



УДК 37.08

СТРУКТУРА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У ГАЛУЗІ ХАРЧОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Філімонова І.А., аспірант кафедри професійної освіти та технологій за профілями, викладач
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

У статті розкриваються основні підходи до структурування професійної компетентності майбутніх фахівців-технологів у галузі харчових технологій. Автором запропоновано власне бачення структури професійної компетентності як складної єдності взаємопов'язаних компонентів. Здійснено спробу оптимізації складників професійної компетентності майбутніх фахівців-технологів у галузі харчових технологій. Характеризуються компоненти (мотиваційно-ціннісний, гностично-діяльнісний, особистісно-рефлексивний), що дозволять забезпечити успішний результат та надати майбутнім фахівцям високий рівень знань, умінь та навичок.

Ключові слова: професійна компетентність, структура професійної компетентності, компоненти, критерії, показники, інженер-педагог, фахівець-технолог.

В статье раскрываются основные подходы к структурированию профессиональной компетентности будущих специалистов-технологов в области пищевых технологий. Автором предложено собственное видение структуры профессиональной компетентности как сложного единства взаимосвязанных компонентов. Осуществлена попытка оптимизации составляющих профессиональной компетентности будущих специалистов-технологов в области пищевых технологий. Характеризуются компоненты (мотивационно-ценностный, гностически-деятельностный, личностно-рефлексивный), которые позволят обеспечить успешный результат и предоставит будущим специалистам высокий уровень знаний, умений и навыков.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, структура профессиональной компетентности, компоненты, критерии, показатели, инженер-педагог, специалист-технолог.

Filimonova I.A. STRUCTURE OF PROFESSIONAL COMPETENCE IN THE PREPARATION OF FUTURE SPECIALISTS IN THE FIELD OF FOOD TECHNOLOGY

The article reveals the main approaches to structuring of the professional competence of future specialists in the field of food technologies. The author offers his own vision of the structure of professional competence as a complex unity of interrelated components. The author suggests optimization of the components of professional competence of future specialists in food technology. The article also describes the components (motivational-value, gnostic-activity, personality-reflective) that will ensure successful results and provide the future specialists with a high level of knowledge, skills and skills.

Key words: professional competence, structure of professional competence, components, criteria, indicators, engineer-teacher.

Постановка проблеми. В умовах динамічних соціальних змін в Україні професійна освіта має бути зорієнтована на підготовку висококваліфікованого конкурентоздатного фахівця, готового до здійснення ефективної професійної діяльності. Серед пріоритетних завдань освітньої політики, що зазначаються у концепції професійно-педагогічної підготовки студентів інженерно-педагогічних спеціальностей, відзначається важливість створення умов для розвитку конкурентоспроможної особистості, необхідність оновлення структури і змісту освіти, розвитку фундаментальності та практичної спрямованості освітніх програм, формування системи безперервної освіти на основі компетентнісного підходу [6, с. 4]. Розв'язання цих завдань суттєво залежить від загального рівня професійно-пе-

дагогічної підготовленості та рівня сформованості професійної компетентності педагога професійного навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженню питань, пов'язаних із підготовкою інженерно-педагогічних кадрів, присвячені роботи С. Батишева, Е. Зеєра, О. Коваленко, М. Лазарева, Н. Недосекової, Л. Тархан та ін. Значний внесок у розуміння суті професійної компетентності внесли праці В. Байденко, Н. Бібік, Н. Брюханової, О. Дубасенюк, І. Зимньої, В. Кременя, А. Маркової, О. Локшиної, Н. Ничкало, О. Овчарук, О. Пометун, А. Хуторського та ін. У працях цих науковців професійна компетентність вивчається у контексті проблеми реалізації особистісних характеристик майбутнього фахівця, розвитку його професійної свідомості і рефлексії, динаміки професійного самовизначення.



