

УДК: 378.046.4

О. О. Рибчук,

ад'юнкт кафедри суспільних наук

(Національний університет оборони України імені Івана Черняхівського, м. Київ)

ПЕДАГОГІЧНА МОДЕЛЬ РОЗВИТКУ ФАХОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ ВВНЗ У СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ

Стаття присвячена обґрунтуванню педагогічної моделі розвитку фахової компетентності викладачів ВВНЗ у системі післядипломної освіти. У статті проведено аналіз наукових поглядів на проблему вибору оптимальних форм організації навчального процесу; фахового розвитку у системі неперервної освіти; компетентнісного підходу у системі військової освіти. Досліджено підходи до визначення термінів “модель” і “моделювання”, запропоновано авторське визначення педагогічної моделі розвитку фахової компетентності.

Запропоновано структурно-функціональну модель розвитку фахової компетентності викладачів ВВНЗ у системі післядипломної освіти, до структури якої включено такі блоки: цілепокладання, організаційно-педагогічних умов, теоретико-методологічний, змістовний, організаційно-процесуальний і діагностично-результативний. Розкрито зміст основних структурних елементів моделі.

Ключові слова: модель, педагогічне моделювання, розвиток, фахова компетентність, викладач, післядипломна освіта.

Постановка проблеми. Боездатність Збройних сил (ЗС) України має забезпечуватися високим рівнем військово-професійної підготовленості офіцерського складу, динамічністю освітнього процесу у ВВНЗ, суб'єктністю слухачів (курсантів) під час навчання. Успішне вирішення зазначених завдань значною мірою залежить від потенціалу викладачів ВВНЗ. Становлення майбутніх офіцерів значною мірою залежить від компетентності викладачів, оскільки більшість з них – це військовослужбовці, які мають значний військово-професійний досвід, але не мають, як правило, педагогічної освіти, розвиток (а інколи і формування) їх фахової, тобто педагогічної компетентності необхідно забезпечувати у процесі підвищення кваліфікації.

Дійсний стан справ у системі військової освіти свідчить про наявність суперечностей між потребою у підготовці висококваліфікованих офіцерів для ЗС України та відсутністю достатньої кількості підготовлених військово-педагогічних кадрів; потребою забезпечення неперервного розвитку фахової компетентності військових педагогів і відсутністю системного підходу до її розвитку. Розв'язання цих суперечностей значною мірою залежить від науково-обґрунтованої педагогічної моделі розвитку фахової компетентності викладачів ВВНЗ у системі післядипломної освіти, яка ґрунтується на врахуванні сучасних вітчизняних і світових тенденцій розвитку педагогічної освіти, цілепокладанні у розвитку їх фахової компетентності з урахуванням сучасних методологічних підходів.

Аналіз досліджень і публікацій. Різні аспекти пошуку оптимальних методів навчальної діяльності відображені у працях зарубіжних і вітчизняних педагогів (Ш. О. Амонашвілі, Ю. К. Бабанський, О. В. Барабанщиков, В. П. Беспалько, І. Д. Бех, С. У. Гончаренко, А. С. Макаренко, В. О. Сухомлинський, К. Д. Ушинський та ін.). Важливими для нас є дослідження про шляхи розвитку фахової компетентності у системі неперервної освіти (С. У. Гончаренко, Т. М. Десятков, І. А. Зязюн, В. І. Ковальчук, Н. Г. Нічкало, В. А. Семченко, С. О. Сисоєва, В. В. Ягупов та ін.). Теоретичні проблемні питання реалізації компетентнісного підходу при підготовці військових фахівців знайшли відображення у працях вітчизняних вчених – А. О. Вітченка, О. Ф. Євсюкова, А. М. Зельницького, В. І. Осюдла, Л. В. Олійника, І. П. Чистовської, В. В. Ягупова та ін. Водночас проблема обґрунтування педагогічної моделі розвитку фахової компетентності викладачів ВВНЗ у системі післядипломної освіти не стала предметом спеціального дослідження.

Мета статті. Обґрунтування педагогічної моделі розвитку фахової компетентності викладачів ВВНЗ у системі післядипломної освіти.

