

інтелект. Виявлено тісний позитивний зв'язок між успішністю взаємодії досліджуваних з дітьми іншого віку та рівнем розуміння ними моральних понять. Доведено, що становлення моральних понять, їх засвоєння у молодшому шкільному віці базується на власному, пережитому дитиною досвіді моральних взаємин у колективі ровесників, у спілкуванні з дорослими, а також і у різновікових взаєминах.

Отримані результати дослідження підтвердили наше припущення про взаємозв'язок когнітивного компонента з рівнем різновікових взаємин молодших школярів. Виявлено, що саме когнітивний розвиток дитини визначає, чи матимуть реалізацію її прагнення до різновікових взаємин. З іншого боку, різновікові взаємини у молодшому шкільному віці є важливою психологічною умовою розвитку когнітивної сфери учнів.

#### Список використаних джерел

1. Абраменкова В.В. Совместная деятельность дошкольников как условие гуманного отношения к сверстникам // Вопросы психологии. – 1980. – № 5. – С. 60-70.
2. Бодаев А.А. О психологи познания людьми друг друга // Социально-психологические и лингвистические характеристики форм общения и развития контактов между людьми: Тез. Всесоюз. симпоз. – Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1970. – С. 37-38.
3. Боришевский М.И. Развитие нравственных убеждений школьников. – К.: Рад. школа, 1986. – С.18 – 32.
4. Выготский Л.С. К вопросу о динамике детского характера // Собр. соч.: В 6 т. – М.: Педагогика, – 1984. – Т.5. – 360 с.
5. Давыдов В.В. Психологическое развитие младших школьников. Эксперимент психологического исследования. – М.: Педагогика, 1990. – 160 с.
6. Исследование личности в клинике и в экстремальных условиях / Под ред. В.Н.Мясищева, Б.Д.Корвасарского. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1969. – С. 36.
7. Коломинский Я.Л. Алгоритмы общения // Знание – сила. – 1972. – №3. – С. 41-43.
8. Мухина В.С. Детская психология. М.: ООО Апрель Пресс, ЗАО ЭКСМО-Пресс, 2000. – 413 с.
9. Обозов Н.Н. Психология межличностных отношений. – К.: Лыбидь, 1990. – 192 с.
10. Петровский А.В. Личность. Деятельность. Коллектив. – М.: Политиздат, 1982. – 255 с.

11. Психологические проблемы нравственного воспитания детей / Под ред Ф.И.Михайлова, И.В.Дубровиной, С.Г. Якобсон. – М.: Педагогика, 1977.
12. Смирнова Е.О. Становление межличностных отношений в раннем онтогенезе // Вопросы психологии. – 1994. – № 6. – С.5-15.
13. Цукерман Г.А. Сотрудничество со сверстниками как необходимое условие развивающего обучения // Новые исследования в психологии. 1984. – №1. – С.18-22.
14. Эльконин Д.Б. Психология игры. – 2-е изд. – М.: Гуманит. изд. центр. “Владос”, 1999. – 360 с.

In the article description is given and the results of research of features of one of components of mutual relations of children of different age are presented.

**Keywords:** mutual relations of children of different age; social intellect.

*Отримано: 15.03.2010*

УДК 159.9.378

*Г.П. Татаурова-Осика, О.С.Толков*

## Професійна компетентність як одна з основних професійно важливих якостей керівника загально освітнього навчального закладу

Автори статті визначили професійну компетентність як одну із основних професійно важливих якостей керівника загально освітніми навчальними закладами; розглянули зміст поняття “компетентність керівника”, основні функції та вимоги на етапі становлення керівника як професіонала.

**Ключові слова:** професійна компетентність, фахівець, керівник, професійно важливі якості.

Автори статьи определяют профессиональную компетентность как одну из определенных профессиональных качеств руководителей,

рассмотрели содержание понятия “компетентность руководителя”, основные функции и требования на этапе становления руководителя как профессионала.

**Ключевые слова:** профессиональная компетентность, специалист, руководитель, профессионально значимые качества.

Зміст компетентності майбутнього фахівця визначається спрямованістю та особливостями майбутньої професійної діяльності, а спрямованість будь-якої діяльності визначається її результатом. Конкурентоздатність фахівця та потреби на його послуги на ринку праці – важливі умови успішної трудової діяльності. Конкурентоздатність спеціаліста у першу чергу визначається його ефективністю, діяльністю, результативністю. У зарубіжній та вітчизняній літературі сформувалась думка, що сучасному директору школи, щоб бути успішним керівником, необхідно мати філософську, політичну, економічну і правову підготовку.