Аналіз наукових досліджень із проблеми компетентнісного підходу в освітній діяльності змусив нас звернутись до проблеми структурування термінологічного поля нашого дослідження, даючи змогу обґрунтувати значення професійної компетентності майбутніх фахівців-технологів в умовах вищого навчального закладу. Практика реалізації компетентнісного підходу в освітній галузі вимагає глибокого й усебічного наукового вивчення усіх аспектів цього явища. У зв'язку з цим постає необхідність визначити структуру професійної компетентності майбутніх фахівців-технологів у галузі харчових технологій у процесі їх професійної підготовки.

Постановка завдання. Мета дослідження полягає в обґрунтуванні на основі аналізу досліджень вітчизняних і зарубіжних науковців структури професійної компетентності майбутніх фахівців-технологів у галузі харчових технологій як складної єдності різних компонентів, а також у характеристиці її складників.

Виклад основного матеріалу дослідження. У науці відомі спроби структурування професійної компетентності майбутніх фахівців, хоча однастайності у поглядах не спостерігається. Аналіз сучасних дослідницьких підходів до змісту поняття «професійна компетентність педагога професійного навчання» показав, що ця проблема нині активно вивчається вітчизняними й зарубіжними науковцями, які вкладають у його трактування різний зміст.

Як зазначав Е. Зеєр, професійна компетентність – це рівень обізнаності, авторитетності інженера-педагога, що дозволяє йому продуктивно вирішувати навчально-виховні завдання, які виникають у процесі підготовки кваліфікованого фахівця, формування особистості іншої людини. До структури професійної компетентності, на думку вченого, входять суспільно-політична обізнаність, психолого-педагогічна ерудиція, інженерно-технічна підготовка, педагогічна техніка, вміння і навички з робочої професії широкого профілю та ін. [3, с. 41].

Швейцарський науковець Р. Рупрехт професійні компетенції інженера-педагога поділяє на дві основні групи: технічні професійні компетенції і типові інженерно-педагогічні компетенції, які загалом визначаються як технічна, педагогічна, соціальна, психологічна, нормативно-етична, професійно-дидактична, контролююча, організаційна, рефлексивна і самоevolюційна компетенції [8].

Найбільш точним, на нашу думку, є підхід провідних українських науковців під керівництвом О. Коваленко, які у структурі

професійної компетентності виокремили такі компетенції: методологічна, проєктувальна, комунікативна, творча, менеджерська та науково-дослідна [5, с. 144]. Беручи за основу структурну модель професійної компетентності О. Коваленко, Н. Брюханова доповнює структурні елементи ПК та розглядає професійні компетенції інженера-педагога у такому змісті: методологічна, креативна, нормативно-правова, технологічна, проєктувальна, комунікативна, менеджерська [2, с. 11].

Більш розширений перелік компетенцій у структурі професійної компетентності пропонує у своїй роботі Л. Тархан. Дослідниця стверджує, що професійна компетентність інженера-педагога складається з таких компетентностей: соціально-психолого-педагогічної, дидактичної, спеціальної, методично-інформаційної, управлінської, загальнокультурної, комунікативної, науково-дослідницької і рефлексивної [10, с. 17].

Нам імпонує підхід до структурування професійної компетентності В. Білик, яка, враховуючи розробки провідних науковців, у своєму дослідженні об'єднала компетенції інженера-педагога у чотири групи: ключові компетенції, які є універсальними для фахівців різних спеціальностей; -професійні компетенції, що є спільними для фахівців окремої галузі знань; педагогічні, що стосуються теорії і методики професійної освіти; спеціально-предметні компетенції, що стосуються змісту інженерної підготовки, а саме тих дисциплін, які необхідні для забезпечення майбутньої педагогічної діяльності [1, с. 221].

Дещо інший підхід до структури професійної компетентності пропонує А. Прокоф'єва, котра пропонує розглядати структуру професійної компетентності не через компетенції, а через структурні компоненти, а саме: мотиваційно-ціннісний, що містить мотиви самовдосконалення; когнітивний, що є сукупністю науково-теоретичних знань про професійно-педагогічну діяльність; рефлексивно-проєктувальний, що визначає рівень розвитку самооцінки, самореалізацію, відповідальність за результати своєї діяльності [7, с. 12]. Але дослідниця залишає поза увагою значення діяльнісного компонента – практичної підготовки майбутнього фахівця.

