

Витвицкая С.С. Компетентностный подход к построению модели-профессиограммы магистра образования // Вектор науки Тольяттинского Государственного Университета: Серия: Педагогика, психология. – № 4 (11). – 2012. – С. 45-48.

УДК 378.013(076.5)

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД К ПОСТРОЕНИЮ МОДЕЛИ-ПРОФЕССИОГРАММЫ МАГИСТРА ОБРАЗОВАНИЯ

© 2012

С.С. Витвицкая, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры педагогики

Житомирский государственный университет имени Ивана Франко

Ключевые слова: профессиограмма магистра образования, компетентность, компетенция, готовность к педагогической деятельности, мастерство и профессионализм педагога.

Аннотация: В статье анализируются компетентностный подход к построению профессиограммы магистра образования; даётся авторское определение понятий «компетентность», «компетенция», «готовность к педагогической деятельности», «мастерство и профессионализм педагога»; устанавливается иерархия этих понятий, определяются основные компоненты профессиограммы магистра образования, компетентности и компетенции, которыми должен владеть выпускник магистратуры.

В соответствии с положениями Конвенции «О признании квалификации высшего образования в европейском регионе» (Лиссабон, 1997 г.), совместной декларации министров образования Европы «Европейское пространство в сфере высшего образования (Болонья, 1999 г.) Украина, как европейское государство, сделала важный шаг на пути интеграции высшего образования в общеевропейское сообщество. В контексте таких изменений педагогическое образование рассматривается не только как отдельная уникальная сфера

подготовки новой генерации учителей, а как важный ресурс развития интеллектуального потенциала нации.

Важным условием модернизации педагогического образования стало повышение качества, обеспечение высокого уровня педагогической подготовки будущих учителей. Акцент в профессионально-педагогической подготовке переносится из традиционного обучения на формирование компетентностей.

В последних документах Министерства образования и науки, молодёжи и спорта Украины основным подходом к подготовке выпускников высших учебных заведений всех квалификационных уровней признано компетентностный. Современные подходы к организации высшего образования приобретают прагматичность. В свою очередь, государство и провайдеры образования при таких обстоятельствах, прежде всего, вынуждены направить свои усилия на достижение экономической и социальной эффективности высшего образования как главного фактора успешной социализации и карьерного роста граждан. Поэтому более весомыми в оценивании качества образования и проведении мониторинга качества в университетах становятся конечные результаты учёбы. Это нуждается в разработке требований к самим результатам, которые раньше формулировались через такие понятия как знание, умение, навыки. В настоящее время этот перечень считается недостаточным, ограниченным, его дополняют набором компетентностей, которые фактически характеризуют разнообразную, значительно более широкую реализационную способность личности. Для полноценности результатов образования важно не только знать, что и как делать (познание), но и желать делать (отношение), находить нестандартные решения (проектирование), взаимодействовать и достигать консенсуса [3, с. 244].

Компетентностный подход – это ориентация на единые требования к образовательным стандартам в Европе. Этой проблеме посвящено ряд исследований отечественных и зарубежных учёных (В.И. Байденко, Н.М. Бибик, И.Я. Данилова, Н.А. Игнатенко, И.А. Зимняя, А.И. Пометун, А.Я. Савченко, А.В. Хуторской и др.).

Целью данной статьи, которая является частью нашего исследования – изложить авторское толкование понятий компетенция, компетентность, готовность к педагогической деятельности, мастерство, профессионализм педагога; установить иерархию этих понятий; определить основные компоненты профиограммы магистра образования, компетентности и компетенции, которые должны быть присущи выпускнику магистратуры.

Для того, чтобы создать профиограмму магистра образования на основе компетентностного подхода нам нужно установить определённую иерархию понятий: компетентность, компетенция, готовность, мастерство, профессионализм.

В научной педагогической литературе существуют противоположные мнения относительно ведущей категории компетентностного подхода.

