

ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ РЕАЛІЗАЦІЇ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ В ПРОФЕСІЙНОМУ ВІДБОРІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

Реалізація компетентнісного підходу в професійному відборі майбутніх педагогів являє собою актуальну науково-практичну проблему. Ця проблема зумовлена низкою причин, серед яких найбільш істотною є: невідповідність вихідної практичної орієнтованості компетентнісного підходу та існуючої орієнтації теорії і практики професійної підготовки в системі педагогічної освіти. У сучасній психолого-педагогічній теорії та практиці компетентнісний підхід розглядається як корелят системи традиційних підходів, зокрема культурно-історичного, діяльнісного, особистісно-зорієнтованого та інших. Відносно до вітчизняної системи педагогічної освіти компетентнісний підхід не утворює власну концепцію і логіку, а передбачає спирання або використання поняттєвого та методологічного апарату з вже існуючих у психолого-педагогічній науці парадигмальних конструктів.

Категоріальна база компетентнісного підходу, ключовими поняттями якої є компетенція та компетентність, безпосередньо пов'язана з ідеєю цілеспрямованості освітнього процесу, при якому компетенції задають вищий, узагальнений рівень умінь та навичок особистості, а зміст освіти визначається її чотирьохкомпонентною моделлю (знання, уміння, досвід творчої діяльності та досвід ціннісного ставлення). При цьому компетенція «включає сукупність взаємопов'язаних якостей особистості», а компетентність співвідноситься з «володінням людиною відповідною компетенцією, що включає її особистісне ставлення до неї та предмету діяльності». У цьому ж контексті функціонує поняття «освітньої компетенції», що розуміється як

«сукупність смислових орієнтацій, знань, умінь, навичків та досвіду діяльності особистості ... , які необхідні для здійснення особистісно та соціально значущої продуктивної діяльності» [1]. У зв'язку з цим, освітні компетенції диференціюються за тими рівнями, що і зміст освіти: ключові, загальнопредметні, предметні. При формулюванні ключових компетенцій та їх систем використовуються і європейська система ключових компетенцій і вітчизняні класифікації, у складі яких представлені ціннісно-сміслова, загальнокультурна, навчально-пізнавальна, інформаційна, комунікативна, соціально-професійна компетенції та компетенція особистісного самоудосконалення.

Оскільки методологічним підґрунтям сучасних уявлень компетентнісного підходу у вітчизняній психолого-педагогічній науці стали ідеї загального та особистісного розвитку, що були сформульовані в контексті психолого-педагогічних концепцій розвивальної та особистісно-орієнтованої освіти, то компетенції розглядаються як наскрізні, поза-, над- та метапредметні утворення, що інтегрують у своєму змісті як траційні знання, так і різнобічні узагальнені інтелектуальні, комунікативні, креативні, методологічні, світоглядні та інші уміння. За цією логікою компетентнісний підхід сприймається як своєрідна профілактика багатопредметності та є практико-орієнтованою версією установок особистісно-орієнтованої освіти.

Для вирішення проблеми реалізації компетентнісного підходу в професійному відборі майбутніх педагогів необхідно звернутися до досвіду реалізації цього підходу в США [4-7]. Американцями компетентнісний підхід розглядається як діалектична альтернатива більш традиційному кредитному підходу. Відповідно, оцінка компетенцій будується ними на використанні об'єктивних методів діагностики діяльності таких, як спостереження та експертиза продуктів професійної діяльності. Компетентність визначається при цьому як «здатність до вирішення завдань та готовність до своєї професійної ролі у тій чи іншій сфері діяльності», а компетенція, відповідно,