Виклад основного матеріалу. Післядипломна освіта викладачів ВВНЗ, розвиток їх фахової компетентності потребує педагогічної моделі, завдяки якій організувати цей розвиток. Для обґрунтування такої педагогічної моделі слід розглянути поняття “модель” і “моделювання”. Так, С. У. Гончаренко термін “модель” у педагогіці тлумачить, як еталон, стандарт, зразок, примірник чогось; схему для пояснення якогось явища або процесу [1, с. 195].

Натомість у філософському словнику поняття “модель” тлумачиться як речова, знакова або умовна (мисленева) система, що відтворює, імітує чи відображає принципи внутрішньої організації або функціонування, певні властивості, ознаки чи характеристики об'єкта дослідження (оригіналу), безпосереднє вивчення якого неможливе, ускладнене або недоцільне і може змінити цей об'єкт у пізнавальному процесі з метою отримання нових знань про нього [2, с. 105]. У психології модель

визначається як ідеальна копія реального об'єкта, яка відтворює не всі явища в цілому, а лише найбільш істотні його риси і властивості [3, с. 11].

Проаналізувавши запропоновані підходи до визначення моделі прийшли до висновку, що під педагогічною моделлю слід вважати впорядковану структуру функціональних елементів, яка відображає важливі явища певного педагогічного процесу та зв'язки між ними. Відповідно, структура функціональної моделі певного педагогічного явища має відображати його найважливіші елементи: мету та завдання, організаційно-педагогічні умови, його зміст, форми організації освітньої діяльності, критерії та показники оцінювання результатів навчання.

Під моделюванням слід розуміти процес створення моделі. Моделювання є важливим засобом педагогічних досліджень, оскільки дає змогу імітувати реальні та конструктивні системи за допомогою аналогів, відтворюючи властивості об'єктів і системи оригіналів у їхній організації та функціонуванні [4, с. 165]. Схожої думки дотримувався Ю. К. Бабанський, який вважав, що моделювання, по-перше, дозволяє наочно, у вигляді схем, креслень, коротких словесних характеристик, опису охарактеризувати процес, який вивчається; по-друге, на основі використання аналогій, які, як відомо, мають не тільки пояснювальну, але й прогностичну значущість, робить вивчення явищ більш глибоким за своєю суттю [5, с. 73]. В. В. Ягулов вважає, що педагогічне моделювання дає можливість створити модель фахівця на основі його компетенцій, обґрунтувати модель професійної компетентності, а також створити модель її формування в процесі здобування професійної освіти [6, с. 146].

Проаналізувавши підхід, запропонований А. Р. Бекіровою [7, с. 5], вважаємо, що структурно-функціональна педагогічна модель має відповідати таким вимогам: 1) бути ідеальною системою, оптимізованою для дослідження процесу розвитку фахової компетентності викладачів ВВНЗ у системі післядипломної освіти; 2) в основному відповідати оригіналу, а в окремих аспектах мати відмінність (запропоновану новизну); 3) у процесі дослідження замінювати оригінал; 4) забезпечувати можливість отримання нових знань про оригінал в результаті дослідження.

Для обґрунтування моделі розвитку фахової компетентності викладачів ВВНЗ у системі післядипломної освіти ми формуємо принципи, яких будемо дотримуватися під час моделювання:

– принцип прогнозування: передбачає необхідність створення образу викладача ВВНЗ на основі структури його фахової компетентності, а також обґрунтувати її зміст;

– принцип практичної спрямованості розвитку фахової компетентності, відповідно до якого однією з головних цілей має стати не стільки надання значного об'єму знань, умінь і навичок, а скільки розвиток практичної здатності актуалізувати їх в необхідний момент педагогічної діяльності;

– принцип суб'єктної спрямованості, що визначає головною метою розвитку фахової компетентності викладачів ВВНЗ є їх розвиток як суб'єктів педагогічної діяльності;

– принцип одночасної універсальності та конкретності змісту розвитку фахової компетентності викладачів ВВНЗ, що має забезпечувати їх універсальну педагогічну підготовку та підготовку з урахуванням специфіки військово-спеціальних дисциплін, які вони викладають;