О.И. Субетто считает, что компетенция является главной категорией компетентностного подхода, а компетентность – вторичной, производной категорией. По его мнению, компетенция является потенциальным качеством, выпускник в процессе обучения получает комплекс компетенций, которые только условно можно считать компетентностью (компетентностью начального уровня), а компетентность формируется преимущественно за пределами высшего учебного заведения во время накопления опыта в соответствующей профессиональной деятельности, то есть является актуальным или реальным качеством [7, с. 32].

Понятие компетенции, по мнению Н. М. Бибик, является понятием более узким чем "компетентность" и производным от него. Компетенция является социально закреплённым образовательным результатом реализации компетентностей [2, с. 45-50].

В научной литературе компетенция учёными рассматривается одновременно в трёх аспектах: 1) как круг вопросов, в которых лицо должно быть осведомлённым; круг полномочий, делегированных субъекту (должностному лицу, органу управления, группе и тому подобное); 2) как опыт, информационный ресурс, знания из определённой предметной отрасли,

которыми владеет субъект; 3) социально заданное требование подготовить лицо для определённой сферы деятельности.

По нашему мнению, компетенция – это система специальных знаний, умений, навыков, которые необходимы для выполнения социально заданных требований и круга определённых полномочий и функций.

Очевидно, понятия «компетенции», «знания», «умения», «навыки» взаимосвязаны, хотя имеют определённые особенности. Компетенции нельзя применить, а можно применить тот набор знаний, умений, навыков, которые определяют уровень компетенции и компетентности. Компетенция магистра образования – это определённый уровень знаний, умений, навыков и практического опыта, который необходим для выполнения конкретного круга заданных полномочий в определённом виде деятельности.

Мы разделяем взгляды учёных (Н.В. Кузьмина, О.Е. Ломакина), которые рассматривают „компетенцию” как базу, основу для последующего формирования и развития компетентности.

Такие учёные как И.С. Данилова, Н.А. Игнатенко рассматривают „компетентность” и „компетенцию” как взаимодополняющие единицы, при этом отмечают, что термин „компетентность” применяется к характеристике уровня профессиональной подготовки. Следовательно, компетенция понятие уже, чем понятие компетентность и ключевые компетентности должны содержать в себе ряд компетенций.

По определению А.И. Пометун, компетентность нужно воспринимать как объективную категорию, которая фиксирует общественно признанный комплекс определённого уровня знаний, умений, навыков, отношений, благодаря которым педагог способен осуществлять сложные полифункциональные, полипредметные, культууроцелесообразные виды деятельности [6, с. 18-19].

М.А. Холодная считает, что компетентность – это особый тип организации предметно-специфических знаний, что позволяют принимать эффективные решения в соответствующей области деятельности.

Другая трактовка понятия „компетентность” содержится в англоязычных словарях. В частности, подход к пониманию компетентности как способности действовать, отвечать определённым стандартам, обнаруживать отдельные навыки, демонстрировать специальный уровень знаний раскрывают Словарь Лонгмена современного английского [10, с. 270], а также пособие М.П. Садкера, Д. М. Садкера „Учителя, школа и общество” [9, с. 613] и другие источники.

Эксперты программы „DeSeCo” определяют понятие компетентности как способности успешно удовлетворять индивидуальные и социальные потребности, действовать и выполнять поставленные задания. Каждая компетентность построена на комбинации (соединения) познавательных отношений и практических навыков, ценностей, эмоций, поведенческих компонентов, знаний и умений, всего того, что можно мобилизовать для активного действия.

Мы считаем, что англоязычные словари адекватнее раскрывают современное содержание понятия „компетентность”, где на первый план выходит категория „способность к действию” как умению использовать знания в практической деятельности; как определённые стратегии для реализации творческого потенциала личности.

Международная комиссия Совета Европы рассматривает понятие компетентности как общие, или ключевые умения, базовые умения, фундаментальные пути учёбы, ключевые представления, опоры, или опорные знания.

