

УДК 378.124

Г.М. УДОВІЧЕНКО,
кандидат педагогічних наук,
докторант відділу дидактики Інституту педагогіки НАПН України

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНЕ РОЗУМІННЯ ПОНЯТЬ ПРОФЕСІЙНОЇ ТА ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

У статті розглянуто та проаналізовано підходи сучасних вітчизняних та зарубіжних дидактів та психологів до розуміння понять професійної та професійно-педагогічної компетентності. Визначено об'єктивні та суб'єктивні фактори, які сприяють формуванню професійної й професійно-педагогічної компетентності.

Ключові слова: професійна компетентність, професійно-педагогічна компетентність, об'єктивні фактори, суб'єктивні фактори, формування професійно-педагогічної компетентності.

Постановка проблеми. Підґрунтям для розробки системи розвитку професійної компетентності студентів вишу виступають психологічні та діяльнісні чинники. Специфіка прояву професійно-педагогічної компетентності полягає у педагогічній діяльності і потребує розбудови нових технологій навчання та формування її складових. На теперішній день спостерігаємо стійку тенденцію створення таких технологій навчання (В. Беспалько, А. Батаршева, І. Бергера, Г. Дж. Болта, А. Вербицький, А. Риблова, Л. Лисенкова, Л. Тархан, А. Хоскінгс). Розрізненість та вузька спрямованість наукових розвідок щодо створення методик навчання тієї чи іншої дисципліни, окремих методів, прийомів та засобів без створення спільних технологій навчання, які передбачені не тільки для однієї дисципліни, а для циклу дисциплін, не забезпечує необхідні умови для системного розвитку професійно-педагогічної компетентності студента у педагогічному ВНЗ.

Аналіз наукової літератури дав змогу визначити, що представники різних наукових напрямів виокремлюють функціонально-змістові компоненти професійної діяльності, основні методи керівництва та управління, структуру організаторських здібностей, професійно-значущі якості, професіоналізм та майстерність спеціалістів, але не розглядають ці складові як єдине результативне ціле професійної компетентності. Сучасна психолого-педагогічна наука розробила цілий науковий підхід до досліджуваної нами проблеми представлений у роботах І. Беха, Д. Гришина, О. Дубасенюк, В. Лозової, Н. Ничкало, О. Подмазіна, О. Пруцакова, В. Серикова та ін.

Актуальність проблеми з теоретичної точки зору визначається її станом, який характеризується недостатньою науковою розробленістю теоретико-методологічних засад формування професійної компетентності спеціалістів в системі навчально-науково-практичної інтеграції, а саме засад формування професійно-педагогічної компетентності, складовою якої є дидактична компетентність.

Аналіз останніх досліджень і публікацій демонструє, що поняття «компетентність» широко використовується вітчизняними та зарубіжними вченими у педагогіці та психології (Н. Кузьміна, А. Деркач, І. Зимня, Ю. Татур, В. Первутинський, Ф. Цивелі та ін.). Достатньо суттєво досліджена професійна компетентність вчителів та керівників, але її складові потребують подальшої розробки.

Метою статті є розгляд психологічного підґрунтя до визначення та шляхів формування професійно-педагогічної (й дидактичної, як її складової) компетентності, що має здійснюватися у процесі підготовки студентів у вищому педагогічному навчальному закладі.

Виклад основного матеріалу. Визначено, що об'єктивними факторами, які сприяють формуванню професійно-педагогічної (й дидактичної, як її складової) компетентності студента в умовах вищого навчального педагогічного закладу, є: 1) організація навчального процесу, спрямована на міждисциплінарні зв'язки; 2) залучення студентів до процесу курування навчанням; 3) впровадження інноваційних технологій; 4) впровадження системи моніторингу якості освіти; 5) організація різних форм роботи (індивідуальна, групова, командна та ін.); 6) створення й впровадження стратегічних методів керування навчальним процесом; 7) створення дидактичного компетентнісно-орієнтованого середовища.