– принцип організаційно-педагогічного забезпечення реалізації моделі розвитку фахової компетентності викладачів ВВНЗ у системі післядипломної освіти, оскільки сенс організації освітнього процесу полягає у створенні організаційно-педагогічних умов для її розвитку;

– принцип забезпечення діагностування результатів: для об'єктивного діагностування необхідні не дисциплінарні (оскільки це відбувається тільки на сьогодні), а системні, фахово-орієнтовані критерії, що дозволять визначати рівень розвиненості фахової компетентності викладачів ВВНЗ. Саме компетентність виступає новим типом цілепокладання в освіті, що означає перехід від академічних норм оцінювання до встановлення рівня здатності та готовності фахівця до педагогічної діяльності.

Таким чином педагогічне моделювання розвитку фахової компетентності викладачів ВВНЗ у системі післядипломної освіти включатиме:

- визначення та описання очікуваного результату розвитку фахової компетентності викладачів ВВНЗ у системі післядипломної освіти – мету;
- визначення педагогічних завдань, спрямованих на досягнення бажаного результату;
- визначення педагогічного змісту у вигляді фахової компетентності та дидактичних процедур її розвитку на основі науково-обґрунтованих підходів і принципів;
- розроблення методики її розвитку в системі післядипломної освіти та конструювання його організаційних форм, а також з'ясування послідовності їх застосування;
- визначення організаційно-педагогічних умов, що сприятимуть реалізації педагогічної моделі;
- розроблення процедур діагностування розвиненості фахової компетентності та з'ясування її рівнів.

У запропонованій авторській моделі (рис. 1) передбачено поєднання і взаємозв'язок між її складовими, що підпорядковані меті, яка полягає у підвищенні рівнів розвиненості фахової компетентності викладачів ВВНЗ і завданням – науково-методичного забезпечення розвитку фахової компетентності викладачів ВВНЗ; сприяння системному оволодінню змістовними складовими фахової

компетентності викладача ВВНЗ; доцільного використання організаційних форм її розвитку; мотивування викладачів до творчої саморегуляції, самореалізації та саморозвитку в педагогічній діяльності.

Педагогічне моделювання процесу розвитку фахової компетентності викладачів ВВНЗ у системі післядипломної освіти дозволяє скласти системне враження про нього, науково міркувати та робити обґрунтовані висновки, забезпечує реалізацію дослідницьких результатів.

Методологічними передумовами моделювання розвитку фахової компетентності викладачів ВВНЗ у системі післядипломної освіти виступають провідні ідеї та настанови системного, компетентнісного, акмеологічного та суб'єктно-діяльнісного підходів, які зокрема визначають такі вимоги:

- необхідність цілеспрямованого та системного розвитку фахової компетентності викладачів ВВНЗ;
- провідною метою розвитку фахової компетентності викладачів ВВНЗ у системі післядипломної освіти є не розвиток окремих її компонентів, а створення організаційно-педагогічних умов для становлення викладачів як суб'єктів педагогічної діяльності, основним проявом якого є їх фахова суб'єктність;
- інтегральну функцію в їх фаховій компетентності відіграє фахова суб'єктність, яка сприяє їх саморефлексії, самоаналізу, самооцінюванню, самодетермінації та самоуправлінню, що забезпечує їх автономність у педагогічній діяльності.