Согласно определению Международного департамента стандартов для учёбы, достижения и образования (International Board of Standards for Training, Performance and Instruction (IBSTPI) понятие компетентности определяется как возможность квалифицированно осуществлять деятельность, выполнять задание или работу. При этом понятие компетентности содержит набор знаний, навыков и отношений, которые дают возможность личности эффективно действовать или выполнять определённые функции, которые подлежат достижению определённых стандартов в отрасли профессии или другого вида деятельности.

Следовательно, компетентность можно рассматривать как специфическую способность к продуктивной деятельности в конкретной предметной отрасли, которая включает узко специализированные знания, умения и навыки, опыт их использования в реальной жизни, ответственное отношение к выполнению производственных функций.

Значительное количество работ отечественных и зарубежных учёных в отрасли психологии и педагогики посвящено проблеме профессиональной компетентности учителя (Ю.С. Алферов, С.В. Бондарь, А.К. Маркова, Н.В. Кузьмина, Е.М. Павлютенков, С.П. Тищенко, К. В. Шапошников и др.).

К.В. Шапошников рассматривает категорию „профессиональная компетентность” как готовность и способность специалиста принимать эффективные решения при осуществлении профессиональной деятельности. Профессиональная компетентность „в целом характеризуется совокупностью интегрированных знаний, умений и опыта, а также личностных качеств, которые позволяют человеку эффективно проектировать и осуществлять профессиональную деятельность во взаимодействии с окружающим миром” [8, с. 13].

Анализ проблемы развития профессиональной компетентности учителя в зарубежных и отечественных педагогических школах в аспекте генетического метода и метода сравнительного анализа свидетельствует о появлении новых исследований, связанных с разработкой научно педагогических основ профессиональной подготовки, а именно: разработкой квалификационных характеристик, профиограмм, в которых формируется система требований к содержанию подготовки учителя (В.М. Розин, В.А. Сластенин, А.И. Щербаков).

Понятно, что в условиях рынка, когда уменьшаются ассигнования на образование, когда молодёжь становится практичной и требует более рационального использования времени на подготовку к профессиональной деятельности, главным результатом деятельности высшего учебного заведения должен быть компетентный специалист. Такое требование полностью правомерно для профессий человек-техника, человек – знаковая система, но не для профессии учителя, поскольку в педагогической деятельности ведущее

значение имеют человеческие качества, характер, эрудиция и потому, речь должна идти о готовности к педагогической деятельности.

Готовность – состояние, при котором все сделано для чего-либо. Готовый – который сделал необходимое приготовление, подготовился к чему-либо, который уже сложился, приобрёл опыт [4, с. 257].

Мы рассматриваем готовность не как ситуативное состояние субъекта педагогической деятельности, а как результат его профессионально-педагогической подготовки, воспитания и самовоспитания.

Мы соглашаемся с теми авторами, которые определяют готовность как сложное структурное образование, систему профессионально значимых качеств, мотивов, умений (К.М. Дурай-Новакова, И.А. Колесникова и др.).

Понятие „готовность к педагогической деятельности”, с нашей точки зрения, шире, чем понятие „компетентность” или „компетенция”. Компетентность и компетенции являются составляющими готовности магистра образования к педагогической деятельности.

По нашему мнению, выпускник магистратуры должен иметь личностную готовность, которая заключается в осознании практической ценности инноваций в системе образования, наличия инновационной педагогической позиции. Мы определяем готовность к педагогической деятельности как сложное многоуровневое, многокомпонентное образование, которое имеет динамическую структуру и является проявлением взаимосвязанных мотивационных, волевых, моральных психологических и профессиональных качеств и способностей личности, которые в своей совокупности позволяют субъекту эффективно и продуктивно осуществлять педагогическую деятельность [5, с. 172].

Понятие «готовность» является более узким по отношению к термину «мастерство». Понятно, что мастерство связано с длительным практическим опытом и оно приходит со временем.

Наиболее широким понятием, по нашему мнению, является профессионализм педагога. Профессионал – тот, кто сделал какое-либо занятие предметом своей постоянной деятельности, своей профессией (хороший

специалист, знаток своего дела). Профессионализм - овладение основами и глубинами какой-либо профессии [4, с. 1177].

