

СУТНІСТЬ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧА ВІЗ

У статті розглянуто сутність професійної компетентності, запропоновано модель професійної компетентності викладача вищого навчального закладу (педагога вищої школи), подано аналіз її структурних компонентів.

Своєрідною концептуальною основою професійної підготовки педагогів у вищій школі, формування їх професійної компетентності стали роботи Г.О. Балла, Є.О. Клімова; професійної компетентності педагога і педагогічної майстерності – О.М. Алексюка, І.А. Зязюна, В.Н. Кузьміної, А.К. Маркової, В.О. Сластьоніна; педагогічного покликання – Л.М. Ахмедзянової; професійної культури педагога – І.Ф. Ісаєва та ін.

Основними завданнями нашої статті є визначення основних складових професійної компетентності фахівця та аналіз сутності структурних компонентів професійної компетентності педагога вищої школи.

Основу компетентності фахівця, на думку сучасних науковців О.О. Бодальова, В.І. Жукова, Л.Г. Лаптева, В.О. Сластьоніна та інших, складають: компетентність діяльності, спілкування і саморозвитку. Професійна компетентність – це професійна підготовка і здатність суб'єкта праці до виконання завдань і обов'язків діяльності, міра й основний критерій його відповідності вимогам професійної діяльності.

Професійна компетентність особистості є складним системним утворенням, основними елементами якої є: підсистема професійних знань як логічна система інформація про навколишній і внутрішній світ людини, зафіксована в її свідомості; підсистема професійних умінь як психічних утворень, що полягають у засвоєнні людиною способів і технік професійної діяльності; підсистема професійних навичок – дії, сформовані в процесі повторення певних операцій і доведені до автоматизму; підсистема професійних позицій як сукупності сформованих установок і орієнтацій, відношення та оцінок внутрішнього і навколишнього досвіду, реальності і перспектив, а також домагань, які визначають характер професійної діяльності і поведінки фахівця; підсистема індивідуально-психологічних особливостей фахівця – поєднання різних структурно-функціональних компонентів психіки, які визначають індивідуальність, стиль професійної діяльності, поведінки і виявляються у професійних якостях особистості; підсистема акмеологічних інваріант – внутрішніх збудників, які обумовлюють потребу фахівця в постійному саморозвитку, творчості та самовдосконаленні [1: 334 – 335].

Так знання, уміння і навички виступають як діяльнісно-рольові характеристики професійної компетентності педагога. Усі інші компоненти є суб'єктивними характеристиками, що вказують на ставлення фахівця до професійної діяльності та на його індивідуальний стиль.

Зміст сучасної підготовки за тією чи іншою спеціальністю представлений у нормативній моделі компетентності – освітньо-кваліфікаційній характеристиці, яка відображає науково обґрунтований склад професійних знань, умінь і навичок. Кваліфікаційна характеристика фахівця, в цьому випадку викладача вищого навчального закладу, – це, по суті, зведені узагальнені вимоги до педагога на рівні його теоретичного і практичного досвіду [2: 40].

Таким чином, професійну компетентність педагога вищої школи можна визначити як сукупність діяльнісно-рольових і особистісних характеристик викладача, що забезпечує ефективне виконання ним завдань і обов'язків педагогічної діяльності у вищому навчальному закладі, є мірою й основним критерієм його відповідності професійній діяльності.

Основними діяльнісно-рольовими компонентами професійної компетентності викладача вищого навчального закладу, які представлені в стандартах вищої освіти, визначені професійні знання, вміння і навички.

Професійні знання. Специфіка педагогічної діяльності педагога вищої школи полягає у тому, що він співпрацює з тією категорією студентів, яка має різноманітні загальні та професійні інтереси і яка потребує від нього не тільки володіння системою загальнокультурних, психолого-педагогічних знань, необхідних для організації й ефективної взаємодії в педагогічному процесі, а й спеціальних знань, необхідних для підготовки спеціалістів – професіоналів.

За Г.П. Щедровицьким, можна визначити три типи знань, які обслуговують педагогічну діяльність: практико-методичні, конструктивно-технічні (інженерно-конструкторські) й наукові (науково-теоретичні) знання.

Практико-методичні знання безпосередньо обслуговують практичну діяльність. Вони зорієнтовані на отримання визначеного продукту й організовані таким чином, щоб забезпечити створення (побудову) індивідом практичної діяльності у вигляді приписів (рекомендацій) щодо її реалізації.

Інженерно-конструкторські знання центровані на об'єкті перетворювання, вони вказують на те, що з ним відбувається чи може відбуватися, і проявляються у міру того, як створюються і реально здійснюються нові види і типи практичного перетворювання об'єктів.