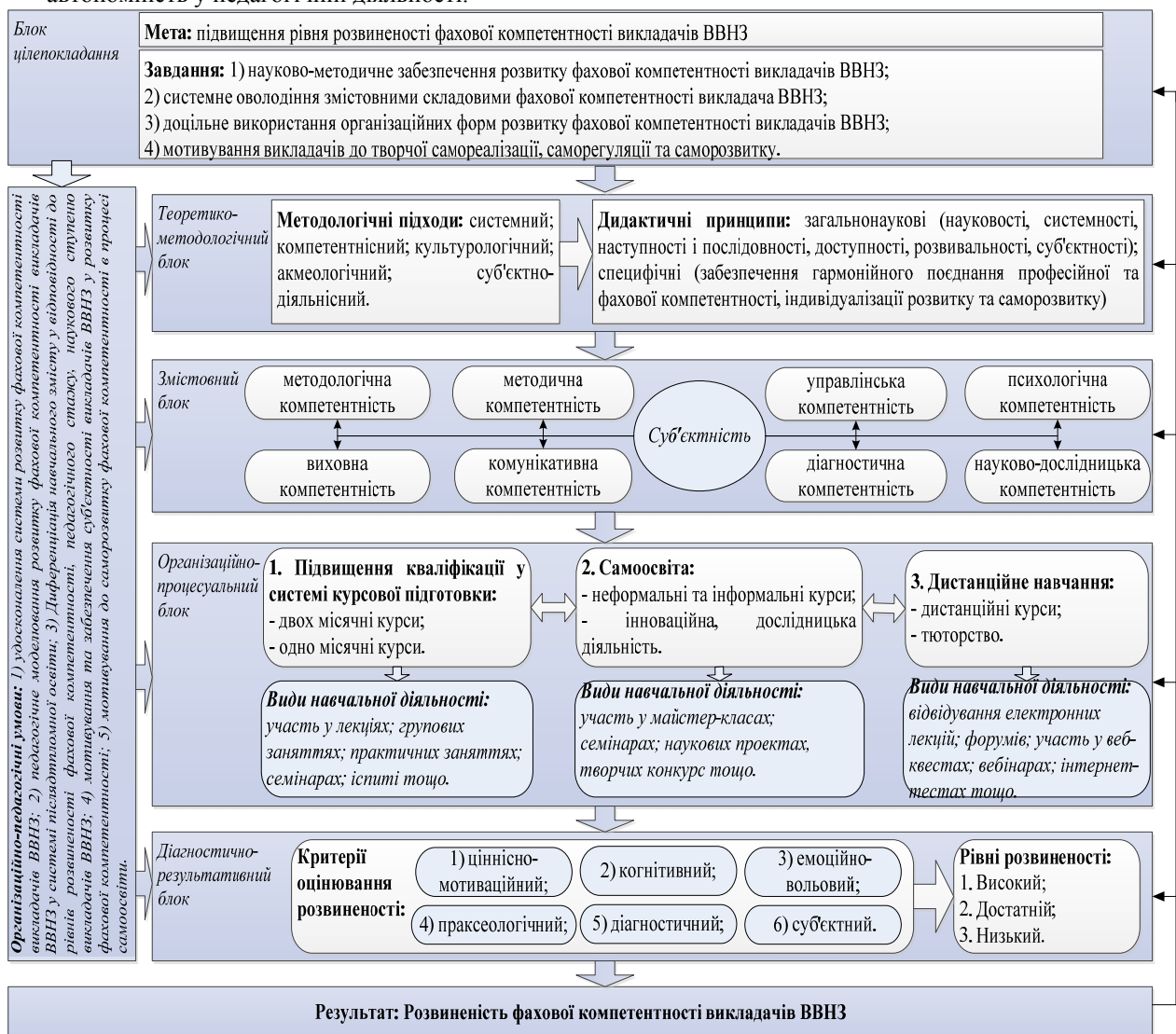


Рис. 1 Структурно-функціональна модель розвитку фахової компетентності викладачів ВВНЗ у системі післядипломної освіти

Структурно-функціональна модель розвитку фахової компетентності викладачів ВВНЗ у системі післядипломної освіти являє собою описовий аналог процесу її розвитку і включає такі блоки: цільпокладання, організаційно-педагогічних умов, теоретико-методологічний, змістовний, організаційно-процесуальний, діагностично-результативний. Сутність цієї моделі полягає у встановленні взаємозв'язків між всіма її блоками, визначення послідовності розвитку фахової компетентності, сприянні послідовним

позитивним змінам у ціннісно-мотиваційній, когнітивній, емоційно-вольовій, праксеологічній, діагностичній і суб'єктній складових фахової компетентності викладачів ВВНЗ у процесі підвищення їх педагогічної кваліфікації.