Суб'єктивними факторами, що інтегрують елементи моделей компетентностей та забезпечують продуктивність професійної діяльності фахівця в інноваційних умовах, є такі професійно значущі якості, що відображають ставлення до діяльності (відповідальність, працездатність, сумлінність, орієнтація на якість та результат діяльності); якості, які характеризують стиль поведінки та діяльності (цілеспрямованість, старанність, гнучкість, ініціативність); якості, які відносять до професійної педагогічної діяльності (інноваційність, майстерність, освіченість, системний підхід до вирішення проблем, освіченість, обізнаність); емоційно-вольові якості (наполегливість, самоконтроль, рішучість); соціально-психологічні якості (лояльність, соціальна проникненість, емпатія).

Компетентність є характеристикою особистості, й поза межами особистості її не існує. Як основні елементи структури особистості, що відображають її цілісність та інтегрованість, можна визначити: психічні процеси, емоційно-вольові здібності, мотивацію, темперамент та характер, свідомість та самосвідомість.

Розглядаючи особистість як суб'єкт соціальних відношень і свідомої діяльності, необхідно ґрунтуватись на єдності й взаємозв'язку типового та особистісного, соціально та біологічно зумовленого, цілісного та елементарного, сталого та динамічного, свідомого та безсвідомого, об'єктивного та суб'єктивного.

Розуміння особистості як системи, що перебуває у постійному розвитку, принципово важливе для вирішення проблеми формування професійно-педагогічної компетентності, тому що дозволяє розглядати динаміку прояву у професійній діяльності особистісних якостей, загальних та професійних знань, умінь й навичок, оцінювати якісно-кількісні показники успішності навчальної та професійної діяльності студентів з позиції навченості, корекції, саморозвитку, самовдосконалення особистості.

Компетентність – інтегральна якість, характеристика особистості, що реалізує свій потенціал в навчальній і професійній діяльності. Разом зі знаннями необхідна мотивація до діяльності, здатність реалізувати свій творчий потенціал, трансформувати його в успішну діяльність.

На думку багатьох дидактів, ефективність навчальної діяльності студентів вищих педагогічних навчальних закладів складається не тільки з навичок та умінь, а примножується за рахунок відповідної ціннісно-сислової орієнтації. Результат навчання потенційний: він є підґрунтям для діяльності, компетентність, у свою чергу, характеризує здатність використовувати це підґрунтя для успішної діяльності. Таким чином, можна визначити, що компетентність – є реалізована освіченість, сума вмінь, помножена на морально-вольові якості особистості, її мотивацію та прагнення.

Розглядаючи компетентність як образ результату навчання студента вищого педагогічного навчального закладу, для уточнення, конкретизації даного визначення треба визначити низку вимог, що пред'являють до випускника: по-перше, він має не тільки бути готовим до успішної педагогічної діяльності, а бути готовим до такої діяльності в сучасних умовах динамічних змін як у світі технологій, так і у житті суспільства. Фахівець, який має вищу освіту, повинен бути готовим до створення нового у сфері своєї професійної діяльності. Він має бути готовим діяти навіть за умови відсутності у своїй базі знань певних готових алгоритмів, демонструючи творче мислення. Як відзначав А. О. Вербицький, для сучасного фахівця важливо вміти розв'язувати проблеми, а не задачі з готовими відповідями.

Як зауважує Ю. Татур, компетентність фахівця з вищою освітою – це прояв ним на практиці прагнення та здатність (готовність) реалізувати свій потенціал (знання, уміння, досвід, особистісні якості та ін.) задля успішної творчої (продуктивної) діяльності у професійній та соціальній сферах, усвідомлюючи її соціальну значущість та особистісну відповідальність за результати цієї діяльності, потребу в її постійному вдосконаленні [9].