Досить цікавий підхід щодо структурування професійної компетенції запропонував І. Каньковський. Він об'єднав компетенції у групи та розробив їх «ієрархію», яка містить три рівні. До першого рівня (базисного) він відносить компетенції, що становлять основу для інших компетенцій. Другий



рівень (основний) притаманний компетенціям, які є визначальними для формування професійної компетентності інженера-педагога. До третього рівня (аккумулятивного) належать компетенції, що завершують

формування готовності інженера-педагога до професійної діяльності [4, с. 18]. Така ієрархія проглядається у підготовці фахівців за трьома освітніми програмами: базисний рівень здобувають бакалаври, основний –



Рис. 1. Графічне зображення структури професійної компетентності майбутніх фахівців-технологів у галузі харчових технологій



спеціалісти, а акумулятивний – магістри. На нашу думку, здобуття цих рівнів залежатиме не стільки від тривалості навчання, скільки від мотивації та особистих навичок майбутнього фахівця.

Названі структурні компетенції тісно переплітаються, утворюючи складну структуру, яка, у свою чергу, формує ідеальну модель майбутнього фахівця, визначає його діяльнісну характеристику. Таким чином, професійна компетентність є загальною характеристикою і складається із часткових компетентностей, які можуть використовуватись у нових професійних або життєвих ситуаціях. Провідні науковці розглядали структуру професійної компетентності через перелік компетенцій або їх груп, якими повинен оволодіти майбутній фахівець. Окрім того, варто звернути увагу на розробки науковців, що розглядають професійну компетентність як перелік структурних компонентів. Це дозволило нам сформулювати своє бачення цієї дефініції та визначити її компоненти.

Проаналізувавши праці вчених щодо структури професійної компетентності інженера-педагога, ми пропонуємо об'єднати підходи до структурування професійної компетентності і виокремити три складники, кожен з яких включає певні критерії та показники:

- психолого-педагогічний складник;
- загальнопрофесійний складник;
- спеціально-предметний складник.

Наше бачення структури професійної компетентності майбутнього фахівця-технолога у галузі харчових технологій відображено на графічному зображенні (рис. 1).

На основі аналізу наявних досліджень проблеми розвитку професійної компетентності майбутніх фахівців у галузі харчових технологій, а також результатів власного наукового пошуку було визначено три основних критерії оцінювання професійної компетентності: мотиваційно-ціннісний (потреби, мотиви, інтереси), гностично-діяльнісний (володіння психолого-педагогічними, професійними, спеціально-предметними знаннями і навичками, вміння і досвід вирішення практичних завдань із виробничого навчання, техніко-технологічні вміння і професійні здатності), особистісно-рефлексивний (здатність до рефлексії у процесі професійної підготовки, вміння оцінювати й аналізувати власну професійну діяльність, сформованість особистісних та професійно-значущих якостей).

Характеризуючи мотиваційно-ціннісний компонент професійної компетентності майбутніх фахівців у галузі харчових технологій, дослідники відзначають такі

показники його сформованості: потреба в досягненні успіху у професійній діяльності, позитивна мотивація студентів до організації навчально-виховного середовища професійно-технічного навчального закладу, потреба у професійному зростанні.

До показників мотиваційного критерію ми зараховуємо:

- інтереси: зацікавленість майбутніх фахівців-технологів у галузі харчових технологій займатися професійною діяльністю;
- потреби: потреба розвивати професійну компетентність, спрямованість на результат професійної діяльності;
- мотиви: мотив професійного спілкування, мотив прояву особистості у професійній діяльності (самоусвідомлення в умовах безпосередньої професійної діяльності), мотив самоактуалізації (потреба у саморозвитку, самовдосконаленні, у реалізації особистісного потенціалу).

