УДК 378 **Б.М. Андрієвський**

ІНТЕГРОВАНА ХАРАКТЕРИСТИКА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ

У статті розкриваються структурні компоненти професійно-педагогічної компетентності викладачів вищого педагогічного закладу. Окреслено рівні удосконалення їхньої професійної майстерності.

The article deals with the structural components of the professional and pedagogical compentence of the higher educational establishment's teachers. The levels of the improvement of their professional skills are outlined.

Трансформація соціального досвіду, реорганізація в сфері освіти, поява різновидів авторських виховних технологій та ін. детермінують систематичне вдосконалення кваліфікаційного рівня кадрового педагогічного потенціалу вищої школи.

Зміна освітніх парадигм, варіативність і відкритість освітнього простору та співіснування різних педагогічних моделей і технологій змінює уявлення про професійні якості сучасного педагога. Орієнтація на особистісний характер навчання і виховання, на підготовку людей, здатних до саморозвитку і самореалізації своїх можливостей, до самостійної орієнтації в сучасному світі вимагає перегляду інтегративних характеристик особистості викладача вищої школи, включаючи і його професійну компетентність. Під компетентністю розуміється загальна здатність особистості, що базується на знаннях, довірі та цінностях, набутих завдяки навчанню і вихованню, що забезпечують готовність до раціональної продуктивної, творчої діяльності.

Проблемі вивчення професійної педагогічної компетентності присвячено значну кількість досліджень. Це, зокрема, роботи І. Єрмакова, І. Зимньої, Н. Кузьміної, С. Клепка, О. Овчарук, Є. Павлютенкова, А. Хуторського та ін.

Результати аналізу відповідної літератури засвідчують, що категорія компетентності є міждисциплінарною і розглядається в рамках філософських, соціологічних, психологічних, педагогічних і акмеологічних досліджень. При цьому компетентність виступає як стійка соціальна і освітня цінність, зміст якої динамічно залежить від вимог соціально-освітньої ситуації. Актуальне розуміння феномена компетентності включає всі суб'єктні і професійні (набуті) властивості особистості, що виявляються в діяльності і забезпечують її ефективність. "Професійна компетентність" означає сукупність професійно обумовлених вимог, у нашому випадку, до педагога. Так, на думку О. Огарьова, компетентність слід розглядати як категорію, що характеризує людину як суб'єкта спеціалізованої діяльності і передбачає глибоке розуміння сутності виконаних завдань, наявного в даній області досвіду, активне оволодіння його кращими досягненнями, уміння вибирати адекватні конкретним обставинам місця і часу, засоби, відчуття відповідальності за справу, здатність до вдосконалення і внесення коректив у процес досягнення мети [10:10].

Існують різні підходи до розуміння суті професійної компетентності. Одним з них є функціонально-діяльнісний підхід (Н. Кузьміна, А. Марков, В. Симонов, Р. Шакуров, А. Щербаков та ін.), що розглядає компетентність як єдність теоретичної і практичної готовності до виконання професійних функцій, при якому основні параметри професійної компетентності задаються функціональною структурою педагогічної діяльності. Остання включає низку як теоретичних, так і практичних (конструктивних, прогностичних, проектних, рефлексивних, організаторських, комунікативних, аналітичних та інших) умінь.

У сучасних умовах зміни ціннісного вектора освітньої парадигми, що спрямовані на гуманістичний особистісний характер виховання, особливу значущість набуває і нове осмислення змісту професійної компетентності. На перший план виходить аксіологічний (ціннісний) підхід до педагогічних явищ і процесів, в руслі якого особистість розглядається

як вища цінність суспільства і мета соціального розвитку. У аксіологічному контексті професійна компетентність викладача вищої школи пов'язана з базисною кваліфікацією, яка має забезпечити орієнтацію в широкому колі проблем, не обмежених вузькою спеціалізацією, гарантувати професійну мобільність фахівця, здатність до змін і творчого пошуку, створити базу для самовираження, готовності до систематичного оновлення своїх професійних знань.

Метою нашої публікації є характеристика структури професійної компетентності викладача вищого педагогічного навчального закладу.

Як засвідчують результати нашого дослідження, в основі професійної компетентності викладача вищої школи насамперед мають бути наявні педагогічні здібності. Зокрема, це – гностичні, проектувальні, конструктивні, комунікативні й організаторські здібності. Крім того, до них слід ще додати дидактичні, академічні, перцептивні, мовні, прогностичні здібності, а також такі особистісні якості, як схильність до роботи з дітьми, тактовність, спостережливість, комунікабельність, висока вимогливість до себе (В. Кузьміна [4], А. Маркова [7], М. Нєчаєв [5], О. Овчарук [9], І. Харламов [11], М. Шалунова [13] та ін.). Узагальнюючи поняття професійно-педагогічна компетентність, Н. Лобанова [6:12-19] характеризує її в якості системної властивості особистості і виділяє три її компоненти: професійно-освітній, професійно-діяльнісний і професійно-особистісний. Як бачимо, професійна компетентність заломлюються в особистісно-діяльнісному аспекті, де фахові і особистісні якості розглядаються в нерозривній єдності.