Виникнення наукових знань пов'язано з появою в діяльності практика розривів між цілями й тим, що практично одержано в реальності, з необхідністю прояснити причини розходження між цілями діяльності та її результатами. Наукові знання перетворюються в практико-методичні й інженерно-конструкторські знання [3: 91].

У системі професійних знань педагога вищої школи можна виділити декілька основних блоків.

Перший блок – психологічні знання. На думку Є.О. Клімова, підготовленість у сфері психології – це перш за все чіткі уявлення про специфічну психічну реальність, які супроводжуються позитивним афективним тоном, пов'язані з ненаситним інтересом до неї та готовністю контактувати з нею в міжособистісному спілкуванні. У психологічно підготовленого педагога повинні бути перш за все "загострене відчуття піднесення" сторонніх людей, а не просто вербальні та концептуальні знання відповідного роду [3: 87]. На думку Н.В. Кузьміної, в системі професійного знання педагога повинні бути представлені наступні психологічні компоненти: диференційно-психологічний – знання про особливості засвоєння навчального матеріалу відповідно до індивідуальних та вікових характеристик; соціально-психологічний – знання про особливості навчально-пізнавальної та комунікативної діяльності навчальної групи і конкретної особистості в ній, про особливості взаємовідносин та спілкування; аутопсихологічний – знання про позитивні та негативні сторони своєї професійної діяльності, особливості своєї особистості та її характерні якості [4].

Другий блок – власне педагогічні знання. Знання з дидактики та їх творче використання, на думку М.В. Буланової-Топоркової, спрямовують формування та розвиток педагогічної майстерності викладача вищої школи. Вони допомагають викладачу аналізувати залежності, які обумовлюють хід і результати процесу навчання, встановлювати на цій основі закономірності, які діють в освітній сфері, вибирати методи, організаційні форми і засоби навчання, найбільш ефективні для здійснення якісної підготовки фахівців [1: 55]. Особливістю професійних педагогічних знань педагога вищої школи є їх багаторівневість (за І.Я. Зязюном). Знання повинні бути сформовані зразу ж на всіх рівнях: методологічному (знання закономірностей розвитку загальнофілософського ряду, обумовленість цілей виховання і навчання тощо); теоретичному (закони, принципи і правила педагогіки та психології, основні форми діяльності й інше); методичному (рівень конструювання навчально-виховного процесу); технологічному (рівень вирішення практичних завдань навчання і виховання в конкретних умовах).

Третій блок – це комплекс знань професійного спрямування, відповідно до яких педагог вищої школи повинен мати уяву: про характерні особливості тієї чи іншої спеціальності; про сучасний стан, умови і перспективи розвитку професії; про систему підготовки кадрів для виробництва; про методологічні основи теоретичної і практичної підготовки фахівців за певною спеціальністю тощо.

Четвертий блок – це конкретно-предметні знання. Він передбачає знання теоретичних основ і розуміння фахівцем тих явищ, які складають основу дисципліни, що викладається.

П'ятий блок – науково-дослідницькі знання. Практика свідчить, що наукова діяльність істотно підвищує інтерес до вивчення загальних і спеціальних дисциплін, сприяє формуванню теоретичних і практичних навичок, необхідних фахівцю-досліднику, розширює науковий світогляд і здібності до проведення методологічного аналізу й критичного розуміння досягнень сучасної науки. Окреслений блок передбачає цілісне уявлення викладача про науку як систему знань і метод пізнання; загальний аналіз методології та визначення її місця в науковому пізнанні; сутність загальнонаукових і конкретнонаукових методів дослідження, планування й організації наукового експерименту; обробку результатів наукових спостережень та їх оформлення; роботу з науковою літературою та підготовку матеріалів до друку тощо.

Професійні вміння. Розглядаючи професійну компетентність як єдність теоретичного і практичного аспектів готовності педагога до здійснення професійної діяльності, її структура, відповідно до підходу І.Ф. Ісаєва, О.І. Міщенко, В.О. Сластьоніна, Є.Н. Шиянова, представлена через педагогічні вміння: вміння "переводити" зміст об'єктивного процесу виховання в конкретні педагогічні задачі: дослідження особистості та колективу з метою визначення рівня готовності до активного оволодіння знаннями і проектування на цій основі процесу розвитку; виділення комплексу освітніх, розвиваючих і виховних задач; уміння створити і привести в дію логічно завершену педагогічну систему: комплексне планування навчально-виховних задач; обґрунтований відбір змісту освітнього процесу; оптимальний вибір форм, методів і засобів його реалізації; вміння виділяти і встановлювати взаємозв'язки між компонентами і факторами виховання, приводити їх у дію: створення необхідних умов; активізація особистості, розвиток її діяльності, організація і розвиток сумісної діяльності; забезпечення зв'язку з навколишнім середовищем, регуляція зовнішніх непрограмованих впливів тощо; вміння врахування й оцінки результатів педагогічної діяльності: самоаналіз і аналіз освітнього процесу та результатів діяльності педагога; визначення нового комплексу домінуючих задач та ін. [1: 42].