Професійна діяльність керівника школи в основному визначається трьома чинниками:

- рівнем його компетентності;
- обраною концепцією власної діяльності (функціонувати — бути не гіршим за інших, відповідати зовнішнім вимогам; інтенсивно розвиватися — якісно підвищувати свій професіоналізм і стимулювати самовдосконалення педагогів, розвивати заклад);
- рівнем розвитку і спрямованості організаційної культури закладу (сукупності норм, цінностей, правил, моделей, традицій, що поділяються всіма або принаймі більшістю співробітників).

Словник іншомовних слів подає тлумачення термінів:

- компетентний (з латинської – належний, відповідний) – досвідчений у певній галузі, в якомусь питанні;
- компетентність — поінформованість, обізнаність, авторитетність;
- компетенція (з латинської — належність за правом) – сукупність повноважень (прав і обов’язків) державного або громадського органу, службової особи, що встановлюється законом, статутом даного органу або іншими нормативними актами, або коло питань, в яких дана особа має знання, досвід.

В останні роки в працях багатьох науковців з’явилося досить повне тлумачення терміна “компетентність” — глибоке, досконале знання своєї справи, сутності роботи, що виконується, способів і засобів досягнення цілей та відповідних умінь і навичок.

Компетентність розглядається як риса особистості менеджера, спеціаліста, яка характеризує здатність правильно оцінювати

ситуацію, що склалася, і приймати у зв’язку з цим необхідне рішення, яке дозволяє досягти відповідного результату. Головною оцінкою компетентності вважається не тільки і не стільки наявність значного обсягу знань і досвіду, скільки уміння їх актуалізувати та проявити відповідно до ситуації, що склалася, і використовувати у процесі реалізації своїх управлінських функцій. З одного боку, компетентність розглядається як риса особистості, тобто вводиться в коло понять її психічних властивостей, а з другого — ознака діяльності, яка визначається різноманітними чинниками і є значно ширшою за сукупність знань, навичок, умінь [1; 2].

Отже, під професійною компетентністю М. Курдюмов розуміє “систему знань, умінь і навичок, професійно значущих якостей особистості, що забезпечують можливість виконання професійних обов’язків певного рівня” Л.Шаповалов та В.І.Горова трактують поняття професійної компетентності як сукупність професійно-значущих якостей, як прояв творчості в процесі професійної діяльності. Е.М.Соф’ян вважає, що професійна компетентність являє собою сукупність особистісних якостей, знань, умінь спеціаліста, що забезпечують високий рівень самоорганізації професійної діяльності, результатів цієї діяльності, сприяють розвитку в учнів здатності до самопізнання та саморозвитку необхідних для самоосвіти і самостійного розв’язання пізнавальних проблем. Близьким до позиції Е.М.Соф’ян є Б.С.Гершунський. Визначаючи суть поняття педагогічна компетентність, він вказує на те, що вона є результатом розвитку особистості і передбачає наявність у педагога таких якостей, які дозволяють йому ефективно здійснювати педагогічний процес у мінливих соціально-педагогічних умовах. Компетентність як складне системне утворення, системна властивість особистості, цілісна ієрархічно динамічна система здібностей, компетенцій розглядаються у дослідженнях І.Г.Єрмакова та Д.О.Пузікова [1; 2]. Отже, у психолого-педагогічній науці можна виділити три підходи до трактування поняття компетентність:

- особистісно орієнтований, що передбачає розкриття поняття компетентності через особистісні якості спеціаліста будь-якого профілю;
- операційно-технічний, у якому основним родовим поняттям є знання та вміння майбутнього фахівця;
- особистісно-діяльнісний, який вказує на двокомпонентність поняття “компетентність”.

Відсутність єдиного, загальноприйнятого розуміння змісту компетентності підкреслює його багатоаспектність. Ми вважаємо, що представники третього підходу найбільш наблизились до

трактування поняття “компетентність” як багатоаспектної характеристик спеціаліста. Однак нечіткість у визначенні компонентів компетентності та їх взаємозв’язку вносить плутанину у трактування поняття компетентності як двокомпонентного психологічного явища.