Методологічні підходи та дидактичні принципи, що визначені у теоретико-методологічному блоці, сприяють методологічному обґрунтуванню мети, завдань і змісту. Вони методологічно регламентують структуру та зміст ієрархічно підпорядкованих блоків структурно-функціональної моделі. У запропонованій моделі передбачено та забезпечено єдність і узгодженість мети, методологічних підходів і принципів, завдань і змісту, організаційно-педагогічних умов, основних етапів розвитку фахової компетентності викладачів ВВНЗ у системі післядипломної освіти, критерії та показники оцінювання її розвиненості. Кінцевий результат реалізації моделі – розвиненість фахової компетентності викладачів ВВНЗ.

Дамо коротку характеристику основних блоків структурно-функціональної моделі розвитку фахової компетентності викладачів ВВНЗ у системі післядипломної освіти.

Блок цілепокладання визначає стратегічну ідею (мету) реалізації педагогічної моделі і загальну спрямованість розвитку фахової компетентності викладачів ВВНЗ. Постановка завдань спрямовується на реалізацію мети та відображає дії, які можна буде змінювати.

Теоретико-методологічний блок. Теоретичну основу розвитку фахової компетентності викладачів ВВНЗ складають теоретичні закономірності, педагогічні теорії і концепції, які розкривають наукові погляди на ці закономірності.

Методологічні основи розвитку фахової компетентності викладачів ВВНЗ розкриваються через положення, що представлені в моделі методологічними підходами і принципами. Методологічні підходи, у свою чергу відображають уяву про характер і специфіку протікання досліджуваної проблеми, а особливість виокремлених підходів полягає в тому, що вони дають змогу виявити й обґрунтувати істотну сторону процесу розвитку фахової компетентності викладачів ВВНЗ як у змістовому аспекті (системний, культурологічний, акмеологічний), так і в процесуальному (компетентнісний, суб'єктно-діяльнісний). До принципів розвитку фахової компетентності викладачів ВВНЗ нами було віднесено: традиційні (науковості, системності, наступності і послідовності, доступності, розвивальності, суб'єктності) та специфічні (забезпечення гармонійного поєднання професійної та фахової компетентності, індивідуалізації розвитку та саморозвитку).

Змістовний блок. У відповідності до зазначених методологічних принципів, відбір змісту розвитку фахової компетентності викладачів ВВНЗ має виконуватися із врахуванням як рівня професіоналізму фахівця, так і його індивідуальних потреб. У контексті нашого дослідження зміст фахової компетентності викладачів ВВНЗ ми розглядаємо через функціональні компоненти професійно-педагогічної діяльності, кожному з яких відповідають окремі види компетентності [8, с. 197], що й є складовими фахової компетентності. Відповідно до цього, зміст має враховувати сучасні досягнення у психолого-педагогічній і методичній галузях; забезпечувати послідовність, спадкоємність і безперервність розвитку викладачів, носити випереджувальний характер; орієнтуватися на їх особистісний, професійний і фаховий потенціали.

Окремим компонентом змістовного блоку визначено суб'єктність. Суб'єктність полягає в автономності педагога в його педагогічній діяльності [9, с. 4], тобто, фахова суб'єктність позначає особистісні та педагогічні можливості, професійно-важливі якості викладачів ВВНЗ, необхідні для успішної педагогічної діяльності.

Процесуальний блок містить три форми організації післядипломної освіти: систему курсової підготовки (двох місячні курси для викладачів ВВНЗ з педагогічним стажем до трьох років і тих, які не мають вченого ступеня; одномісячні курси для викладачів з педагогічним стажем понад трьох років); самоосвіту (неформальні та інформальні курси; дослідницька діяльність) і дистанційне навчання (дистанційні курси; наставництво, тьюторство, коучінг).

Розвиток фахової компетентності викладачів ВВНЗ є складним і тривалим процесом, тому задля забезпечення його цілісності слід застосовувати всі доступні організаційні форми (система курсової підготовки; дистанційне навчання; самоосвітні форми). Логіка їх застосування полягатиме у поєднанні різних заходів: формальних і неформальних, обов'язкової підготовки та самовдосконалення, стаціонарного та дистанційного навчання.

Діагностично-результативний блок охоплює такі компоненти: критерії оцінювання розвиненості (ціннісно-мотиваційний; когнітивний; емоційно-вольовий; праксеологічний; діагностичний; суб'єктний), які відповідають структурним компонентам фахової компетентності викладачів ВВНЗ [8, с. 197]; рівні розвиненості фахової компетентності викладачів ВВНЗ.