Цілісний погляд на педагога як на людину і професіонала полягає в тому, що його особистісні характеристики виявляються через специфіку педагогічної діяльності. Як наголошує А. Маркова, професійно компетентною є "така праця, в якій на достатньо високому рівні здійснюється педагогічна діяльність, відповідне спілкування, реалізується особистість педагога [7]. Не можна не погодитися з визначенням професійної компетентності Л. Мітіною: "Під педагогічною компетентністю ми розуміємо гармонійне поєднання знань предмета, методики і дидактики викладання, а також умінь і навичок (культури) педагогічного спілкування" [8:46].

Фахова компетентність лежить в основі підвищення його професійної майстерності, удосконалення якої багато в чому залежить від умов діяльності та індивідуальних здібностей викладача. Вченими виокремлюються різні рівні становлення професійної майстерності. Так, М. Нечаєв виділяє три основні рівні професіоналізації: "предметний", "теоретичний" і "практичний", де кожному з них відповідає набір професійних характеристик, необхідних для вирішення специфічного рівня професійних завдань. На початкових етапах навчання зовнішня предметна діяльність є вихідним пунктом професійного зростання. У цьому і полягає основна роль "предметного" рівня професіоналізації. У свою чергу на "теоретичному" рівні формується внутрішній план дії у формах і методах професійного мислення і діяльності. Засвоєння змісту діяльності здійснюється здебільшого у "штучних" умовах цілеспрямованого навчання, що висвітлює найбільш характерні проектні ситуації, завдяки чому "виробляється професійно визначений тип мислення і нормативно задані методи діяльності" [5]. Межа цього рівня – більш висока потенційна здібність до виконання професійної діяльності. Потенційні можливості для переходу до якісно іншого етапу оволодіння професійною майстерністю відбувається безпосередньо на "практичному" рівні, оскільки тут проходить формування ядра другої особистості спеціаліста, що утворюється ієрархією його професійно значущих цінностей. Ці характеристики у подальшому активізують розвиток професійних якостей і здібностей, забезпечують встановлення більш якісних типів діяльності. Динаміка становлення психічної готовності до вдосконалення педагогічної майстерності передбачає:

- осмислення і оцінка умов, в яких будуть здійснюватися актуалізація наявного досвіду і визначення найбільш вірогідних і додаткових способів розв'язання перспективних завдань;

– прогнозування і оцінка своїх інтелектуальних, емоційних, мотиваційних і вольових якостей і можливостей щодо реалізації вимог і необхідності досягнення певного результату;
– мобілізація особистісного потенціалу відповідно умовам і завданням самоорганізація у досягненні висунутої мети.

Здебільшого акцентується увага на змістовному і практичному аспектах процесу професійного зростання. Під готовністю до професійного удосконалення вчені розуміють сукупність знань, умінь і навичок, які забезпечують більш успішне виконання професійних функцій. Зокрема, педагогічне бачення готовності до професійно-педагогічного вдосконалення передбачає усвідомлення труднощів, з якими доведеться зустрітися у процесі здійснення професійно-педагогічної роботи: "готовність передбачає усвідомлення тих труднощів, з якими можна зустрітись у процесі професійної діяльності" [1]. З цією метою насамперед необхідна актуалізація таких здібностей, як дидактичні, мовленнєві, конструктивні, організаторські і творчі. Їх удосконалення має ґрунтуватися на системі глибоких професійних знань психолого-педагогічного характеру, а також необхідної мотивації, пов'язаної з бажанням самовдосконалення.

Структурними компонентами вдосконалення професійного розвитку викладача вищої школи є конструктивний, організаторський, комунікативний і гностичний його аспекти. Конструктивний компонент забезпечує вибір і організацію змісту інформації, що має бути засвоєна молодим викладачем, проектування власної майбутньої діяльності й поведінки у процесі взаємодії зі студентським контингентами.

Організаторський – передбачає вміння передачі інформації у процесі повідомлення; різних видів діяльності студентів і власної поведінки у процесі навчально-виховної роботи.

Правильні взаємини з колегами, адміністрацією, студентами забезпечуються комунікативними уміннями викладача. Останній безпосередньо пов'язаний з гностичним компонентом, що реалізується через здатність впливати на інших людей; врахування вікових та психологічних особливостей студентів; сформованість здатності до рефлексії [4].