Але майже всі дослідники компетентнісного підходу прагнуть описати бажаний результат навчання не однією, а декількома (базовим, ключовими) компетентностями, інколи їх називають видами компетентностей. Підстави, на яких здійснюється такий поділ у авторів різняться одна від одної. В першу чергу, ці підстави пов'язані з використанням різної парадигми навчання, що визначає мету функціонування системи навчання. За умови визначення наступності рівнів освіти, ми можемо зосередитись на професійних компетентностях й віднести формування інших компетентностей або їх компонентів до завдань середньої ланки освіти.

Визначення базових або ключових компетентностей для фахівців з вищою освітою пропонується проводити, виходячи з критеріїв розбудови кола повноважень (функцій, обов'язків) сучасного фахівця. В першу чергу, мова йде про його професійні функції, й отже, про компетентності у професійній сфері.

Найбільш очевидною є потреба визначати компетентності за видами професійної діяльності та соціальної взаємодії. Але, крім того, необхідно визначитись з функціями керівників, вихователів, членів колективу.

Інший підхід до визначення компетенцій фахівця – це розгляд його з позиції творця, розбудовника нового, людини, що стоїть перед необхідністю розв'язання проблеми. У цьому випадку функції будуть поділятися за алгоритмом мислення та творчої діяльності: розуміння проблеми; здатність уявити загальний результат; пошук причин, що не дозволяють зараз (в теперішньому випадку) його досягти; вміння знайти, запропонувати засоби усунення знайдених причин; здатність виконати необхідні дії й дати оцінку отриманому результату.

Це означає, що ми висуваємо перед фахівцем функцію аналізу, прогнозування, ставимо його на позицію виробника, контролера, експерта.

Розглядаючи види компетентностей фахівців з вищою освітою, Ю.Г. Татур виокремлює: компетентність в загальнонауковій сфері (загальнонаукова компетентність); компетентність у колі виконання своїх соціальних функцій (соціальна компетентність). Зміст цієї компетентності може бути суттєво ширшим за рахунок відношення до цього кола усіх питань соціальної взаємодії (взаємовідносини із сім'єю, друзями), а також того, що прийнято називати комунікативними якостями: знання рідної мови, етикету, іноземної мови (але, на думку автора, можливо виділити це у окрему комунікативну компетентність).

Таким чином, доходимо висновку про те, що перед тим, як формувати модель фахівця на основі компетентнісного підходу, визначати кількість та зміст компетентностей кожного виду, необхідно ретельно окреслити коло повноважень, функцій, виконуючи які, він повинен проявляти власну компетентність.

Аналіз змістових та функціональних характеристик професійної компетентності, професійно-педагогічної компетентності передбачає системний підхід до дослідження професійної діяльності та професійності в їх взаємозв'язку та впливі на продуктивність діяльності, зумовлюючи її успішність чи неуспішність.

Психологічний аналіз діяльності передбачає її розуміння як складного, багатовимірного і багаторівневого явища, що динамічно розвивається. Серед педагогів та психологів існують різні концептуальні підходи, що визначають як базовий один з аспектів діяльності:

- операційний – діяльність як послідовність взаємопов'язаних дій;
- мотиваційний – діяльність як процес, керований та організований системою мотивів;
- регуляційний – діяльність як процес взаємодії з оточуючим середовищем, адекватність якого регулюється психічними процесами.

На основі аналізу існуючих психологічних підходів можна визначити такі складові у структурі індивідуальної діяльності: мотив, мета, планування діяльності, отримання та обробка інформації, оперативне уявлення та концептуальна модель діяльності, прийняття рішень, дія, перевірка результатів, корекція дій та компонентів планування діяльності.