Анализ научных источников даёт возможность выделить несколько подходов к толкованию этого феномена.

Первый подход основывается на деятельностной основе, когда понятие „профессионализм” рассматривается как качественная характеристика субъекта деятельности – представителя определённой профессии, и определяется мерой владения им современным содержанием и современными средствами решения профессиональных заданий продуктивными эффективными способами их осуществления (Н.В. Кузьмина).

Термин „профессионализм” в таком понимании употребляется для обозначения большой совокупности элементов, которые отображают высокую производительность профессиональной деятельности личности (А.К. Маркова, Н.Я. Никонова и др.).

В то же время необходимо подчеркнуть, что профессионализм необходимо рассматривать как многоуровневую систему, которая имеет не только внешние, но и сложные разнообразные внутренние, психические функции. Следовательно, профессионализм личности должен рассматриваться не только как высокий уровень знаний, умений и достигнутых результатов человека в определённой отрасли профессиональной деятельности, но и как определённая система организации сознания, психики человека (Е.О. Климов).

Третий подход к определению сущности феномена профессионализма: предполагает его рассмотрение в диалектическом единстве проявлений деятельностного и личностного и соответственно определяется понятиями профессионализма деятельности и профессионализма личности (А.О. Деркач).

Следовательно, ретроспективный теоретический анализ отечественной и зарубежной литературы, результатов исследований и педагогической практики даёт возможность определить профессионализм как интегрированное, динамическое, сложное образование, которое предусматривает высокий уровень производительности труда, постоянную продуктивность, наличие положительной

мотивации к педагогической деятельности, ответственное отношение к педагогической деятельности, и является результатом интенсивной педагогической деятельности. В структуре педагогического профессионализма можно выделить три составляющие: профессионализм знаний, профессионализм общения, профессионализм самоусовершенствования.

Таким образом, в толковании выше анализируемых понятий можно проследить взаимосвязь: компетенция → компетентность → готовность → мастерство → профессионализм. Такая взаимосвязь подчёркивает взаимозависимость этих понятий, постепенное наращивание и расширение знаний, умений, навыков, обогащение эрудиции, совершенствование качеств личности педагога.

Заданием высшего учебного заведения в подготовке магистров образования является обеспечение их готовности к педагогической деятельности, развитие творческого потенциала для роста мастерства и профессионализма. На основе этих положений нами разработана модель-профессиограмма магистра образования.

В основу построения модели-профессиограммы магистра образования нами положен компетентностный подход, который предусматривает определённую нами иерархию понятий, их взаимосвязей, а также основные требования к построению модели выпускника магистратуры, которые обеспечивают качество его педагогической подготовки, в частности, «модель специалиста включает компоненты определённо влияющие на эффективность деятельности, обеспечивающие контроль над нею, легко диагностируемые, создающие возможность вмешательства и коррекции» [1, с. 44].

Таким образом, разработанная профессиограмма магистра образования включает **целевой компонент** – направленность, составляющими частями которой являются: гуманистическая направленность (гражданская; ответственность и гражданский долг; толерантность; планетарное мышление; потребность работать с людьми); профессионально педагогическая направленность (профессиональное достоинство; профессиональная

ответственность; увлеченность профессией; целенаправленность; любовь к детям; профессиональная наблюдательность; доброжелательная требовательность; профессиональная работоспособность; саморегуляция; чувство юмора; объективность и принципиальность); познавательная направленность (научная эрудиция; духовные и познавательные потребности; интеллектуальная активность). **Базовый компонент**, к которому принадлежат педагогические способности (гностические; конструктивные; проективные; организаторские; коммуникативные; интеллектуальные; экспрессивные; сугестивные; творческие). **Операционно-деятельностный компонент**, который содержит компетентности, составляющими которых являются компетенции.