пов'язується з деякими специфічними очікуваннями, що зумовлені професійною діяльністю випускника, і пред'являються йому роботодавцями та суспільством. Більш того, рівень відповідності індивідуальних показників очікуванням роботодавців та суспільства і виступає у якості основного показника компетентності. Провідним поняттям компетентнісного підходу є «освітній домен». При цьому загальна компетентність є сукупністю таких доменів, а кожний домен формується як специфічна функція майбутньої професійної діяльності. Наприклад, при підготовці вчителів, використовуються такі домени: домен розробки навчальних програм та методів навчання; домен оцінок та вимірювань; домен інформаційної інтеграції; домен менеджменту та інноваційної діяльності; домен дослідницької діяльності. В подальшому кожний з доменів конкретизується у двох чи більше рівнях. Зокрема, на першому рівні визначаються види діяльності та проблеми, до рішення яких повинні бути підготовлені випускники (створення систем, оцінка досягнень, планування результатів). На наступному рівні чітко фіксуються окремі дії та властивості, що необхідні для успішної діяльності: уміння визначати, інтерпретувати, порівнювати, розробляти, здійснювати, інтегрувати, контролювати. Наприкінці опису компетенцій, як правило, наводяться шкали, на яких відмічаються стандартні рівні професійної компетентності (новачок, користувач, досвідчений користувач, професіонал, експерт). Опис компетенцій обов'язково ключає нормативну модель діагностичних процедур, що дозволяють практично організувати атестаційні процедури. У рамках моделі визначаються статус та умови застосування усіх методів контролю, у тому числі: тестування, написання есе, складання і презентація портфоліо, експертиза практичної діяльності; написання та захист атестаційних робіт. Найбільш значущою та примітною особливістю компетентнісного підходу є авторство відповідних моделей: воно належить недержавним асоціаціям (федераціям, комітетам), що здійснюють координацію професіоналів у відповідних сферах професійної

діяльності. Відповідно, сама проблема компетентнісного підходу набуває іншого інституціонального значення: мова йде про систему, що дозволяє досить об'єктивно оцінити придатність кожного індивідуального пошукувача до майбутньої діяльності, а також визначити чіткі критерії якості цієї діяльності, що дозволяють майбутнім працівникам проходити цілеспрямовану підготовку для отримання необхідного сертифікату та визнання у цій галузі. У рамках цієї ж проблеми компетентнісна модель вміщує ясні вказівки відносно політики асоціації, а також вимоги до рівня підготовки експертів для участі у атестаційних процедурах.

Отже, методологія компетентнісного підходу та традиційні уявлення вітчизняної педагогіки про уміння та навички концептуально відрізняються. Вітчизняна теорія та практика педагогічної освіти пов'язана з класичною університетською традицією, з філософією культури, а компетентнісний підхід виник та розвивається у некласичних уявленнях позитивізму та прагматизму, сучасній теорії менеджменту, тестології. Тому розуміння компетентнісного підходу та стратегія його впровадження реалізації повинні бути узгоджені не тільки з науковими розробками, але й з змінами різного характеру, що відбуваються в суспільстві та в системі педагогічної освіти.

Як зазначив І.Бех, «Принциповим моментом компетентності вищого рівня є те, що він безпосередньо залежить від якості навчальних здобутків, які повинні трансформуватися у систему компетентностей суб'єкта. Лише власне наукові (теоретичні) надбання мають достатній потенціал для такої компетентності. ... тільки педагогіка розвитку (а не педагогіка знань) може забезпечити розвиток у суб'єкта компетентності вищого рівня. На жаль, нинішній компетентнісний підхід – це культивування нерозвиненої форми компетентності у порівнянні з її вищою формою. За такого підходу закономірності педагогіки розвитку використовуються лише фрагментарно, що різко знижує його практичну ефективність, тобто ступінь досвідченості суб'єкта» [2]. У відповідності до цього зауважимо, що в основі реалізації

компетентнісного підходу в професійному відборі майбутніх педагогів полягає розуміння їх придатності до педагогічної діяльності як основи формування у них системи діяльнісних операцій, дій (компетенцій) та системи діяльностей, що складають психологічну структуру педагогічної праці (компетентність).