Теоретична підготовка проявляється в здатності педагогічно мислити, яке передбачає наявність у педагога наступних умінь: аналітичних, завдяки яким проявляється узагальнене вміння педагогічно мислити: діагностувати педагогічні явища, аналізувати їх складові (умови, причини, мотиви, засоби, форми та інше); знаходити способи оптимального рішення педагогічних проблем тощо; прогностичні, які проявляються в прогнозуванні педагогічного процесу, розвитку особистості та її соціальних відношень; проєктивні, що полягають у конкретизації педагогічного прогнозування в планах навчання і виховання, обґрунтування способів та етапів їх реалізації: підбір змісту педагогічного процесу; визначення основних видів діяльності тощо; рефлексивні, що проявляються в уміннях педагога аналізувати свою професійну діяльність: правильність постановки мети і завдань; адекватність змісту педагогічного процесу поставленим завданням; відповідність форм, методів, засобів індивідуальним і віковим особливостям студентів тощо [5].

Зміст практичної готовності виражається у зовнішніх уміннях, тобто в діях, які можна спостерігати в процесі організаційної та комунікативної діяльності.

Організаційну діяльність педагога вищої школи забезпечують наступні вміння: мобілізаційні: розвиток інтересу, формування мотивації до навчального процесу; стимулювання до саморозвитку і творчості; забезпечення умов для ефективної самореалізації особистості тощо; інформаційні: вміння отримувати, систематизувати знання й адаптувати їх до педагогічного процесу; організація їх чіткої й ефективної передачі;

розвивальні: організація процесу взаємодії з метою створення умов для всебічного розвитку особистості (психічних процесів, властивостей); орієнтаційні: спрямовані на формування ціннісних установок особистості, її світогляду: стимулювання стійкого інтересу до майбутньої професійної діяльності, відповідно до індивідуально-психологічних особливостей особистості: організація діяльності з метою прояву і закріплення соціально значущих якостей; перцептивні, що проявляються в загальному вмінні розуміти партнерів по взаємодії: всебічно сприймати партнерів по спілкуванню; адекватно інтерпретувати поведінку; протистояти стереотипам сприйняття тощо; комунікативні: спрямовані на організацію педагогічного спілкування: встановлювати психологічний контакт; коригувати й управляти процесом; налагоджувати зворотній зв'язок; володіння комунікативною культурою .

Педагогічні вміння можуть відрізнятися ступенем узагальненості й можливістю переносу на більш або менш широке коло завдань (Г.О. Засобіна): первісне вміння (людина знає зміст певного виду діяльності і при необхідності може відтворити визначену поступовість або систему дій при незначній допомозі наставника); низький рівень (людина самостійно виконує відому їй поступовість дій); відсутнє перенесення; середній рівень (людина вільно володіє відомою йому системою дій, але важко переносить її на інший вид діяльності); високий рівень (самостійний вибір необхідної системи дій в різних ситуаціях, але при значних зусиллях; наявність можливості перенесення всередині деякої обмеженої сфери діяльності); досконале вміння (вільне володіння різними системами дій, широке їх перенесення на інші види діяльності; легкість виконання діяльності) [6: 288].

Суб'єктно-діяльнісні характеристики професійної компетентності педагога вищої школи в загальному вигляді можна представити як *професійні якості*.

Аналіз численних наукових підходів (Є.К. Агудов, Р.О. Зобов, Л.Г. Кравченко, В.П. Кузьмін, І.Л. Меньяло, В.В. Морозов, В.І. Свідєпський, О.І. Уємов, О.П. Шептулін, С.Г. Шляхтянко та ін.) до розуміння сутності поняття "якість" дозволяє подати наступне визначення цього поняття: якість – це філософська категорія, що позначає якийсь бік предмета пізнання, розглянутий як цілісна ознака.

Як стійке особистісне утворення, будь-яка якість характеризується своєю специфічною структурою та змістом, що мають вирішальне значення для її формування. Будь-яка якість як динамічна характеристика особистості в психологічному відношенні містить у собі такі структурні компоненти: потреби в тій або іншій діяльності або сфері поведінки, які сформувалися і стали стійкими; розуміння значення і техніки тієї або іншої діяльності чи поведінки (свідомість, мотиви, переконання); закріплені вміння, навички поведінки (техніка діяльності); особистісні вольові властивості, що допомагають переборювати перешкоди і забезпечують це у різноманітних умовах.