Основною функцією цього блоку є визначення актуального рівня розвиненості фахової компетентності викладачів ВВНЗ (за змістовими компонентами: методологічною, методичною, виховною, комунікативною, управлінською, психологічною, діагностичною та науково-дослідницькою компетентністю). На підставі встановленого рівня розвиненості фахової компетентності виробляється

інформація для внесення змін до процесу її розвитку. Внесення змін відбувається шляхом корегування завдань, змісту підготовки, організаційних форм і методів розвитку фахової компетентності викладачів ВВНЗ у системі післядипломної освіти.

Висновки. Таким чином, педагогічна модель розвитку фахової компетентності викладачів ВВНЗ у системі післядипломної освіти є графічним відображенням мети, завдань, наукових підходів, принципів, умов, компонентів фахової компетентності, організації процесу, критеріїв і показників оцінювання рівнів розвиненості фахової компетентності викладачів ВВНЗ та зсування зв'язків між ними.

З огляду на зазначене вище, педагогічна модель розвитку фахової компетентності викладачів ВВНЗ у системі післядипломної освіти, насамперед, є цільовим орієнтиром фахового розвитку військового педагога, дієвим орієнтиром для обґрунтування змісту програми розвитку; визначення форм і методів безперервного розвитку фахівців у системі післядипломної освіти; визначення конкретного рівня розвиненості фахової компетентності викладачів ВВНЗ.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. - К. : Либідь, 1997. – 376 с.
2. Философский энциклопедический словарь / [глав. ред.: Л. Ф. Ильичев, П. Н. Федосеев, С. М. Ковалев, В. Г. Панов]. – М. : Сов. энцикл., 1983. – 840 с.
3. Психологический словарь / под ред. В. П. Зинченко, Б. Г. Мещерякова. – М. : Педагогика-Пресс, 1999. – 439 с.
4. Сушенцева Л. Л. Формування професійної мобільності майбутніх кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах: теорія і практика: монографія / Л. Л. Сушенцева ; за ред. Н. Г. Ничкало ; Ін-т проф.-техн. освіти НАПН України. – Кривий Ріг : Видавничий дім, 2011. – 439 с.
5. Бабанский Ю. К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований / Ю. К. Бабанский. – М.: Просвещение, 1982. – 192 с.
6. Ягупов В. В. Моделирование профессиональной компетентности выпускников профессиональных учебных заведений / В. В. Ягупов // Нові технології навчання : [зб. наук. пр. / гол. ред. Гребельник О.П.] / Інститут інноваційних технологій і змісту освіти. — Київ, 2013. – Вип. 76. — С. 144-152.
7. Бекирова А. Р. Модель профессиональной субъектности будущих учителей начальных классов / А. Р. Бекирова Электронный ресурс // Научно-методический электронный журнал “Концепт”. – 2016. – № 10 (октябрь). – URL: <http://e-koncept.ru/2016/16211.htm>.
8. Рыбчук О. О. Структура та зміст фахової компетентності викладачів вищих військових навчальних закладів / О.О. Рыбчук // Нові технології навчання: наук.-метод. зб. / Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України. – Київ, 2016. – Вип. 89, частина 1. – С. 190-196.
9. Ягупов В. В. Забезпечення якості професійно-технічної освіти: суб'єктний підхід / В. В. Ягупов. Электронный ресурс. Режим доступа – http://lib.iitta.gov.ua/7226/1/ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ_ЯКОСТІ_ПРОФЕСІЙНО.pdf

REFERENCES (TRANSLATED & TRANSLITERATED)

