основні функції педагогічної діяльності педагога, вимоги до його особистісних якостей, знань і умінь. Учені їх розглядають як вкрай необхідні для здійснення дій з урахуванням специфіки навчального предмета, а також можливостей самонавчання й саморозвитку дитини (учня, студента) з урахуванням мінливості запитів соціуму.

Однак у низці означеного відсутній громадянин, який має і зобов'язаний виховувати громадян для українського громадянського і демократичного суспільства. На чому ж? На мінливих соціально-культурних цінностях?

Конкретний набір якостей простежуємо в авторській концепції К.Яцишин і О.Кагальняк. Вчені вважають за необхідні для роботи з дітьми життєву позицію (визначеність поглядів на життя, його смисл, переконаність й етичну спрямованість активності); загальну культуру (розвинені духовні, естетичні потреби, культуру поведінки, мови, зовнішнього вигляду); педагогічну спрямованість (любов до дітей, інтерес і потреби в педагогічній діяльності); моральні якості (доброта, щиросердечність, правдивість, працелюбство, справедливість, сумлінність тощо); дидактичні здібності (володіння знаннями з методик виховання, уміння систематизувати матеріали й доступно об'рунтовано їх викладати); вольові якості (самостійність, цілеспрямованість,

сміливість, наполегливість, витриманість тощо); експресивно-мовленнєві здібності (виразність мимики, мовлення, жестів, рухів); організаторські здібності (вміння згуртувати, впорядкувати, налагодити); комунікативні здібності (відкритість, уміння встановлювати міжособистісні контакти, підтримувати ділове й особистісне спілкування); перцептивні здібності (спостережливість, розуміння внутрішніх станів інших, здатність адекватно відгукуватись); креативність (схильність до творчості, реалізації творчої діяльності, відкритість до інновацій); сугестивні здібності (здатність переконувати, обґрунтовувати, доводити, певним чином навіювати); високий рівень спеціальних і загальних знань; особливості уваги (здатність до її розподілу на всю групу дітей з одночасною концентрацією на окремій дитині); зовнішні дані (привабливість, відсутність яскраво виражених фізичних і мовленнєвих вад).

Чималий інтерес становлять для нас здобутки зарубіжної педагогіки в царині порушеної проблеми, оскільки компетентнісний підхід сягає своїми витокami її розвитку впродовж 80-х років ХХ сторіччя. Потреба розв'язати об'єктивне протиріччя в освіті – її спрямованість на опанування системою знань, що стала традиційною і почасти виправданою за попередні десятиріччя й тим соціальним замовленням постіндустріальних країн США і Європи, яким увиразнювалася доцільність виховання самостійних, ініціативних і відповідальних громадян – зумовила пошуки вчених. Такий підхід визнається за пріоритетний напрям розвитку освітньої галузі в країнах на найближчу перспективу. Рівень готовності фахівців, а саме їхня здатність до ефективної взаємодії в розв'язанні соціальних, виробничих та економічних проблем виявився менш ніж достатнім.

Таким чином, результати освіти перестали слугувати надійним чинником ефективного поступу всіх сфер суспільства. Зауваги роботодавців до якості професійної підготовки випускників навчальних закладів різного типу і різних спеціальностей стали відчутним поштовхом до реформування змісту освіти та її цілепокладання на прикінцевий результат. Офіційну підтримку означена ситуація одержала внаслідок ухвали низки урядових законів і постанов, скажімо, в США.

Результати проведених згодом досліджень виявили, що ринок праці станом на 80-ті рр. ХХ сторіччя переживав гострий дефіцит фахівців зі значно ширшим, аніж тільки пізнавальні орієнтації. Актуальним став набір таких особистісних якостей і можливостей фахівця, які можна було розглядати за сутнісні виразники його компетентності в певній галузі.

Таким чином, обізнаність без професійної компетентності не відповідала запитам соціуму. Відтак, компетентність почали трактувати як багатоаспектну, інтегровану особистісну характеристику, що передбачала володіння не лише певною сумою знань, а й практичних умінь і навичок, належним рівнем сформованості особистісного відношення до справи. Узагальнено такий синтез уможлиблював ефективність будь-якого виду діяльності й виконання певних функцій.

Відповідно до такого контексту компетентність педагога (вчителя) теж набувала уявного смислового значення: досягнення професійних стандартів у конкретному виді діяльності [1].

Зазначимо, що поняття „компетентісна освіта” зініційовано розвитком освітньої галузі в США за результатами узагальнення досвіду роботи досвідчених учителів, а саме їхньої практичної діяльності. Так виникла потреба і перші спроби проаналізувати його зміст. Для цього було розроблено певну теоретичну, тобто концептуальну основу. З цього приводу дослідник Д.Равен пише: „Незвичайним у цьому підході були спрямованість турботи вчителя та його зусиль. Проти більшості своїх колег, конкретна вчителька, яка працювала в класі, не виявляла особливої заклопотаності виконанням змісту програми (і за змістом, і за термінами), натомість свою увагу вона зосереджувала на компетентностях, яких учні могли набути внаслідок виконання тієї чи іншої роботи. Ці компетентності ґрунтувалися на стандартних шкільних навичках: читанні, письмі, орфографії та лічбі, включаючи також пошук інформації, необхідної для досягнення певної мети (її треба було здобувати самостійно внаслідок безпосереднього спостереження чи спілкування з людьми, а не читанням книжок), винахідливість, уміння переконувати і керувати (лідерством) та ін.” [1].

