

УДК 378.013(076.5)

Світлана Вітвицька

ОСОБЛИВОСТІ ПОБУДОВИ ПРОФЕСІОГРАМИ МАГІСТРА ОСВІТИ

Розвиток України відбувається в загальному контексті європейської інтеграції з орієнтацією на фундаментальні цінності загальносвітової культури.

Інтегрування української педагогічної освіти в загальноєвропейський і світовий освітній простір вимагає реалізації всіх положень Болонської конвенції і, перш за все, забезпечення якісної освіти.

Якість як філософська категорія є сукупністю всіх суттєвих, відносно стійких властивостей і характеристик об'єкта або предмета. Відсутність будь-якої, навіть однієї, властивості свідчить про відсутність якості [3, с. 1647].

Наявність певної властивості особистості можна дослідити у певних ситуаціях. При дотриманні визначених дослідником умов можна визначити рівень її розвитку [5, с. 24].

Дослідити точно й однозначно якість певної властивості або загальною якістю підготовки спеціаліста важко, але правомірно, спираючись на досягнутий рівень розвитку наук про людину. В оцінці якості підготовки випускника університету, зокрема фахівця освітньо-кваліфікаційного рівня “магістр освіти”, на наш погляд, доцільно застосовувати професіографічний і компетентнісний підходи.

Професіограма моделює передбачений результат, який існує ідеально, але має бути отриманий після певного терміну навчання і виховання студента у вищому навчальному закладі. Як система вимог до спеціаліста вона надає можливість передбачити конкретні шляхи, засоби, операції, критерії професійної підготовки студентів, а також удосконалювати програму формування особистості майбутнього вчителя [5, с. 26].

Розробляючи професіограму випускника магістратури на основі компетентнісного підходу, ми виходили з досліджень В. Сластьоніна, Н. Кузьміної, О. Мороза щодо професіограми вчителя; аналізу зарубіжного досвіду підготовки магістрів; нормативних документів (За-

кон України “Про вищу освіту” (2002 р.), Закон України “Про освіту” (1996 р.), “Положення про освітньо-кваліфікаційні рівні освіти” (1998 р.), “Концепція педагогічної освіти” (1996 р.); специфіки діяльності фахівців освітньо-кваліфікаційного рівня “магістр”.

Компетентнісний підхід передбачає такий вид змісту освіти, який не зводиться до знаннево-орієнтованого компонента, а передбачає цілісний досвід вирішення життєвих проблем виконання фахівцем ключових функцій, фактично характеризує різноманітну, значно ширшу реалізаційну здатність особистості, орієнтує на єдині європейські вимоги до освітніх стандартів.

Компетентнісний підхід значно ефективніший при порівнянні різних академічних ступенів, програм академічного і професійного спрямування, визначенні нових академічних ступенів і оновленні вже існуючих, оскільки це легше робити шляхом зіставлення результатів навчання, а не змісту навчальних планів, а також кількості кредитів і тривалості навчання [2, с. 247].

Створення професіограми магістра освіти на основі компетентнісного підходу потребує визначення ієрархії понять “компетенція”, “компетентність”, “готовність”, “майстерність”, “професіоналізм” стосовно педагога.

Якщо донедавна поняття “компетентність” і “компетенція” у вітчизняній педагогіці іноді вживалися як синоніми, то на сьогодні зміст цих понять розмежовано. Систематизація науково-теоретичних визначень феноменів дає можливість констатувати, що компетенція розглядається одночасно у трьох аспектах: 1) як коло питань, у яких особа повинна бути обізнана; коло повноважень, делегованих суб’єкту (посадовцю, органу управління, групі тощо); 2) як досвід, інформаційний ресурс, знання з певної предметної галузі, якими володіє суб’єкт; 3) соціально задана вимога підготувати особу для певної сфери діяльності.

В одних означеннях компетенції акцент зроблено на зовнішніх діях, в інших – на внутрішніх особливостях особи; деякі означення компетенції включають систему цінностей і ставлень; психологічної зрілості особистості, її готовності до професійної діяльності. Відбувається зміщення центру уваги на особистість, її роль у зміні зовнішніх умов розвитку.

На наш погляд, компетенція – це володіння системними науковими знаннями, вміннями, навичками у межах виконання заданих професійних обов’язків і повноважень.

Очевидно, що поняття (термін) “компетенція” і поняття (терміни) “знання”, “вміння”, навички взаємопов’язані, хоча мають певні особливості. Компетенції характеризують рівень оволодіння та здатність застосування системи знань, умінь і навичок у виконанні професійних обов’язків.