К основным компетентностям, и входящих в них компетенций, которыми должен владеть выпускник магистратуры мы относим: психологическую (информационная; коммуникативная; перцептивная); педагогическую (инновационная; информационная; операционно-поисковая; креативная; контрольно-оценочная; организаторская; технологическая); профессиональную (информационная; операционно-деятельностная; регулятивная, корректирующая; контрольно-побуждающая); методическую (дидактическая; процессуальная; исследовательская); социальную (моральная; правовая; общекультурная; мировоззренческая; коммуникативная); жизненную (адаптивная; деонтологическая; жизнотворческая). Результатом педагогической подготовки магистра должна быть готовность, которая предусматривает сформированную педагогическую направленность, развитые педагогические способности, владения компетентностями и компетенциями.

Поскольку «Закон Украины о высшем образовании» (2002 г.) определяет образовательно-квалификационный уровень «магистр», как полное высшее образование лица, способного к деятельности инновационного характера, то понятно, что стержнем в подготовке магистров образования должна быть подготовка к инновационной педагогической деятельности.

На наш взгляд, предложенный подход к построению модели-профессиограммы выпускника магистратуры будет способствовать созданию

единой системы оценивания качества подготовки будущего педагога, интегративности в подходах к содержанию педагогической подготовки. В конечном счёте, описанный подход к построению модели-профессиограммы выпускника магистратуры, по нашему убеждению, может стать интегративно объединяющим ориентиром формирования педагога образовательно-квалификационного уровня «магистр образования»

Список литературы

1. Е.И. Атлягузова. Компетентностная модель специалиста технического профиля // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия «Педагогика, психология». – № 1(8). – 2012. – С. 43-48. – С.44.
2. Бибик Н. М. Компетентностный подход: рефлексивный анализ использования / Н. М. Бибик // Компетентностный подход в современном образовании: мировой опыт и украинские перспективы. – К. : „К.І.С.», 2004. – С. 45–50.
3. Белая книга национального образования Украины / [под общ. ред. академика В. Г. Кременя] ; НАПН Украины. – К. : Информ. системы, 2010. – 347 с.
4. Большой толковый словарь современного украинского языка (с доп. и CD) / [сост. и глав. ред. В. Т. Бусел]. – К.– Ирпень : ВТФ „Перун”, 2009. – 1736 с.
5. Витвицкая С.С. Педагогическая подготовка магистров в условиях уровневого образования: теоретико-методологический аспект: Монография. – Житомир: Изд-во ЖДУ имени И.Франко, 2009. – 436 с.
6. Пометун О. И. Формирование гражданской компетентности: взгляд с позиций современной педагогической науки / О. И. Пометун // Вестник программ школьных обменов. – 2005. – № 23. – С. 18–19.
7. Субетто А. И. Творчество. Жизнь. Здоровье и гармония (Этюды креативной онтологии) / А. И. Субетто. – М. : Логос, 1992. – 203 с.
8. Шапошников К. В. Контекстный подход в процессе формирования профессиональной компетентности будущих лингвистов-переводчиков :

- автореф. дисс. на соискание науч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / К. В. Шапошников. – Йошкар-Ола, 2006. – 26 с.
9. Sadker M. P. Teachers, School and society / M. P. Sadker, D. M. Sadker. – New York : Mc Grow – Hill Ink, 1997. – 633 p.
10. Zonqman Dictionary of Contemporary English. – Harlow : Zonqman Dictionaries, 1995. – 1668 p.

**THE COMPETENCE GOING NEAR THE CONSTRUCTION OF
MODEL AND PROFESSIOGRAMMA MASTER'S DEGREE OF
EDUCATION**

S.S. Vitvitskaya, doctor of pedagogical sciences, professor, professor of department of pedagogics

Zhytomyr Ivan Franko State University.

Keywords: professiogramma master's degree of education, competence, competence, readiness to pedagogical activity, mastery and professionalism of teacher.

Annotation: Scientific approaches are analysed in the article; author determination is given to the concepts «competence», «competence», «readiness to pedagogical activity», «trade and professionalism of teacher»; the hierarchy of these concepts is set, basic components of professiogrammes master's degree of education is determined, to the competence and competences which must be inherent to the graduating student of city council.