Вищезазначені компоненти є психологічними утвореннями, які тісно пов'язані з уявленнями особистості про цільову та змістову сторону активного процесу, що реалізується у конкретних діях. Структурні компоненти цих психологічних утворень є моделями цільової спрямованості та змістового уявлення здійснюваної діяльності. З точки зору психології, ді-

яльність не може бути немотивованою, недоцільною. В іншому разі вона розпадається на окремі акти або дії та втрачає якість системності. Мотиваційно-цільовий компонент діяльності визначає не тільки її спрямованість, а й міру зусиль, що докладається суб'єктом до її здійснення, це певною мірою зумовлює рівень досягнень у професійній компетентності. Відповідно до цього він виступає у ролі системоутворюючого фактора, що організує прояв усіх психічних процесів та психологічних якостей та станів суб'єкта діяльності, який конструює конкретну діяльність і детермінує її динамічні якісно-кількісні характеристики, в тому числі професійну компетентність.

Ми розглядаємо професійно-педагогічну компетентність фахівця як системоутворюючий фактор продуктивності його педагогічної діяльності, природних потенціалів, мотивів та здібностей з позиції розвитку суб'єкта професійної діяльності.

Професійна та професійно-педагогічна компетентності тісно пов'язані зі здатністю до саморозвитку, самовдосконалення фахівця у діяльності, якою він займається, актуалізацією та розвитком його потреб та творчих потенціалів.

С.Л. Рубінштейн багаторазово підкреслював взаємозв'язок здібностей та діяльності [7]. Вивчення здібностей нерозривно пов'язане з аналізом ефективності (успішності) тих чи тих видів діяльності. Поширене визначення О.Н. Леонтьєва, за яким здібності – це такі якості індивіда, сукупність яких зумовлює успішність здійснення якоїсь діяльності [4]. Б.М. Теплов під здібностями розумів міжіндивідуальні розбіжності, що покладено у основу успішного виконання будь-якої діяльності і які потрібно відрізнити від знань, умінь та навичок. Під здібностями найчастіше розуміють міжіндивідуальні розбіжності, тому їх треба відрізнити від «родових якостей» або загальнолюдських якостей, якими рівною мірою володіють усі люди (пам'ять, мислення, чуттєве сприйняття і т. ін.) [10]. Треба розрізнити також окремі (професійні) здатності та загальну обдарованість (загальну здатність, за С.Л. Рубінштейном) [7].

Таким чином, успішність у тому чи тому вигляді діяльності залежить від трьох складових: професійних здатностей, обдарованості та досвіду (знань, умінь, навичок), і всі вони взаємопов'язані. Обдарованість – це поєднання професійних здібностей, що зумовлені характером діяльності. Н.В. Кузьміна підкреслювала, що знання, уміння, навички і професійна компетентність набуваються у процесі реалізації здібностей, які, у свою чергу, формуються у процесі такого отримання [3]. Виходячи з цього, здібності – це те, що є підґрунтям ефективності професійної діяльності й зумовлює ефективність безпосередню та опосередковану – через формування необхідних знань, умінь та навичок [5].

За К.К. Платоновим, «здібності – це завжди здатність до певного виду діяльності, вони існують у певній діяльності людини. Тому вони виявлені на основі аналізу певної діяльності» [6]. Суб'єкт діяльності характеризується відносно стійкою системою такого виду ідеальних моделей, які називають знаннями, умінням й навичками (досвідом), а також якостями особистості (працездатність, старанність). Досвід та якості особистості виступають як реалізація її здібностей й професійної компетентності.

Здатності проявляються у конструюванні суб'єктом ідеальних моделей діяльності, а також у їх перетворенні з метою досягнення відповідностей моделей реальній структурі діяльності та їх розмноженню. Потім (або одночасно) з множини моделей суб'єкт обирає таку, яка відповідає реальній структурі діяльності і тим самим забезпечує її успішність на тому чи тому рівні [3].

Узагальнюючи попередні розвідки, можна зауважити, що професійна компетентність, якості особистості схильні до розвитку, в основі якого містяться, з одного боку, здібності, з іншого – реальна діяльність.