У науково-педагогічній літературі можна виділити дві протилежні думки щодо провідної категорії (компетенція, компетентність) компетентнісного підходу.

Як свідчить категоріальний аналіз, “компетенція” є похідним від поняття “компетентність” і означає сферу застосування знань, умінь і навичок людини, а “компетентність” – семантично первинна категорія, яка представляє їх інтеріоризовану (трансформовану в особистісний досвід) сукупність, систему, деякий “багаж” знань людини [6, с. 250].

Вчені І. Данилова, Н. Ігнатенко розглядають “компетентність” і “компетенцію” як взаємодоповнюючі одиниці, при цьому зазначають, що термін “компетентність” застосовується до характеристики рівня професійної підготовки.

Ми схильні до думки Н. Бібік, що “компетенція” є поняттям вужчим за обсягом від “компетентності” і похідним від нього. Компетенція є соціально-закріпленим освітнім результатом реалізації компетентностей [1, с. 45-50].

Компетентність, таким чином, постає як складний синтез когнітивного, предметно-практичного й особистісного досвіду.

Ми приєднуємося до вчених (Н. Кузьміна, О. Ломакіна), які розглядають компетенцію як базу, основу для подальшого формування і розвитку компетентності.

Термін “компетентність” є актуальним у дослідженні проблем у сучасному психолого-педагогічному контексті. На думку Н. Бібік, О. Овчарук, О. Пометун, О. Савченко, поняття “компетентність” має дидактичну специфіку і розглядається як педагогічна категорія, яка може характеризувати як певний етап в освітньому процесі, так і його кінцевий результат – результат освіти.

Українські вчені по-різному тлумачать поняття “компетентність”. Найбільшого поширення набуло визначення компетентності як сукупності знань і умінь, необхідних для ефективної професійної діяльності: вміння аналізувати, передбачати наслідки професійної діяльності, використовувати інформацію.

Інше трактування поняття “компетентність” міститься у різних англomовних словниках. Так, підхід до розуміння компетентності як здатності діяти, відповідати певним стандартам, виявляти окремі навички, демонструвати спеціальний рівень знання розкривають Словник Лонгмен сучасної англійської мови [8, с. 270], а також посібник М. Садкера і Д. Садкера “Вчителі, школа та суспільство” [7, с. 613] та інші джерела.

На наш погляд, англomовні словники адекватніше розкривають сучасний зміст поняття “компетентність”, де на перший план виходить категорія “здатність до дії” як уміння використовувати знання у практичній діяльності; як певні стратегії для реалізації творчого потенціалу особистості.

Таким чином, аналіз теоретичних праць сучасних досліджень дозволяє розглядати “компетентність” стосовно характеристики рівня професіоналізму особистості педагога і визначати її як специфічну здатність до продуктивної діяльності у конкретній предметній галузі, яка включає вузько спеціалізовані знання, вміння і навички, досвід їх використання у реальному житті, відповідальне ставлення до виконання виробничих функцій.

Аналіз проблеми розвитку професійної компетентності вчителя у зарубіжних і вітчизняних педагогічних школах свідчить про появу нових досліджень, пов’язаних із розробкою кваліфікаційних характеристик, професіограм, у яких формулюється система вимог до змісту підготовки вчителя; видів компетенції як можливих складових професійної компетентності.

Зрозуміло, що в умовах ринку, коли зменшуються асигнування на освіту, коли молодь стає практичною і вимагає більш раціонального використання часу на підготовку до професійної діяльності, головним результатом діяльності вищого навчального закладу має бути компетентний фахівець. Така вимога цілком правомірна для професій типу “людина – техніка”, “людина – знакові системи”, але не для професії вчителя, оскільки у педагогічній діяльності провідне значення мають людські якості, характер, ерудиція, тому, на нашу думку, в оцінці результату діяльності ВНЗ щодо підготовки магістрів освіти мова має йти про готовність до педагогічної діяльності.

Ми погоджуємося з тими авторами, які визначають готовність як складне структурне утворення, систему професійно значущих якостей, мотивів, умінь (К. Дурай-Новакова, І. Колеснікова й ін.).