З цієї точки зору компетентнісний підхід забезпечує адекватну оцінку та ефективне формування професійної придатності молоді людини до освітньо-професійної діяльності. Доцільність запровадження професійного відбору майбутніх педагогів в закладах вищої педагогічної освіти на засадах компетентнісного підходу визначена кількома причинами. По-перше, професійний відбір на етапі вступу до вищого педагогічного навчального закладу забезпечує можливість прогнозування успішності професійної підготовки майбутнього педагога на підставі визначення придатності особистості до освітньо-професійної діяльності. По-друге, професійна підготовка майбутніх педагогів передбачає витрати різного плану, що не завжди виправдовуються. У контексті цього доречним є висловлення К.Гуревича: «Кожна людина ... може оволодіти будь-якою професією (або майже будь-якою), але вся справа в тому, скільки на це знадобиться сил та часу. Період трудової активності людини обмежений, а непродуктивна, безрадісна діяльність не тільки особисте нещастя – вона відтворюється, в кінцевому рахунку, на всьому суспільстві. Тому прогнозування професійної придатності та шляхів її формування ніколи не втратить свого актуального значення» [4]. Ще одна причина доцільності професійного відбору майбутніх педагогів полягає в тому, що середня оцінка шкільного атестата та результати вступних іспитів не завжди дозволяють прогнозувати успішність їх професійної підготовки. Психічні якості та особистісні властивості, що необхідні для успішної освітньо-професійної діяльності майбутніх педагогів, виявляються найбільш прогностичним критерієм.

У такий спосіб, основними завданнями професійного відбору майбутніх педагогів є оцінка розвитку індивідуально-психологічних якостей і властивостей особистості, що є необхідними для їх успішного навчання та діяльності з обраної педагогічної спеціальності, а також винесення висновку про придатність до навчання або практичної діяльності за цією педагогічною спеціальністю.

Поняття професійної придатності майбутнього педагога за своєю суттю відтворює як різні індивідуальні особливості молодої людини, що необхідні для успішної професійної підготовки та у подальшому для успішного виконання професійної діяльності, так і характеристики предмета педагогічної праці. Сутність категорії професійної придатності майбутнього педагога полягає в тому, що у ній відтворюються:

- свідомий та відповідальний вибір педагогічної професії як такої, що найбільше відповідає схильностям та здібностям особистості;
- задоволення інтересу до педагогічної професії і задоволеність процесом та результатами педагогічної праці;
- міра оцінки ефективності та успішності виконання навчально-професійної та педагогічної діяльності, індивідуальну міру результативності праці;
- професійне самовизначення особистості, її самоствердження, самореалізація, самоудосконалення у педагогічній праці;
- розвиток «Я-концепції», зародження та становлення образу «Я-професіонал» та прагнення суб'єкта педагогічної діяльності до досягнення еталонної моделі педагога-професіонала та вищого рівня компетентності.

З цих позицій властивість професійної придатності майбутніх педагогів зумовлюється сукупністю вихідних (з точки зору включення у освітньо— професійну діяльність) особливостей людини, а також формується, розвивається на етапах професійного шляху в ході педагогічної діяльності. Істотну роль в цьому процесі, особливо у зв'язку з вивченням індивідуальних

передумов придатності особистості до педагогічної праці та детермінації становлення професіонала на наступних стадіях професіоналізації, грають психологічні особливості людини. Ще один ракурс розгляду проблеми такий, що з професійною придатністю пов'язані два взаємодіючих процеси, що істотно відрізняються за змістом: це процес визначення придатності майбутніх педагогів, її оцінки, контролю, експертизи та процес формування придатності на різних етапах їх професійного шляху (професійної підготовки, адаптації молодих педагогів, їх професійної діяльності). Професійна придатність майбутніх педагогів – це наявність природних задатків та здібностей, які необхідні для успішного формування динамічного поєднання різних властивостей особистості, що забезпечує високий рівень ефективності навчання за педагогічними спеціальностями та педагогічної праці. А професійний відбір як процес визначення професійної придатності майбутніх педагогів охоплює діагностику індивідуально-психологічних особливостей, здібностей, професійно-важливих якостей особистості та прогнозування на цій основі успішності оволодіння педагогічною професією та успішності педагогічної діяльності, а також є запорукою ефективного професійного розвитку особистості.

