

**ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ
ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ**

У статті представлено основні результати дослідження професійної компетентності майбутніх педагогів у сфері навчання та самонавчання; розглянуто шляхи розвитку професійної компетентності майбутнього вчителя як комплексне та пролонговане вивчення її складових.

Ключові слова: професійна компетентність, компетенція, компетентність, педагогічна діяльність.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Дослідження професійної компетентності майбутнього педагога є одним із глобальних завдань педагогічної теорії та практики. Протягом останніх трьох десятиліть виконано чимало досліджень, присвячених цій проблематиці, але у них феномен “професійна компетентність” та її окремі види трактуються неоднозначно. Дотримуючись сучасної парадигми освіти, а зокрема, моделі особистісно орієнтованого навчально-виховного процесу, котрий визнає студента суб'єктом цього процесу та носієм двох груп якостей – уміння навчатися та бажання вчитися, вважаємо, що розвиток професійної компетентності майбутнього вчителя у сфері навчання та самонавчання передбачає оволодіння продуктивними загальними навчальними умінями і навичками, розгорнутою рефлексією, сформованістю позитивного емоційно-ціннісного ставлення як до процесу діяльності, так і до її

результату [4, 10]. Тому важливими у теоретичному та прикладному аспектах для психологічної науки є переоцінка мети, шляхів та засобів підготовки майбутнього педагога до фахової професійної діяльності, детермінованої компетентнісним підходом.

Професійна компетентність майбутнього вчителя у сфері навчання та самонавчання – це цілісна система психолого-педагогічних знань, умінь та навичок, яка формується упродовж усіх років навчання студента у педагогічному ВНЗ на основі формування уміння вчитися, оволодіння навичками пошуку інформації, здатності до самонавчання, гармонійного розвитку особистісних характеристик, педагогічного спілкування, що дають змогу творчо здійснювати педагогічну діяльність, гуманізувати її, змінюючи відповідно до конкретної педагогічної ситуації, досягати якісних результатів у навчанні, вихованні та розвитку учнів.

Слід зауважити, що дослідження професійної компетентності у зарубіжній психології почалося ще в кінці 70-их років ХХ століття [11]. Науковці України розпочали працювати над цією проблемою порівняно недавно. Зокрема, В. Болотов [1], В. Краєвський [6] розкрили сучасні тенденції розвитку цього феномена; уміння вчитися як ключова компетентність загальної середньої освіти досліджена О. Савченко [10]; зміст і структуру професійної компетентності вивчав А. Хуторський [6]; шляхи формування професійної компетентності майбутнього педагога сьогодні досліджують О. Оврачук [8], Я. Кодлюк [4] у межах окремого напрямку.

Дані психолого-педагогічної, методичної літератури дають змогу констатувати, що феномен “професійної компетентності” досліджується у різноманітних взаємопов’язаних аспектах: теоретичному, прикладному, конкретно-методичному, але проблема професійної компетентності майбутнього педагога у сфері навчання та самонавчання вивчена недостатньо. Це зумовлює вибір нами дослідження професійної компетентності майбутніх педагогів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв’язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення нерозв’язаних раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття. Професійну