Майбутній фахівець-технолог є основним учителем професії, він допомагає учням оволодіти сучасною технікою і технологіями виробництва, передовими методами праці, а також формує основи професійної майстерності. Як зазначає О. Юртаєва, для ефективного здійснення своїх функцій педагог професійного навчання має бути готовим до розв'язання педагогічних і фахових завдань у навчально-виховному процесі закладу профтехосвіти, тобто володіти високим рівнем професійної та педагогічної компетентності [11, с. 64]. Рівень теоретичної і практичної підготовки відображено у гностично-діяльнісному критерії, який включає як інтелектуальну сферу майбутніх фахівців-технологів у галузі харчових технологій, так і їхню практичну діяльність. Оскільки майбутні фахівці-технологи у галузі харчових технологій – це практики, які досконало володіють уміннями і навичками з певної професії, то дуже часто їм не вистачає психолого-педагогічних знань для побудови результативного навчально-виробничого процесу учнів. Система знань та вмінь як ключовий елемент компонента забезпечує неперервність становлення досліджуваної компетентності від мотивів діяльності до розуміння змісту та способів її організації, а в подальшому – і до можливостей їх практичної реалізації.

Показниками гностично-діяльнісного компонента професійної компетентності вважаємо таку систему знань та вмінь:

- психолого-педагогічні знання та вміння (сукупність знань, які забезпечують виконання педагогічних функцій майбутніми фахівцями, що пов'язані із професійним навчанням і вихованням учнів ПТНЗ: реа-



лізація навчально-виховного процесу, формування мотивації учіння, організація навчально-професійної діяльності учнів, вибір оптимальних засобів педагогічного впливу, планування організації навчально-виробничого процесу учнів і контролю за їхньою навчально-виробничою діяльністю, оцінювання професійного саморозвитку майбутніх фахівців-технологів у галузі харчових технологій);

– загальнопрофесійні знання та вміння (наукове обґрунтування навчальних планів, обсяг і зміст програм дисциплін та виробничої практики; розроблення нових навчальних курсів на базі розвитку нових наукових напрямів з урахуванням умов сучасного виробництва; знання передового вітчизняного і світового досвіду, основ економіки, організації праці відповідної виробничої галузі);

– спеціально-предметні знання та вміння (уміння вирішувати типові та нетипові завдання, які виникають у процесі реалізації своїх компетенцій як фахівця із відповідної професії; наявність практики професійної діяльності та її результат, що відображає рівень оволодіння професійною компетентністю на певному етапі її формування; уміння аналізу виробничих ситуацій, планування раціональної організації технологічного процесу, експлуатації технічних засобів виробництва).

Отже, гностично-діяльнісний компонент професійної компетентності майбутнього фахівця у галузі харчових технологій визначає рівень опанування вищезазначеною системою знань та вмінь, що, на нашу думку, забезпечить формування здатності фахівця у майбутній професійній діяльності здійснити практичну реалізацію завдань психолого-педагогічного, загальнопрофесійного та спеціально-предметного складників на засадах компетентнісного підходу. Він є найбільш розгалуженим, оскільки практична діяльність майбутнього фахівця передбачає різні напрями: освітній, виховний, організаційно-методичний, технологічний.

Проте обмежувати професійну компетентність педагогів професійного навчання тільки знаннями й уміннями видається недоцільним, адже для їхньої ефективної педагогічної діяльності необхідні розвинута педагогічна свідомість і самосвідомість, індивідуально-психічні, особистісні й професійно важливі якості, що сприяють успішності педагогічної діяльності та суб'єктності у цій діяльності. Такий перелік зумовлюється тим, що професійно-педагогічна діяльність, з одного боку, має особистісний, індивідуальний характер,

безпосередньо сприяє активізації педагога професійного навчання у цій діяльності й утвердженню суб'єктності, а з іншого – містить потужний виховний потенціал, тобто має безпосередній виховний вплив на вихованців [9, с. 433].

Саме це відображено в особистісно-рефлексивному критерії, який визначає рівень розвитку самооцінки, здатність фахівця адекватно оцінювати власні досягнення у галузі професійної освіти, свій рівень професійної компетентності, прагнення до самореалізації, саморозвитку, постійної роботи над собою у галузі харчових технологій, відповідальність за результати своєї діяльності.