Людина, як цілісна особистість є носієм як індивідуальних до професії якостей, так і професійно важливих. Це дає нам підстави до структури особистості виділяти професійно важливі якості як елементи загальної структури властивостей особистості. Вони мають таку ж саму природу організації, як і індивідуальні. Тому, взявши за основу загальну структуру особистості, можна систематизувати якості, що складають професійну індивідуальність особистості, як “відносно стійкої індивідуально- специфічної сукупності психолого- професійних засобів оволодіння педагогічною діяльністю”.

Ми вважаємо, що професійна індивідуальність найкраще може бути представлена в концепції тривимірної поетапно конкретизованої психологічної структури особистості, яка розроблена В.В.Рибалкою. Досліджуючи природу особистості, В.В.Рибалка репрезентує її у тривимірному просторі: соціально-психолого-індивідуальному, діяльнісному та генетичному [5; 6]. Компоненти, що характеризують індивідуальність особистості як сукупність професійно значущих якостей складають соціально-психолого-індивідуальний (вертикальний) вимір особистості, визначаючи її здатність до певного виду праці, її можливість “бути” конкурентоздатною. Названі професійно значущі якості визначаються індивідуальними властивостями спілкування, спрямованості, характеру, самосвідомості, досвіду, інтелектуальних процесів та психофізіологічних якостей особистості, які є як вродженими, так і набутими. Дані якості розвиваються як у процесі допрофесійного, так професійного розвитку особистості.

Діяльність як механізм інтенріорізації та екстеріорізації знань та формування вмінь визначає “функціональну” здатність (готовність) особистості до виконання професійних завдань, яка у структурі особистості складає її діяльнісний вимір. Даний вимір особистості відповідно до концепції В.В.Рибалка складають компоненти, що співвідносяться зі структурою діяльності: потребово-мотиваційний, інформаційно-пізнавальний, цілеутворюючий, результативний та емоційно-почуттєвий компоненти. Діяльнісний вимір професійної індивідуальності особистості є показником можливості виконувати професійні завдання. Невміння постановки мети, формулювання цілей, усвідомлення професійної ситуації та її вирішення – ті проблеми, які пов’язані з даним виміром особистості. Третій, віковий ( або генетичний) вимір психологічної структури представлений у вигляді вікового нормативного списку психічних властивостей

людини. Віковий вимір відображає характер і ступінь розвитку психічних властивостей людини на кожному віковому етапі її розвитку. Тобто дозволяє розглядати розвиток професіоналізму спеціаліста в аспекті вікового розвитку особистості. “Дані виміри доцільно розглядати як єдину систему базових категоріальних параметрів цілісної психологічної структури особистості <...> Як засіб їх поєднання у систему взаємопов’язаних базових параметрів особистості доцільно використовувати ортогональний принцип, за яким у фізиці та математиці співвідносяться три виміри простору. Однак у психологічній структурі особистості він використовується не у суворо математичному розумінні, а як засіб встановлення і репрезентації внутрішніх системних зв’язків між елементами моделі особистості” [6].

Розвиток особистості у горизонтальному та вертикальному вимірах – це єдиний процес. Відповідно до концепції В.В. Рибалка “вертикальний” параметр або вимір особистості є внутрішнім результатом психічної “горизонтальної” діяльності. Будь-яка психічна функція горизонтального ряду залишає свої сліди у вертикальному вимірі властивостей особистості. Отже, готовність майбутнього фахівця як діяльнісний вимір професійної індивідуальності не є гарантом конкурентоздатності, ефективності майбутнього фахівця, хоча є умовою її формування. Отже, якості професійної індивідуальності соціально-психолого-індивідуального виміру визначають здатність майбутнього спеціаліста як показник його можливостей бути конкурентним. Властивості діяльнісного виміру професійної індивідуальності є показником готовності як можливості результативного виконання майбутнім фахівцем професійних завдань (див. мал. 1).

**Структурні компоненти професійної індивідуальності особистості**



Компетентність та компетенція є характеристиками професійної індивідуальності особистості. Концептуальні основи тривимірної поетапно конкретизованої психологічної структури особистості дозволяють нам припустити, що властивості соціально-психолого-індивідуального та діяльнісного виміру професійної індивідуальності відповідно співвідносяться з властивостями, що складають компетенцію та компетентність майбутнього спеціаліста. Зупинимось більш детально на обґрунтуванні названих понять у психолого-педагогічній науці.