1. Honcharenko S. U. Ukrainyskiy pedahohichnyi slovnyk / S. U. Honcharenko. K. : Lybid, 1997. – 376 s.
2. Fylosofskiy entsyklopedycheskiy slovar / [hlav. red.: L. F. Ylychev, P. N. Fedoseev, S. M. Kovalev, V. H. Panov]. – M. : Sov. entsykl., 1983. – 840 s.
3. Psykholohycheskiy slovar / pod red. V. P. Zynchenko, B. H. Meshcheriakova. – M. : Pedahohyka-Press, 1999. – 439 s.
4. Sushentseva L. L. Formuvannya profesiinoi mobilnosti maibutnykh kvalifikovanykh robotnykiv u profesiino-tekhnichnykh navchalnykh zakladakh: teoriia i praktyka: monohrafiia / L. L. Sushentseva ; za red. N. H. Nychkalo ; In-t prof.-tekh. osvity NAPN Ukrainy. – Kryvyi Rih : Vydavnychiy dim, 2011. – 439 s.
5. Babanskiy Yu. K. Problemy povysheniya effektivnosti pedahohycheskykh yssledovanyi / Yu. K. Babanskiy. – M.: Prosveshchenye, 1982. – 192 s.
6. Yahupov V. V. Modelyrovanye professyonalnoi kompetentnosti vyusknikov professyonalnykh uchebnykh zavedenyi / V. V. Yahupov // Novi tekhnolohii navchannya : [zb. nauk. pr. / hol. red. Hrebelyuk O.P.] / Instytut innovatsiynykh tekhnolohii i zmistu osvity. — Kyiv, 2013. – Vyp. 76. — S. 144-152.
7. Bekyrova A. R. Model professyonalnoi subyektynosti budushchykh uchytelei nachalnykh klassov / A. R. Bekyrova Elektronnyi resurs // Nauchno-metodycheskiy elektronnyi zhurnal “Kontsept”. – 2016. – # 10 (oktiabr). – URL: <http://e-koncept.ru/2016/16211.htm>.
8. Rybchuk O. O. Struktura ta zmist fakhovoi kompetentnosti vykladachiv vyshchykh viiskovykh navchalnykh zakladiv / O.O. Rybchuk // Novi tekhnolohii navchannya: nauk.-metod. zb. / Instytut innovatsiynykh tekhnolohii i zmistu osvity MON Ukrainy. – Kyiv, 2016. – Vyp. 89, chastyna 1. – S. 190-196.
9. Yahupov V. V. Zabezpechennia yakosti profesiino-tekhnichnoi osvity: subiektnyi pidkhid / V. V. Yahupov. Elektronnyi resurs. Rezhym dostupu – http://lib.iitta.gov.ua/7226/1/ZABEZPECHENNA_YaKOSTI_PROFESIINO.pdf

Рыбчук О. А. Педагогическая модель развития профессиональной компетентности преподавателей вуза в системе последипломного образования

Статья посвящена обоснованию педагогической модели развития специальной компетентности преподавателей ВВУЗ в системе последипломного образования. В статье проведен анализ научных взглядов на проблему выбора оптимальных форм организации учебного процесса; специального развития в системе непрерывного образования; компетентного подхода в системе военного образования. Исследованы подходы к определению терминов “модель” и “моделирование”, предложено авторское определение педагогической модели развития специальной компетентности.

Предложено структурно-функциональную модель развития специальной компетентности преподавателей ВВУЗ в системе последипломного образования, к структуре которой включено такие блоки: целеуказания, организационно-педагогических условий, теоретико-методологический, содержательный, организационно-процессуальный и диагностично-результативный. Раскрыто содержание основных структурных элементов модели.

Ключевые слова: модель, педагогическое моделирование, развитие, специальная компетентность, преподаватель, последипломное образование.

Rybchuk A. A. Educational Model Of Teachers Hmei Professional Competence In Post-Graduate Education

The article deals with the grounding of the Higher Military Educational institutions lecturers' professional competence development pedagogical model in the post-graduate education system. The analysis of scientific views concerning the problem of the optimal forms of teaching and learning activities process, professional development in continuous education system, competence approach in military education system is completed. The approaches to the terms definition “model” and “modeling” are investigated, the author's definition of professional competence development pedagogical model is offered. Higher Military Educational institutions lecturers professional competence development in the post-graduate education system structural functional model is offered. This model includes next structural blocks: purpose-defining, organizational pedagogical conditions, theoretic methodological, content, organizational, processing, results diagnostic. The content of the model structural elements is revealed.

Key words: model, pedagogical modeling, development, professional competence, lecturer, post-graduate education.