На наш погляд, випускник магістратури повинен мати особистісну готовність, яка полягає в усвідомленні практичної цінності інновацій у системі освіти, наявності інноваційної педагогічної позиції. Готовність магістра освіти до педагогічної діяльності – це складне, багатоврівневе, багатокомпонентне утворення, що має динамічну структуру і є виявленням взаємопов’язаних мотиваційних, вольових, моральних, психологічних і професійних якостей і властивостей особистості, які у своїй сукупності дозволяють суб’єкту ефективно і продуктивно здійснювати педагогічну діяльність. Щодо взаємозв’язку понять “готовність” і “педагогічна майстерність”, то у працях академіка І. Зязюна майстерність визначається як комплекс якостей і властивостей особистості, що забезпечує високий рівень самоорганізації професійної діяльності педагога на рефлексивній основі. Її складовими є гуманістичне спрямування, теоретичні знання, педагогічні здібності, педагогічна техніка. Зрозуміло, що майстерність пов’язана з тривалим практичним досвідом і приходить із часом.

Найвищим ступенем професійного зростання виступає професіоналізм. Професіоналізм – оволодіння основами та глибинами якої-небудь професії [3, с. 1177]. Аналіз наукових джерел дає можливість виокремити декілька підходів до тлумачення цього феномена.

Термін “професіоналізм” у такому розумінні використовується для позначення великої сукупності елементів, які відображають високу продуктивність професійної діяльності особистості (Н. Кузьміна, А. Маркова; Н. Ніконова та ін.). Таким чином, із позиції зазначеного підходу професіоналізм має свою кінцеву форму, свій вищий рівень, який відзначається найвищою і стабільною продуктивністю, найвищим рівнем кваліфікації фахівця, оптимальною інтенсивністю і напруженістю праці.

Водночас необхідно підкреслити, що професіоналізм необхідно розглядати як багаторівневу систему, яка має не лише зовнішні, а й складні різноманітні внутрішні, психічні функції. Отже, професіоналізм особистості має розглядатися не лише як високий рівень знань, умінь і досягнутих результатів людини в певній галузі професійної діяльності, а й як певна система організації свідомості, психіки людини (Є. Клімов).

Зазначимо, що з розвитком індивідуально орієнтованих методологічних підходів в освіті зростає увага дослідників до особистісних аспектів професіоналізму, оскільки професійні досягнення людини зумовлюються не лише досконалою системою вмінь і навичок, а й розвитком особистісних і професійних якостей. Таким чином, виникає другий – особистісний – підхід до розуміння сутності професіоналізму.

Третій підхід до визначення сутності феномена професіоналізму виявляється у поєднанні діяльнісних, особистісних засад, коли професіоналізм розглядається в діалектичній єдності проявів діяльнісного й особистісного та відповідно визначається поняттями професіоналізму діяльності та професіоналізму особистості (А. Деркач).

Особливої уваги набуває проблема визначення загальних критеріїв – показників рівня професіоналізму людини. Як правило, більшість науковців (С. Дружилов, Є. Клімов, Є. Павлютенков) визначають дві групи показників професіоналізму щодо особистості: зовнішні (об’єктивні) та внутрішні (суб’єктивні).

До зовнішніх показників професіоналізму, передусім, належить професійна продуктивність особистості як певна система часткових критеріїв: кількість і якість виробленої продукції, надійність професійної діяльності й ін.

До внутрішніх показників професіоналізму можна віднести декілька інтегративних показників:

По-перше, професійну ідентичність як особистісну значущість для людини професії та професійної діяльності в якості засобу задоволення власних потреб і розвитку свого індивідуального ресурсу.

По-друге, внутрішнім критерієм професіоналізму є ступінь професійної зрілості, що свідчить про вміння людини співвідносити свої можливості та потреби із професійними вимогами, які висуває професійна діяльність. До професійної зрілості особистості більшість науковців відносять професійну самооцінку, рівень домагань, здатність до саморегуляції та ін. При цьому в структурі професійної самооцінки виділяють операційно-діяльнісний та особистісний аспекти. Перший із них пов'язаний з оцінкою себе як суб'єкта діяльності й виражається в самооцінці рівня професійної вмілості (сформованості професійних умінь і навичок) та рівня професійної ерудиції (системи професійних знань). Другий аспект виражається в оцінці власних професійних якостей у співвідношенні з ідеалом ("Я-ідеальне") професійної Я-концепції.

Таким чином, структура професіоналізму як особливої системи визначається сукупністю стійких зв'язків між відносно незалежними елементами, що її створюють: підсистемою професійної продуктивності, підсистемою професійної ідентичності та підсистемою професійної зрілості.

Отже, професіоналізм виступає в якості інтегральної характеристики людини-професіонала (як індивіда суб'єкта діяльності й індивідуальності), що проявляється в діяльності та спілкуванні. Це не лише досягнення ним високих виробничих показників, а й особливості його професійної мотивації, система прагнення ціннісних орієнтацій, смислу праці для самого фахівця.