Отже, наприкінці 80-х на початку 90-х рр. ХХ сторіччя було здійснено реальну спробу визначити компетентність як певний освітній результат. Сьогодні попри певні розбіжності в підходах, фахівці США визначають три основних компоненти в структурі компетентісної освіти: формування знань, умінь і цінностей особистості [2].

Важливо наголосити й на цілій низці міжнародних документів, ухвалених Радою Європи. Організацією економічного співробітництва та розвитку (ОЕСР), Міжнародною Організацією праці (МОП), в яких цілком однозначно і досить послідовно обстоюється думка про те, що створення умов для набуття особистістю необхідних компетентностей упродовж життя сприятиме її продуктивності та конкурентноспроможності на ринку праці.

Зрозуміло, що ціложиттєвий цикл самовдосконалення фахівця зумовить скорочення безробіття, а розвиток кваліфікованої робочої сили сприятиме соціальному поступу, розвитку середовища для втілення інноваційних проєктів. В умовах глобальної конкуренції, яка набула

безмежних масштабів на тлі різних сфер життєдіяльності, актуалізувалися соціальне взаєморозуміння та справедливість – чисто педагогічні імперативи у царині зміцнення прав людини та дотримання її автономії проти глобальної нерівності можливостей.

У світовому освітньому просторі щораз набувають значного поширення ідеї американського педагога Едмунда Шорта щодо компетентності. Унаслідок ґрунтовних досліджень учений пропонує тлумачення змісту понять „компетентність”, „компетентний”, „компетенція”, „компетенції” і на цій основі обґрунтовує чотири загальні концепції компетентності. Попри те, що кожна з них є авторською і претендує на дискусію, все ж нам видається за доцільне їх проаналізувати.

Так, згідно першої концепції (компетентність тлумачиться як поведінка чи дія) розуміння компетентності неподільне з набуттям спеціалістом певного обсягу вмінь і навичок, які є визначальними для певної діяльності, якій притаманна творчість.

У другій концепції компетентність розглядається на тлі оволодіння фахівцем знаннями, вміннями та навичками. По цьому визначається його право в кожній обраній професійній дії робити свідомий вибір, удосконалювати перманентно свою діяльність. Сутність концепції учений вбачає в тому, що кожен фахівець послуговується досить різноманітними знаннями та навичками в контексті певної діяльності й способів її здійснення, а також дотримання цілісності її процесу.

За третьою концепцією компетентність автор тлумачить так: це „ступінь (рівень) сформованих здібностей, що на офіційному рівні ухвалено як достатні”. За таким тлумаченням компетентність оцінюють відповідно до ухвалених державних стандартів чи критеріїв якості. Отже вона (компетентність) повинна не лише відповідати певному рівню, визнаному офіційно, а й особливостям галузі професійної діяльності. Можемо проектувати такий погляд на проблему етнопедагогічної компетентності, яка вирізняється чітко окресленими особливостями й сферою реалізації.

Щодо четвертої концепції, то компетентність учений вбачає у властивості чи способі буття людини. Таким чином, мета цієї концепції полягає у визначенні характерних рис компетентності загалом. В основу авторського бачення покладається визначення природи певної особистісної властивості, а також її бажаність для людини.

На основі одержаних даних про фахівця можна особистість охарактеризувати як компетентну чи некомпетентну. Чималий здобуток належить і дослідженням німецьких учених. Вони вважають, що компетентність є результатом вправлянь у певній сфері пізнання чи діяльності. Відповідно налагоджується „зв'язок між змістом та операціями чи видами діяльності, ідентичними до цього змісту” [1]. Дослідниками запропоновано низку моделей компетентності, в яких описано завдання, мету, структуру та очікувані результати відносно спеціальних навчальних дисциплін. Отже, сукупно вони відображають компоненти й етапи розвитку компетентностей учнів, проектують орієнтовні напрями в межах самоудосконалення.

Якщо врахувати тактику і стратегію Болонського процесу, то цілком логічними виглядають підходи європейських експертів до внутрішньої структури компетентності. Це знання, пізнавальні та практичні навички, відношення, емоції, цінності й дотримання етики, особистісна мотивація [2].