Для цього критерію ми визначили такі показники сформованості професійної компетентності: сформованість професійної рефлексивності, самокритичність, уміння здійснювати адекватну самооцінку досягнень у галузі професійної освіти, самоорганізація особистої діяльності.

Охарактеризовані критерії та показники покладено в основу визначення рівнів розвитку професійної компетентності майбутніх фахівців-технологів: високого (творчого), достатнього (репродуктивно-творчого), низького (інтуїтивно-репродуктивного).

Висновки з проведеного дослідження.

Сучасна інженерно-педагогічна освіта має бути спрямованою на формування і розвиток у майбутніх фахівців певних знань і вмінь, що у подальшому сприятимуть розвитку компетентного фахівця. У свою чергу, професійна компетентність майбутніх фахівців-технологів у галузі харчових технологій має полікомпонентну структуру, представлену складниками, що є конструктами різних видів компетентностей і детермінують у своїй цілісності готовність і успішність реалізації професійної діяльності. Критерії дослідження професійних компетентностей розкриваються через певні показники, за їх проявом можна констатувати і міру прояву критерію. Таким чином, рівень сформованості кожного компонента компетентності визначається сформованістю показників, які входять до його складу.

Перспективи подальших досліджень полягають у визначенні рівнів розвитку професійної компетентності майбутніх фахівців-технологів у галузі харчових технологій та розробці системи обліку результатів для здійснення вимірів стану сформованості професійної компетентності.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Білик В.В. Сутність і структура професійної компетентності майбутніх інженерів-педагогів /



В.В. Білик // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. – К. – Вінниця : Планер, 2010. – Вип. 25. – С. 219–225.

2. Брюханова Н.О. Концептуальні положення проектування системи педагогічної підготовки майбутніх інженерів-педагогів / Н.О. Брюханова // Проблеми інженерно-педагогічної освіти. – Харків, 2012. – Вип. 34–35. – С. 8–13.

3. Зеер Э.Ф. Профессиональное становление личности инженера-педагога / Эвальд Фридрихович Зеер. – Свердловск : Изд-во Урал. ун-та, 1988. – 120 с.

4. Каньковський І. Система професійної підготовки майбутнього інженера-педагога автотранспортного профілю : автореф. дис. ... докт. пед. наук / І.Є. Каньковський ; Нац. акад. пед. наук України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих. – К., 2014. – 44 с.

5. Коваленко О.Е. Теоретичні засади професійної педагогічної підготовки майбутніх інженерів-педагогів в контексті приєднання України до Болонського процесу : [монографія] / О.Е. Коваленко, Н.О. Брюханова, О.О. Мельниченко. – Харків : УПА, 2007. – 162 с.

6. Концепція розвитку інженерно-педагогічної освіти в Україні : проект / Укр. інж.-пед. акад. ; керівник авт. кол. О.Е. Коваленко. – Харків, 2004. – 19 с.

7. Прокофьева А.Г. Формирование профессионально-педагогической компетентности будущих специалистов в современной информационной образовательной среде вуза : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / А.Г. Прокофьева. – Самара, 2008. – 24 с.

8. Рупрехт Р. Инженерно-педагогические компетенции / Р. Рупрехт [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.madi.ru/igip_journal/34/9.html.

9. Сулима Т.С. Формування творчих педагогічних умінь як складової професійної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання / Т.С. Сулима // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. – 2012. – Вип. 32. – С. 432–436.

10. Тархан Л.З. Теоретичні і методичні основи формування дидактичної компетентності майбутніх інженерів-педагогів : автореф. дис. ... докт. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Л.З. Тархан. – К., 2008. – 40 с.

11. Юртаева О.О. Развитие профессионально-педагогической компетентности мастеров производного обучения строительного профиля в системе послыдипломной педагогической освіти : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / О.О. Юртаева. – К., 2011. – 366 с.