Оцінка і формування професійної придатності майбутніх педагогів представляють собою елементи єдиної системи підготовки молодої людини до педагогічної діяльності та забезпечення успішної її реалізації на всьому протязі професійного шляху. Процес формування професійної придатності особистості до педагогічної діяльності, її розвиток на шляху професіоналізації, проходить ряд етапів, основними з яких є:

- профільне навчання (підготовка до педагогічної праці і вибору педагогічної професії);
- орієнтація на педагогічну професію (допомога у виборі педагогічної спеціальності);

- професійний відбір (визначення ступеня придатності молодої людини до педагогічної діяльності);
- професійна підготовка (формування та розвиток професійної придатності, оцінка рівня професійної компетентності);
- професійна адаптація (розробка засобів, методів і критеріїв оцінки особливостей пристосування суб'єкта педагогічної праці до змісту і умов професійної діяльності та обґрунтування рекомендацій щодо прискорення цього процесу);
- професійна діяльність (забезпечення оптимальної організації та ефективного здійснення педагогічної діяльності);
- професійна атестація (періодична оцінка професійної компетентності та професійної кваліфікації);
- професійна реабілітація (відновлення працездатності).

Кожний з перерахованих етапів формування професійної придатності особистості має відповідні цілі, методи, засоби і терміни реалізації. Сутність показників, що є критеріями успішності діагностики, прогнозування та формування професійної придатності особистості, визначається характером заходів на кожному з етапів її формування. На першому етапі ця оцінка здійснюється на основі якісних показників, що носять стимулювальний, спрямовувальний і повідомлювальний характер. На другому і третьому етапах діагностується стан компонентів психологічної структури особистості або тільки професійно важливих якостей для окремої діяльності. На четвертому етапі використовуються показники оцінки виконання конкретних завдань і психофізіологічні показники ступеня напруженості виконання завдань. Рівень професійної адаптації визначається за показниками виконання професійних нормативів і якісними оцінками соціально-психологічної адаптації. На етапі професійної діяльності основними показниками придатності служать дані про ефективність та надійність педагогічної праці. На сьомому етапі профпридатність оцінюється з точки зору поточних трудових досягнень і

передумов для успішного виконання нових професійних функцій. На восьмому етапі оцінка ефективності заходів проводиться на підставі даних про швидкість, повноту і стійкість відновлення працездатності.

Таким чином, психологічна характеристика професійної придатності особистості значною мірою зумовлює особливості її формування та прояви в майбутньому. В цьому контексті психічний склад особистості, її здатності, спрямованість та інші риси виступають як передумови досягнення того чи іншого рівня професійної компетентності, що виявляється в успішності навчання та успішності трудової діяльності, у задоволеності працею і в прагненні особистості до професійного самовдосконалення.

Література:

1. Бермус А.Г. Проблемы и перспективы реализации компетентностного подхода в образовании [Электронный ресурс] / URL: <http://eidos.ru/journal/2005/0910-12.html>
2. Бех І.Д. Компетентнісний підхід у сучасній освіті [Електронний ресурс] / URL: <http://ipv.org.ua/component/content/article/8-beh/56-2012-09-04-22-32-01.html>
3. Гуревич К.М. Индивидуально-психологические особенности школьников / К.М.Гуревич – М.: Знание, 1988. – 80 с.
4. American Library Association. Presidential Committee on Information Literacy. [Електронний ресурс] / URL: <http://www.ala.org/acrl/nili/ilit1st.htm>
5. National Research Council. Commission on Physical Sciences, Mathematics and Applications. [Електронний ресурс] / URL: <http://www.nap.edu/catalog/6482.html>
6. Several key accrediting agencies concerned with information literacy are: The Middle States Commission on Higher Education (MSCHE), the Western Association of Schools and College (WASC), and the Southern Association of Colleges and Schools (SACS); Boyer Commission on Educating Undergraduates in the Research University. Reinventing Undergraduate Education: A Blueprint for

America's Research Universities [Электроний ресурс] / URL:
<http://notes.cc.sunysb.edu/Pres/boyer.nsf/>

7. *What Teachers Should Know and Be Able to Do: The Five Core Propositions of the National Board*: National Board offers National Board Certification [Электроний ресурс] / URL: <http://www.nbpts.org/pdf/coreprops.pdf>.