Згідно з визначенням, під *професійними якостями* розуміють індивідуальні особливості суб'єкта діяльності, що впливають на ефективність діяльності й успішність її засвоєння, які є стійкими, суттєвими, рівноцінними та можуть спостерігатися. Професійні якості педагога вищої школи, базуючись на наукових працях, присвячених проблемі професійних характеристик фахівця (А.О. Деркач, І.Ф. Ісаєв, Є.О. Клімов, Н.В. Кузьміна, Н.Д. Левітов, А.К. Маркова, В.О. Сластьонін, О.І. Щербаков та ін.), можна диференціювати на п'ять підсистем: підсистема професійного мислення; підсистема експресивних якостей; підсистема організаторських якостей; підсистема професійної спрямованості; підсистема комунікативних якостей.

Критерієм диференціації професійних якостей педагога вищої школи виступає провідна функція професійної діяльності педагога, за реалізацію якої вони відповідають. Так, якщо педагог виступає в ролі науковця-дослідника і провідними функціями його професійної діяльності є здійснення науково-дослідницької та прогностичної функцій, то успішність їх виконання більшою мірою залежить від актуалізації якостей спеціаліста підсистеми професійного мислення.

За реалізацію організаторської, управлінської функцій педагога – керівника учбово-пізнавальної активності студентів, куратора й організатора студентської групи – відповідає організаційна підсистема якостей.

Інтегративною підсистемою професійних якостей викладача вищого навчального закладу виступає комунікативна підсистема. Саме вона виявляється у вигляді призми, через яку трансформуються всі останні професійні функції та завдяки якій реалізуються всі підсистеми професійних якостей педагога вищої школи.

Професійні якості підсистеми професійної спрямованості педагога вищої школи на сучасному етапі розвитку освітнього простору мають розглядатися в єдності з акмеологічними інваріантами як складовими професійної компетентності фахівця, оскільки саме професійна зрілість – акме – відображає такі професійні якості спрямованості педагога вищої школи, як гуманістична спрямованість, толерантність, прагнення до самоактуалізації в професії, орієнтація на вищі почуття, розвиток моральної свідомості на рівні індивідуальних принципів совісті та ін. Таким чином, у результаті аналізу складових компонентів професійної компетентності педагога вищої школи можна зробити такі висновки: професійна компетентність викладача вищого навчального закладу базується на сукупності діяльнісно-рольових і особистісних (суб'єктно-діяльнісних) характеристик; особливості реалізації навчально-виховного процесу у вищих навчальних закладах накладають свою специфіку на компоненти професійної компетентності педагога вищої школи; на сучасному етапі розвитку системи освіти професійна підготовка у вищій школі представлена більшою мірою формуванням діяльнісно-рольового компонента професійної компетентності викладача вищого навчального закладу. Нормативна модель післядипломної освіти не передбачає особистісний розвиток професіонала, що відображається і на рівні його професійної компетентності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Психология и педагогика. Учебное пособие / Под редакцией А.А. Бодалева, В.И. Жукова, Л.Г. Лаптева, В.А. Сластенина. – М.: Изд-во Института Психотерапии, 2002. – 585 с.

2. Педагогика: Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / В.А. Славстенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов. – 3-е изд. – М., 2000 – 512 с.
3. Педагогическая психология: Учеб. для студ. высш. учеб. заведений / Под ред. Н.В. Клюевой. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – 400 с.
4. Кузьмина Н.В. Педагогическое мастерство учителя как фактор развития способностей учащихся // Вопросы психологии. – 1984. – №1. – С. 23 – 28.
5. Педагогика и психология высшей школы. Серия "Учебники, учебные пособия". – Ростов-на-Дону: "Феникс", 1998. – 544 с.
6. Основы вузовской педагогики. Учебное пособие для студентов университета. – Л.: ЛГУ, 1972. – 311 с.
7. Основы педагогического мастерства / И.А. Зязюн. – К., 1987. – 370 с.

Матеріал надійшов до редакції 24.11.2005 р.

Гура А.И. Сущность профессиональной компетентности преподавателя высшего учебного заведения.

В статье раскрывается сущность профессиональной компетентности специалиста, предлагается модель профессиональной компетентности преподавателя высшего учебного заведения (педагога высшей школы), проводится анализ ее структурных компонентов.

Hura A. I. The Essence of Higher Educational Establishment Teachers' Professional Competence.

The article deals with the essence of professional competence of a specialist. Suggested also is a model of professional competence of a teacher in a higher educational establishment and the analysis of its structural components.