Ретроспективний теоретичний аналіз вітчизняної та зарубіжної літератури, результатів досліджень і педагогічної практики дає можливість визначити педагогічний професіоналізм як інтегроване, динамічне, складне утворення, що передбачає високий сталий рівень продуктивності праці, особливе ціннісне ставлення до педагогічної діяльності як до змісту свого життя. У структурі педагогічного професіоналізму можна виділити три складові: професіоналізм знань, професіоналізм спілкування, професіоналізм самовдосконалення [4].

Таким чином, у тлумаченні проаналізованих понять (компетенція → компетентність → готовність → майстерність → професіоналізм) можна простежити взаємозв'язок, взаємозалежність, поступове нарощування та розширення знань, умінь, навичок, збагачення ерудиції, вдосконалення якостей та властивостей особистості вчителя, педагога.

Визначена нами ієрархія понять стала основою у побудові професіограми магістра освіти (див. рис. 1).

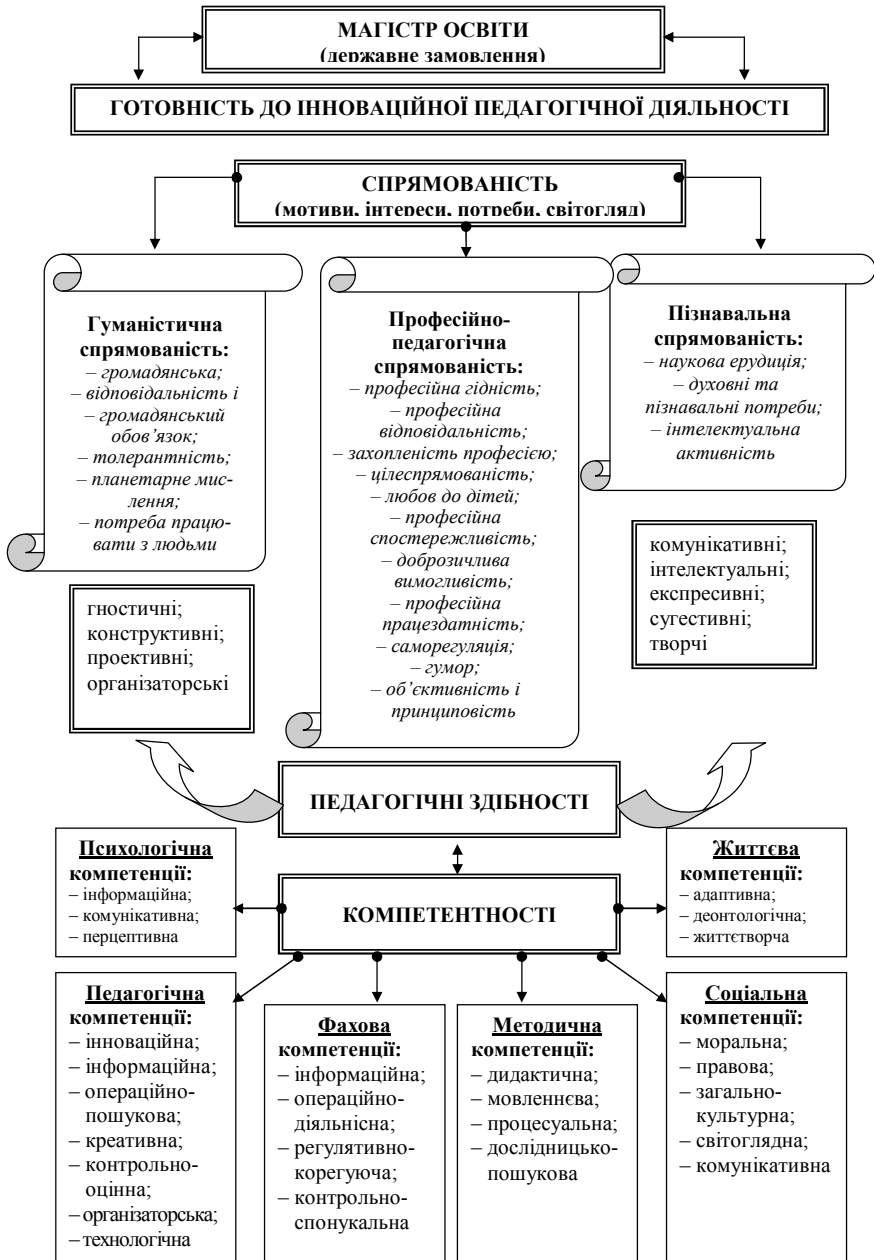


Рис. 1. Професіограма магістра освіти

Розроблена професіограма магістра освіти включає **цільовий компонент – спрямованість**, що має своїми складниками гуманістичну спрямованість (громадянська; відповідальність і громадянський обов'язок; толерантність; планетарне мислення; потреба працювати з людьми); професійно-педагогічну спрямованість (професійна гідність; професійна відповідальність; захопленість професією; цілеспрямованість; любов до дітей; професійна спостережливість; доброзичлива вимогливість; професійна працездатність; саморегуляція; гумор; об'єктивність і принциповість); пізнавальну спрямованість (наукова ерудиція; духовні та пізнавальні потреби; інтелектуальна активність). **Базовий компонент**, до якого належать педагогічні здібності (гностичні; конструктивні; проєктивні; організаторські; комунікативні; інтелектуальні; експресивні; сугестивні; творчі). **Операційно-діяльнісний компонент**, що містить компетентності, складовими яких є компетенції. До основних компетентностей, якими має володіти випускник магістратури, ми відносимо: *психологічну*, що включає інформаційну, комунікативну, перцептивну компетенції; *педагогічну*, що містить інноваційну, інформаційну, операційно-пошукову, креативну, контрольну-оцінну, організаторську, технологічну компетенції; *фахову*, яка передбачає володіння інформаційною, операційно-діяльнісною, регулятивно-корегуючою, контрольну-спонукальною компетенціями; *методичну* компетентність, що містить дидактичну, мовленнєву, процесуальну, дослідницько-пошукову компетенції; *соціальну компетентність*, яка включає моральну, правову, загальнокультурну, світоглядну, комунікативну компетенції; *життєву компетентність*, що передбачає володіння адаптивною, деонтологічною, життєтворчою компетенціями.