Таким чином, педагогічна компетентність є інтегративною професійно-особистісною характеристикою викладача, що включає високий рівень його теоретико-методологічної, психолого-педагогічної, методичної і практичної підготовки, стійке бажання до постійного самовдосконалення свого педагогічного професіоналізму. Вона визначає якість його діяльності, виражається в здатності діяти адекватно, самостійно і відповідально в постійно змінній професійній ситуації, відображає готовність до самооцінки і до саморозвитку. Підвищення особистісної педагогічної компетентності виявляється в професійній активності педагога, яка дозволяє характеризувати його як суб'єкта педагогічної діяльності і спілкування.

У статті не вичерпуються всі аспекти порушеної проблеми. На подальше вивчення чекають питання забезпечення умов реалізації системи підвищення професійної компетентності викладацького складу вищих педагогічних навчальних закладів, розробки моделі формування педагогічної майстерності молодих спеціалістів в контексті нової освітньої парадигми. Ці та інші проблеми знайдуть розв'язання у нашій подальшій пошуковій діяльності.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Введение в педагогическую деятельность /А.С. Роботова, Т.В. Леонтьева, И.Г. Шапошникова, М. Э. Верб и др. – М.: Академия, 200. – 208 с.
2. Зимняя И. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34-42.
3. Клепко С. Ф. Компетенція стандарту: компетентність культури. Про концептуальні підходи до освітніх стандартів // Управління освітою "Діалоги про стандарти". – 2003. – С. 10-24.
4. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. – М.: Высшая школа, 1990. – 119 с.

5. Нечаев Н. Н. Психолого-педагогические основы формирования профессиональной деятельности. – М.: МГУ, 1988. – 166 с.
6. Лобанова Н. Н. Профессионально-педагогическая компетентность преподавателей системы повышения квалификации и переподготовки специалистов как условие совершенствования их образования // Психолого-педагогическая компетентность преподавателей системы подготовки повышения квалификации. Проблемы, поиски, опыт. – СПб., 1992. – С. 12-19.
7. Маркова А. К. Психология труда учителя: Книга для учителя. – Просвещение, 1994. – 206 с.
8. Митина Л. М. Учитель как личность и профессионал (психологические проблемы). – М.: Флинта, 1994.
9. Овчарук О. Компетентність як ключ до оновлення змісту освіти // Стратегія реформування освіти в Україні: Рекомендації з освітньої політики. – К.: К.І.С., 2003. – 29 с.
10. Огарев Е. И. Компетентность образования: социальный аспект. – СПб.: Изд. РАО ИОВ, 1995. – 316 с.
11. Харламов И. Ф. Педагогика: Учебн. пособие. – М.: Гардарики, 2000. – 519 с.
12. Хуторский А. В. Ключевые компетенции. Технология конструирования // Народное образование. – 2003. – № 5. – С. 55-61.
13. Шалунова М. Г. Система методической подготовки педагогов профессиональной школы в условиях называющего обучения: Автореф. дис. … канд.пед.наук. – Екатеринбург, 2000. – 18 с.

УДК 378.1: 371

В.О. Вихрущ

ПРИНЦИП ВАРІАТИВНОСТІ У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ СТУДЕНТІВ-ПЕРШОКУРСНИКІВ ПЕДАГОГІЧНИХ ВУЗІВ

У статті розглядаються психолого-дидактичні особливості формування загальнофахових компетенцій першокурсників – майбутніх вчителів початкової школи в умовах кредитно-модульної системи.

This article is dedicated to psychologically-didactical peculiarities of formation commonly-professional abilities of the first year students – future primary school teachers in the conditions of credit-module system.

В умовах реформування системи вищої освіти у нашій країні на засадах Болонської угоди і побудови навчального процесу як кредитно-модульної системи виникає необхідність вивчення психолого-дидактичних особливостей процесу сприймання студентами пропонованої інформації і їх фахової підготовки. На жаль, ґрунтовні дослідження цієї проблеми не проводяться. В окремих публікаціях висвітлюються певні аспекти учбової діяльності студентства без градації цього контингенту на вікові групи [2–5].

Мета статті: дослідити психолого-дидактичні особливості формування загальнофахових компетенцій першокурсників – майбутніх вчителів початкової школи в умовах кредитно-модульної системи.

Для підготовки майбутніх вчителів особливо важливим є тип навчання, на якому базується навчальний процес у вузі. Традиційна для масової школи технологія навчання, до якої звикли студенти як колишні випускники шкіл, накладає суттєвий відбиток на те, як вони сприймають навчальний матеріал, наскільки вони налаштовані на продуктивну навчально-пізнавальну діяльність у вузі і як оцінюють її результативність.

Діючи на основі вже сформованої у стінах школи “стратегії” навчання і орієнтуючись на постійне відтворення сприйнятого, студенту-першокурснику дуже важко усвідомити, що від нього вимагається зовсім інший підхід до організації своєї власної пізнавальної діяльності. Він грунтується на принципах самостійності і зростаючої продуктивності,