Сисоєва С.О. підкреслює, що професійна компетентність являє собою систему компетенцій (сукупність особистісних якостей) та компетентностей (володіння компетенціями) [7]. Дрогайцев О.І. компетентність визначає як володіння особистістю знаннями, які дозволяють про щось судити; компетенція – це коло питань, на яких особистість добре розуміється. Він вказує на те, що професійна компетентність є більш загальною педагогічною категорією, ніж професійна компетенція. А от, І.В.Радигін не розділяє зміст понять “компетенція” та “компетентність” й пояснює використання цих термінів, перш за все недосконалістю перекладу з англійської мови. Гура О.І. дані розбіжності у визначенні суті поняття пояснює як протиставлення європейських та американських шкіл, процесу і результату, професійної діяльності і поведінки та професійної компетентності. Радигін І.В. доводить, що термін “компетенція”, ґрунтуючись на вітчизняних стереотипах, а також на тому, що поняття компетенція традиційно вживається у значенні “коло повноважень”, а “компетентність” пов’язане з обізнаністю, авторитетністю, кваліфікованістю, є суто педагогічними категоріями. А тому він наполягає на використанні саме поняття компетентності [3; 4; 5]. Ю.В. Фролов та Д.А. Махотін поняття компетенція та компетентність розглядають відповідно як форму та зміст. У їх працях компетенція розуміється як предметна сфера, про яку індивід добре обізнаний і в якій він виявляє готовність до виконання діяльності; це відкрита система процедурних, ціннісно-сміслових та декларативних знань, що включають взаємопов’язані між собою елементи (епістемологічні, особистісні, соціальні), які активізуються та збагачуються у діяльності в міру виникнення реальних, життєво-важливих проблем, з якими стикається їх носій (4 с. 38). Проте компетенція, як відмічають науковці, є інтегрованою характеристикою якостей особистості, результат підготовки випускника вузу до виконання діяльності у певних сферах. Компетенція та компетентність, як потенційне та актуальне трактується в працях А.Хуторського. Тобто, компетенція розумі-

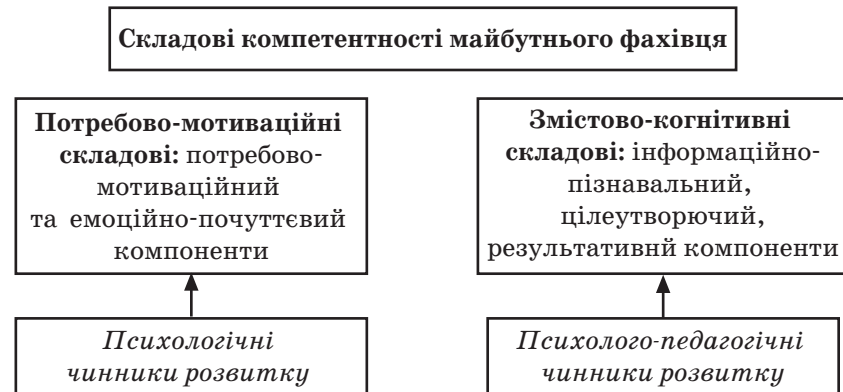
ється як задана вимога норми освітньої підготовки, а компетентність як реальносформовані особистісні якості та мінімальний досвід діяльності; як володіння людиною відповідною компетенцією [4]. З іншого боку як зазначає Е. Зеєр та Е. Семанюк, саме компетентність, як система знань, умінь, навичок і досвіду особистості є фундаментом для розвитку професійно успішної особистості, здатної актуалізуватись та мобілізуватись за певних професійних умов [4; 3]. Отже, ми можемо стверджувати, що компетенція відображає сукупність професійно – значущих властивостей соціально-психолого-індивідуального виміру професійної індивідуальності, компетентність – психологічні властивості, пов’язані з діяльністю, готовністю майбутнього спеціаліста до процесу праці. Якщо компетентність є показником готовності, то компетенція – показником здатності особистості до професійної діяльності. Компетентність можна розглядати як техніку, що є показником методологічного рівня організації праці, а компетенцію як показник стратегії, майстерності майбутнього фахівця. Між даними компонентами такий же взаємозв’язок, як і між її “вертикальним” та “горизонтальним” вимірами: оволодіння майбутнім спеціалістом компетентністю професійної діяльності сприятиме розвитку її компетенцій як професійно значущих якостей. Отже, розгляд компетенції та компетентності майбутнього фахівця у контексті концепції тривимірної поетапно конкретизованої структури особистості Рибалка В.В. дозволяє чітко з’ясувати їх суть та взаємозв’язок. У нашій статті ми орієнтуватимемось на розвиток компетентності як готовності особистості до професійної діяльності.