Н.В. Кузьміна виокремила функціональні елементи діяльності як базові зв'язки між вихідним станом системи та кінцевим шуканим результатом, визначила такі універсальні блоки професійної діяльності: гностичний, проектувальний, конструктивний, комунікативний, організаторський.

Проблема формування професійної компетентності є важливою та складною. Дослідження К.К. Платонова та Н.В. Кузьміної проілюстрували можливість цілеспрямованого формування професійних здібностей, які розвиваються у процесі тієї діяльності, для здійснення якої вони потрібні. Їх активізація має бути систематичною, а сама діяльність, що стимулює професійні здібності, має постійно ускладнюватись, залишаючись посиленою, але

складною. Активізація якостей особистості у різних видах діяльності – з урахуванням компенсації одних якостей іншими – забезпечує можливість прогнозування продуктивності діяльності [6]. Таким чином, припускаємо, що професійні здібності та професійну компетентність можна спрямовано розвивати через певну систему завдань, яка враховує оволодіння професійними моделями діяльності.

За К.К. Платоновим, професійна компетентність є інтегративним утворенням, системно відображає головні якості особистості, що надають певну ступінь адекватності їх прояву у діяльності.

Розробляючи концепцію професійного розвитку, Н.В. Кузьміна та А.О. Деркач вказують на наявність існуючої суперечності між особистісною спеціалізацією, що призводить до розвитку окремих сторін та якостей особистості, і інтеграцією, яка необхідна для оволодіння новими видами діяльності або «внутрішньо-професійного руху». На їхню думку, спосіб вирішення суперечності між процесами особистісної спеціалізації і інтеграції зумовлює загальний характер професійного розвитку фахівця [2, с. 10]. У свою чергу, процес подолання цієї суперечності буде визначатись «адекватністю адаптивних перебудов та встановленням балансу тенденцій спеціалізації й інтеграції особистісних якостей у період професійної стабілізації» [1, с. 11]. Механізм цього процесу пов'язаний із зміною діяльності та адаптацією до нової діяльності, під час якої пригнічуються функціональні зв'язки та перетворюються певні структури у системі здатностей та моделі професійної діяльності. Процес професійного вдосконалення й формування професійної компетентності ґрунтується на явищі адаптації, що стосується психологічних, інструментальних і організаційних аспектів прояву певних особистісних якостей.

Професійна компетентність, на думку В.О. Сластьоніна, – це інтегральна характеристика ділових та особистісних якостей спеціаліста, яка відображає не тільки рівень знань, умінь, досвіду, достатніх для досягнення цілей професійної діяльності, але й соціально-моральну позицію особистості [8, с. 98].

Висновки і перспективи подальших досліджень. Узагальнюючи результати досліджень, можна дійти висновків про те, що професійна компетентність є загальним результатом складних взаємовідносин навчання і професійної спрямованості особистості. **Глибокого вивчення** потребує проблема формування професійно-педагогічної (й дидактичної, як її складової) компетентності в системі навчально-науково-практичної інтеграції, тому що вона має особливу науково-практичну значущість та актуальність.

Список використаних джерел

1. Григорян К.К. Проблема образного мышления и его операциональных структур в современной психологии / К.К. Григорян // Вопросы математического моделирования и структурного исследования психической деятельности. – Владимир, 1972. – С. 168–182.
2. Деркач А.А. Акмеология: пути достижения вершин профессионализма / А.А. Деркач, Н.В. Кузьмина. – Москва: РАУ, 1993. – 24 с.
3. Кузьмина Н.В. Проблемы профессиональной подготовки специалистов в вузах / Н.В. Кузьмина // Проблемы отбора и профессиональной подготовки специалистов в вузах / под ред. Н.В. Кузьминой. – Ленинград, 1970. – С. 47–61.
4. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – Москва: Политиздат, 1972. – 304 с.
5. Петровский А.В. Психология развивающейся личности / А.В. Петровский. – Москва: Педагогика, 1987. – 238 с.
6. Платонов К.К. Проблемы способностей / К.К. Платонов. – Москва: Наука, 1972. – 312 с.
7. Рубинштейн С.Л. Принципы и пути развития психологии / С.Л. Рубинштейн. – Москва: Учпедгиз, 1959. – 354 с.
8. Сластенин В.А. Педагогика: учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов. – Москва: Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с.
9. Татур Ю.Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста / Ю.Г. Татур // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 3. – С. 21–26.