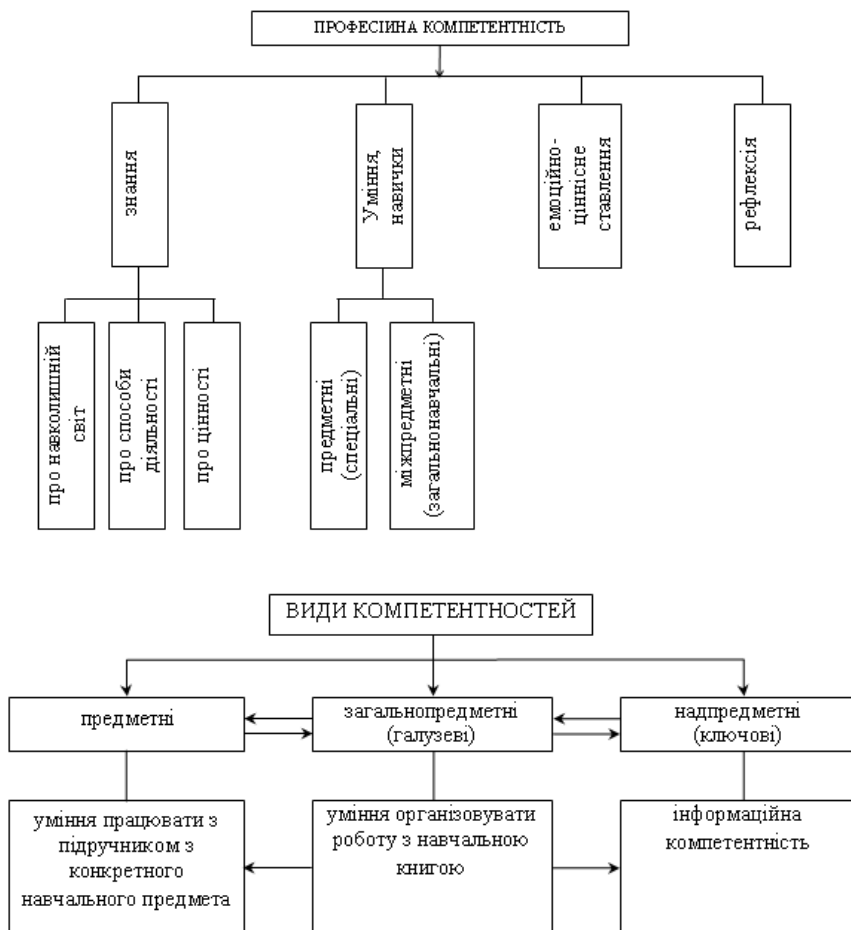
компетентність майбутнього педагога у сфері навчання та самонавчання слід вивчати у співвідношенні двох взаємопов'язаних аспектів – компетенції та компетентності. Компетенція – це задана норма, вимога до підготовки фахівця, компетентність – сформована здатність, результат діяльності майбутнього вчителя [4, 10]. Російські науковці розглядають ці поняття з погляду реалізації освітніх тенденцій у підготовці фахівців, визначаючи “дві освіти”. Перша освіта відображена у навчальних програмах та підручниках і обов'язково засвоюється, контролюється; інша – прихована, не обмежена знаннями та вміннями, а її результати “сприяють формуванню компетентності, особистісного досвіду й інших показників освіченості” [1, 10]. У зв'язку із цим, зміст професійної компетентності майбутніх педагогів у сфері навчання та самонавчання не ототожнюється із знаннями та орієнтувальним компонентом, а “передбачає цілісний досвід розв'язання життєвих проблем, виконання ключових (тобто тих, які стосуються багатьох соціальних сфер) функцій, соціальних ролей, компетенцій” [1, 10]. Тому професійна компетентність майбутнього педагога як системне утворення значно ширша за отримані протягом п'яти років навчання у педагогічному ВНЗ знання, уміння та навички, вона охоплює низку складових компетенцій – операційну, мотиваційну, технологічну, особистісну, психологічну, педагогічну, методичну [7, 36]. Традиційні наукові підходи прагнуть структурувати й цілісно подати усі компоненти професійної компетентності. Але вітчизняні дослідники констатують, що професійна компетентність передбачає наявність когнітивного, предметно-практичного й особистісного досвіду фахівця, виокремлюючи у її структурі мотиваційний, змістовий та процесуальний компоненти [1, 4]. Зарубіжні науковці вивчають знання, уміння, навички, цінності особистості [3, 17].

Зауважимо, що теоретичні знання є важливою складовою у структурі професійної компетентності майбутнього педагога, вони складають основу для формування умінь і навичок, але не слід забувати про процесуальний аспект навчання. Він представлений особливим видом знань про способи навчальної діяльності та діє у формі правил, алгоритмів, схем, пам'яток. Навчання як комплексна діяльність забезпечує оволодіння студентом відповідними вміннями і навичками з певного предмету