Отже, результатом педагогічної підготовки магістра освіти має бути готовність, яка передбачає сформовану педагогічну спрямованість, розвинені педагогічні здібності, володіння компетентностями та компетенціями.

На наш погляд, завданням вищого навчального закладу в педагогічній підготовці магістрів освіти має бути формування готовності до педагогічної діяльності, що стане основою для зростання майстерності та професіоналізму, розвитку творчого потенціалу майбутніх фахівців.

1. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування / Н. М. Бібік // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. – К. : “К.І.С.”, 2004. — С. 45—50. — (Бібліотека з освітньої політики).
2. Біла книга національної освіти України / [за заг. ред. академіка В. Г. Кременя] ; НАПН України. — К. : Інформ. системи, 2010. — 347 с.
3. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод., допов. та CD) / [уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел]. — К. ; Ірпінь : ВТФ “Перун”, 2009. — 1736 с.

4. *Вітвицька С. С.* Основи педагогіки вищої школи : підруч. [за модульно-рейтинговою системою навчання для студ. магістр. / *С. С. Вітвицька*]. — К. : Центр навчальної літератури, 2006. — 401 с.
5. *Сластенин В. А.* Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки / *В. А. Сластенин*. — М. : Просвещение, 1976. — 160 с.
6. Словник іншомовних слів / [за ред. *О. С. Мельничука*]. — К. : Головна редакція УРЕ АНУРСР, 1977. — 775 с.
7. *Sadker M. P.* Teachers, School and society / *M. P. Sadker, D. M. Sadker*. — New York : Mc Grow — Hill Ink, 1997. — 633 p.
8. Zonqman Dictionary of Contemporary English. — Harlow : Zonqman Dictionaries, 1995. — 1668 p.

Стаття надійшла до редакції 20.04.2012

С. Вітвицька

Особенности построения профессиограммы магистра образования

Анализируются научные подходы, изложено 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, которые должны быть присущи выпускнику магистратуры.

Ключевые слова: педагогическая подготовка магистров образования, профессиограмма магистра образования, модель подготовки магистров образования.

S. Vitvytska

Peculiarities of Professiogram Building of Master of Education

The author analyses scientific approaches and gives her own definition of the terms “competence”, “competency”, “readiness to pedagogical activity”, “mastery and professionalism of a teacher”; the article sets the hierarchy of the mentioned concepts and determines the basic components of professiogram of Master of education, competency and competence which graduates of Master course must possess.

Key words: pedagogical training of Masters of education, professiogram of Masters of education, the model of Masters’ of education training.

Рецензент – доктор педагогічних наук,
професор Г. П. Васянович