Діяльнісний вимір професійної індивідуальності компоненти компетентності складають емоційну (потребово-мотиваційний, емоційно-почуттєвий компоненти) та змістово-когнітивну (інформаційно-пізнавальний, цілеутворюючий, результативний компоненти) складові готовності особистості до праці. Змістово-когнітивна складова компетентності є показником грамотності, освіченості, ерудованості майбутнього педагога і досягається, головним чином, спеціальною академічною підготовкою. А тому розвиток даної складової компетентності визначається психолого-педагогічними чинниками розвитку.

Потребово-мотиваційна та емоційно-почуттєва складові визначають емоційну сторону компетентності, її мотиваційно-ціннісний зміст. Емоційна сторона компетентності визначає особистісну готовність майбутнього фахівця до професійної діяльності, і визначається психологічними чинниками.

Саме емоційна сторона компетентності є першочерговою по відношенню до її процесуально-змістової сторони. А тому психоло-

гічні чинники розвитку компетентності є першорядними. Від їх змісту, причому, змісту значимого, цінного саме для особистості, що породжує почуття самодостатності, самозадоволення, залежить оволодіння нею процесуально-змістовою стороною професійної діяльності. Підтвердженням цього є дослідження Саннікової О.П., яка висунула оригінальне положення про те, що основним чинником індивідуалізації процесу становлення і функціонування особистості професіонала постає емоційна сфера людини. При цьому особистість досягає досконалості тільки за великої мотивації і певної спрямованості на спілкування [5; 6].



Отже, ми можемо стверджувати те, що профорієнтаційна компетентність – це складно структурована система ціннісних орієнтацій та професійно-значущих умінь особистості, що визначають готовність майбутнього спеціаліста до профорієнтаційної діяльності. Зміст названих компонентів компетентності визначається нормами (змістом, завданнями та особливостями) професійної діяльності, якою має оволодіти майбутній спеціаліст, оскільки різні професії характеризуються різним ступенем визначеності вимог до професіонала – як з точки зору процесу, так і з точки зору результату. У межах нашого наукового пошуку зміст компонентів компетентності визначається професійною діяльністю. Тобто питання про професійну підготовку майбутнього спеціаліста – керівника загальноосвітніми навчальними закладами повинне вирішуватись у відповідності з ціллю та функціями, що є необхідними на сучасному етапі. Тому, постає питання вивчення суті та особливостей, обґрунтування змісту професійної компетентності майбутнього фахівця – керівника сфери освіти.

Отже, розглянемо підготовку керівника ЗНЗ на рівні теоретичних, аналітичних, прогностичних, проєктивних, рефлексив-

них педагогічних вмінь. Теоретична підготовленість керівника передбачає уміння мислити і потребує у керівника аналітичних, прогностичних, проєктивних, а також рефлексивних умінь.

Аналітичні уміння складаються з:

- аналізу психологічних особливостей, тобто розчленування їх на складові елементи (умови, причини, мотиви, стимули, засоби, форми прояву);
- осмислення ролі кожного елемента у структурі цілого і у взаємодії з іншими;
- адекватності діагностування посадових обов'язків;
- формування способів оптимального вирішення проблеми.

Прогностичні уміння пов'язані з управлінням педагогічним процесом і передбачають чітку уяву в свідомості керівника, який є суб'єктом управління, мету його діяльності, спрямовану на очікуваний результат. Психолого-педагогічне прогнозування ґрунтується на достовірних знаннях суті і логіки навчального процесу, закономірностей вікового та індивідуального розвитку учнів. До складу прогностичних умінь керівника входять:

- постановка навчальних цілей і завдань;
- відбір способів досягнення цілей, завдань;
- передбачення результату;
- передбачення можливих відхилень і небажаних явищ;
- визначення етапів навчального процесу;
- приблизна оцінка передбачуваних витрат засобів, праці і часу учасників педагогічного процесу;
- планування змісту взаємодії учасників педагогічного процесу.

Педагогічне прогнозування вимагає від керівника оволодіння такими прогностичними методами, як моделювання, висування гіпотез, мисленнєвий експеримент тощо.