Намагається структурувати компетентність і польський педевтолог Р.Квасніца. Він вважає, що структура компетентності вчителя складається з двох комплексів-підструктур: комплекс практично-моральних знань, досвіду та вмінь (I) і комплекс технологічно-аналітичних умінь та навичок (II). Відповідно, до комплексу 1-го включено здебільшого аксіологічні знання, досвід та вміння, що є необхідними для розуміння картини світу, оточення, себе. Унаслідок цього забезпечується міжособистісне порозуміння, налагоджується діалог та взаємодія. Перший комплекс підлягає диференціюванню на комунікативні, інтерпретаційні та моральні компетентності. Щодо другого комплексу, то він охоплює вміння аналізувати, порівнювати, транслювати, трансформувати, досягаючи очікуваної мети та цілей. Другий комплекс вирізняється такими групами компетентностей: постуляційні, методичні й реалізаційні [1].

Висновки... Таким чином, у науці „компетентність” визначається як спроможність особистості виражати індивідуальні та соціальні потреби й адекватно відповідати на них, кваліфіковано моделювати власну діяльність у будь-якому напрямі, виконуючи певні завдання. Зміст поняття „компетентність”, „формування компетентності”, який запозичено в західній педагогічній лексиці й останніми роками виступає предметом міждисциплінарних досліджень, викликає прикладну зацікавленість і у співробітників міжнародних організацій, які виробляють рекомендації для експертів з питань освіти щодо формування компетентності на тлі полікультурних і соціокультурних процесів.

Отже, попри певні розходження, все ж у професійній компетентності чітко простежується спрямованість педагога на різнобічну діяльність з дітьми. Що ж має стати для цього основою?

Результати пошуків з означеної проблеми свідчать, що попри наявну відмінність у поглядах, авторів єднає професійна компетентність як цілісне, багатофакторне і різномірно структуроване утворення, що передбачає стрижневий компонент – особистість.

Гносеологічною, діяльнісно-творчою, комунікативною, прогностичною основою для її сучасного й майбутнього поля діяльності має стати аксіологічне визнання того, хто вона є на цій Землі: особистістю з високим рівнем професійної підготовленості, навичками й уміннями ефективно взаємодіяти з дітьми в конкретних умовах життєдіяльності тощо, неухильним носієм етнокультури свого роду, народознавства свого народу, який формувався серед численних народів і попри все зміг зберегти свою самобутність.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ:

1. http://visnyk.iatp.ua/visnyk/issue_article;22;0/.
2. http://visnyk.iatp.ua/visnyk/issue_article;23;3/.
3. Горленко В. Нариси з історії української етнографії. – К., 1964. – С.131.
4. Короткий тлумачний словник української мови / За ред. Гринчишина Д.Г. – К.: Радянська школа, 1988. – 320с.
5. Краткий словарь иностранных слов / Под ред. И.В.Лехина, Н.В.Петрова. – М.: Государственное издательство иностранных и национальных словарей, 1950. – 456 с.
6. Краткий словарь иностранных слов / Под ред. Н.Л.Шестеркиной. – М.: „Персей – 1”, 1997. – 350с.
7. Школьный словарь иностранных слов: Пособие для учащихся / В.В.Одинцов, Г.П.Смолицкая, Е.И.Голанова, И.А.Василевская; Под ред. В.В.Иванова. – М.: Просвещение, 1983. – 207 с.

Анотація

Н.В.Лысенко

Этнокультурная компетентность современного педагога: психолого-педагогический аспект

В статье рассмотрены разные подходы к сущности понятий на фоне компетентностного подхода в профессиональной подготовке будущих педагогов. Автор наводит данные современных психолого-педагогических исследований украинских и зарубежных ученых относительно структуры профессиональной компетентности и механизма функционирования ее компонентов.

Ключевые слова: компетентность, компетенция, профессиональная подготовка, этнокультурная компетентность.

Summary

N.V.Lysenko

The Ethnocultural Competence of the Modern Pedagogue: Psycho-Pedagogical Aspect

Different approaches to treatise essence of the notions on the background of competence approach in the professional preparation of the future pedagogues are examined in the article. The author gives information of the modern psycho-pedagogical researches of Ukrainian and foreign scientists as for the structure of professional competence and mechanism of the components' functioning.

Key-words: capacity, competence, professional preparation, ethno cultural competence.

Дата надходження статті

„19” червня 2007 р.

УДК 371.13:001.895

Л.А.МАШКІНА,

кандидат педагогічних наук, доцент

(м.Хмельницький)

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ

В статті висвітлено теоретичні засади використання інноваційних технологій у вищих педагогічних навчальних закладах. На основі аналізу науково-методичної літератури окреслено шляхи впровадження педагогічної інновації в навчальний процес.

Ключові слова: Європейська інтеграція, інноваційні технології, модульне навчання, структурно-змістова модернізація, проблемне навчання, ігрова діяльність.

Постановка проблеми в загальному вигляді... У сучасному світі, який увійшов у третє тисячоліття, розвиток освіти України визначається в загальному контексті Європейської інтеграції з орієнтацією на фундаментальні цінності західної культури: парламентаризм, права людини, інноваційність, свободу отримання освіти будь-якого рівня та інше, що є невід'ємним атрибутом громадянського демократичного суспільства.