10. Теплов Б.М. Проблемы индивидуальных различий / Б.М. Теплов. – Москва: АПН РСФСР, 1961. – 536 с.

References

1. Grigorjan, K.K. (1972). *Problema obraznogo myshlenija i ego operacional'nyh struktur v sovremennoj psihologii* [The problem of figurative thinking and operational structures in modern psychology]. *Voprosy matematicheskogo modelirovanija i strukturnogo issledovanija psihicheskoj dejatel'nosti* [Questions of mathematical modeling and structural study of mental activity]. Vladimir, p. 168-182. (In Russian).
2. Derkach, A.A., Kuz'mina, N.V. (1993). *Akmeologija: puti dostizhenija vershin professionalizma* [Akmeology: towards peaks of professionalism]. Moscow, RAU Publ., 24 p. (In Russian).
3. Kuz'mina, N.V. (1970). *Problemy professional'noj podgotovki specialistov v vuzah* [Problems of professional training in universities]. *Problemy otbora i professional'noj podgotovki specialistov v vuzah* [Problems of selection and training of specialists in universities]. Leningrad, p. 47-61. (In Russian).
4. Leont'ev, A.N. (1972). *Dejatel'nost'. Soznanie. Lichnost* [Activity. Consciousness. Personality]. Moscow, Politizdat Publ., 304 p. (In Russian).
5. Petrovskij, A.B. (1987). *Psihologija razvivajushhejsja lichnosti* [Psychology of developing personality]. Moscow, Pedagogika Publ., 238 p. (In Russian).
6. Platonov, K.K. (1972). *Problemy sposobnostej* [Problems of capabilities]. Moscow: Nauka Publ., 312 p. (In Russian).
7. Rubinshtejn, S.L. (1959). *Principy i puti razvitija psihologi* [The principles and the development of the psychologists]. Moscow, Uchpedgiz Publ., 354 p. (In Russian).
8. Slastenin, V.A., Isaev, I.F., Shijanov, E.N. (2002). *Pedagogika* [Pedagogy]. Moscow, Publishing centre 'Akademija', 576 p. (In Russian).
9. Tatur, Ju.G. (2004). *Kompetentnost' v strukture modeli kachestva podgotovki specialista* [Competence in the structure of the quality model of specialist training]. *Vyshee obrazovanie segodnja* [Higher education today]. No 3, p. 21-26. (In Russian)
10. Теплов, В.М. (1961). *Problemy individual'nyh razlichij* [Problems of individual differences]. Moscow, APN RSFSR Publ., 536 p. (In Russian).

В статье рассмотрены и проанализированы подходы современных отечественных и зарубежных дидактов и психологов к пониманию понятий профессиональной и профессионально-педагогической компетентности. Определены объективные и субъективные факторы, которые способствуют формированию профессиональной и профессионально-педагогической компетентности.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, профессионально-педагогическая компетентность, объективные факторы, субъективные факторы, формирование профессионально-педагогической компетентности.

The article describes and analyzes the approaches of modern domestic and foreign researchers in didactics and psychology to understanding the concepts of professional and professional-pedagogical competence. The objective and subjective factors that contribute to the formation of professional and professional-pedagogical competence are defined.

Key words: professional competence, professional-pedagogical competence, objective factors, subjective factors, professional-pedagogical competence formation.

Одержано 12.01.2016.