Проєктивні вміння забезпечують конкретизацію цілей навчання та виховання і поетапну їх реалізацію. Проєктивні уміння включають:

- переведення цілі і змісту освіти та виховання у конкретні завдання ЗНЗ;
- обґрунтування способів їх поетапної реалізації;
- планування змісту і видів діяльності учасників навчального процесу з урахуванням їх потреб та інтересів, можливостей матеріальної бази, власного досвіду і особистісно-ділових якостей;
- визначення аранжованого комплексу цілей і завдань для кожного етапу;
- планування індивідуальної роботи з учнями з метою розвитку їх здібностей, творчих сил і дарувань;

- планування системи прийомів стимулювання активності учнів;
- планування розвитку виховного середовища і зв'язків з батьками та громадськістю.

Рефлексивні уміння мають місце при здійсненні керівником контрольно-оцінної діяльності, спрямованої на себе, на осмислення і аналіз власних дій. Для керівника важливо встановити рівень результативності (позитивної чи негативної) власної діяльності. У процесі такого аналізу визначається правильність постановки цілей, їх трансформації у конкретні завдання:

- адекватність комплексу визначених завдань наявним умовам;
- відповідність змісту діяльності вихованців поставленим завданням;
- ефективність застосовуваних методів, прийомів і засобів педагогічної діяльності;
- відповідність застосовуваних організаційних форм віковим особливостям учнів, рівневі їх розвитку, змісту матеріалу;
- причини успіхів і невдач, помилок і труднощів у процесі реалізації поставлених завдань навчання і виховання.

Підсумовуючи сказане, зауважимо, що керівник-управлінець загальноосвітнього навчального закладу повинен залишатися гарантом високої культури, не повинен стати зняряддям нівелювання особистості, помсти та розправи з “незручними” для адміністрації школи та державних службовців відділу освіти людьми. Атмосфера у школі має бути такою, щоб аналіз практичного досвіду кожного вчителя розглядався як нормальна процедура і залишався ознакою високої культури і професійної компетентності адміністрації кожної школи.

#### Список використаних джерел

1. Лаврук В. Діагностика управлінської компетентності директора школи / В. Лаврук. — К.: Шк. світ, 2008. — 128 с.
2. Маслов В. І. Психологічна основа моделі компетентності директора школи [Текст] / В. І. Маслов // Директор школи, ліцею, гімназії. — 2003. — №1. — С 12.
3. Онищук Л.А. Гуманізація управлінської діяльності директора школи: Монографія / Л.А.Онищук. — Житомир: Полісся, 2002. — 324 с.
4. Підготовка керівника середнього закладу освіти [Текст]: Навч. посіб./ За ред. Л. І. Даниленко. — К.: Міленіум, 2004. — 272 с.
5. Рибалка В.В. Психологія праці та професійної підготовки особистості: Науково-методичний посібник / За ред.

Г.О.Балл, П.С.Перепелиці, В.В.Рибалки; кол. авторів. — К.: ІПППО АПН України, 2001. — 330 с.

6. Рибалка В.В. Особистісний підхід в освіті // Технології неперервної освіти: проблеми, досвід, перспективи розвитку: Збірник статей IV Всеукраїнської науково-практичної конференції – Миколаїв: Вид-во МФ На УКМА, 2002. — С.22-28.
7. Сисоева С.О. Технологізація освітньої діяльності в умовах неперервної професійної освіти // Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи. — К., 2000. — 636 с.

The authors of the article defined a professional competence as one of basic professionally important qualities of leader by general educational establishments; considered the point of concept “the competence of leader”, the functions and requirements, during becoming a leader as a professional.

**Key words:** professional competence, specialist, leader, professionally important qualities.

*Отримано: 17.03.2010*

УДК 159.922.6:371.13

*В.А.Терещенко*

## ДІАЛОГІЧНІСТЬ СПІЛКУВАННЯ ЯК УМОВА ІНТЕРАКТИВНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ВЧИТЕЛЯ З УЧНЯМИ

У статті проаналізовано роль діалогічності спілкування в інтерактивній взаємодії вчителя з учнями.

**Ключові слова:** діалогічність спілкування, інтерактивна взаємодія.

В статтю проаналізована роль диалогичности общения в интерактивном взаимодействии учителя с учениками.

**Ключевые слова:** диалогичность общения, интерактивное взаимодействие.

Проведені дослідження переконливо свідчать про те, що посилення інтерактивного характеру освітнього процесу за рахунок змістовно насиченої й продуктивної взаємодії його учасників належить до актуальних проблем сучасної психолого-педагогічної