чи спеціальності та загальними міжпредметними знаннями, які сприяють формуванню інтегрованої якості майбутнього педагога – уміння вчитися упродовж усього професійного життя, займатися самонавчанням, враховуючи вікові тенденції розвитку певної когорти учнів, сучасних освітніх тенденцій та технологій навчання. З огляду на це, погоджуємося, що сформованість професійної компетентності майбутнього вчителя у сфері навчання та самонавчання не можна обмежити лише наявністю знань, умінь і навичок. Науковець Я. П. Кодлюк вважає, що наявністю знань у виконанні будь-якої діяльності чи вміння її виконувати ще не гарантує бажання працювати творчо. Складовою загальної компетентності особистості дослідник визнає формування ціннісного ставлення до процесу, результату праці та розвиток рефлексії [4, 11]. Зауважимо, що ціннісні ставлення формуються у процесі розвитку емоційної сфери особистості, тому у майбутнього вчителя треба виховувати розумну систему цінностей, мотивів педагогічної діяльності та позитивні почуття, емоції щодо її реалізації. Рефлексія у навчанні та педагогічній діяльності майбутнього педагога має подвійну функцію: забезпечує повноцінне навчання, самореалізацію та саморозвиток, стимулює досягнення поставленої мети, способів її реалізації та оцінювання її результативності. Тому, досліджуючи професійну компетентність майбутнього вчителя, ми використали схему, яка найбільш інтегровано розкриває зміст і сутність цього системного утворення. Її розробник, український дослідник Я.П. Кодлюк, розуміє професійну компетентність майбутнього вчителя як синтез знань, умінь і навичок, емоційно-ціннісного ставлення до педагогічної діяльності та розгорнутої професійної рефлексії [3, 10].

Оскільки складові компетентностей є різноманітними, а науковці розглядають “компетентність” різноаспектно: психологічна, педагогічна професійна, комунікативна, освітня, предметна, особистісна, управлінська, культурологічна тощо, структура професійної компетентності майбутнього вчителя у сфері навчання та самонавчання включає спеціальну, предметну методичну, психолого-педагогічну компетенції. Окрім того, освітні ключові “надпредметні” – це здатність педагога виконувати різні види діяльності; галузеві або загальнопредметні формуються як засвоєння змісту певної освітньої галузі; предме-

тні набуваються під час вивчення певного предмету [5, 22]. Окремі види освітніх компетентностей представлені Я.П. Кодлюком так:



Комплексне вивчення дає змогу цілісно вивчати та досліджувати професійну компетентність майбутнього педагога.

Формулювання цілей статті (постановка завдання).

Мета статті – представити результати емпіричного дослідження

професійної компетентності вчителя у сфері навчання та само-навчання, обґрунтувати концептуальні підходи розвитку цієї інтегрованої якості.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Дослідження розвитку професійної компетентності майбутнього педагога проводилось зі студентами четвертих та п'ятих курсів Дрогобицького державного педагогічного університету. Студенти-випускники засвоюють нову соціальну роль – педагог, учитель-предметник – отже, отримують перший досвід спілкування з учнями, професійним оточенням, демонструють високий рівень відповідальності за перші прийняті професійні рішення чи педагогічні дії під час проходження двох педагогічних практик у школі, їхня професійна самооцінка змінюється протягом усіх років навчання у педагогічному університеті. Для діагностики професійної компетентності використовувались такі методики: “Групова оцінка особистості учителя”, “Професійна спрямованість особистості вчителя”, анкета “Психологічна культура вчителя”, самотести “Шляхи саморозвитку”, “Вчитель – учень”, “Оцінка стилю педагогічного спілкування”. Нами з’ясовано, що у процесі вивчення курсів дисциплін психолого-педагогічного циклу, фахових предметних методик студенти ДДПУ імені Івана Франка поглиблюють свої знання про зміст, динаміку, закономірності психічного розвитку дітей молодшого, підліткового періодів, старшокласника; реалізують та перевіряють ефективність виховних і навчальних технологій під час проходження двох педагогічних практик у школі, діагностують рівень готовності до педагогічної діяльності, а отже, й рівень розвитку професійної компетентності та її складових. Отримані теоретичні знання із певної навчальної дисципліни закріплюються і поглиблюються під час опанування основних аспектів предметних методик із урахуванням змісту та специфіки предмету. Під час проходження педагогічної практики на четвертому і п'ятому курсах студенти Дрогобицького державного педагогічного університету як майбутні фахівці з певного предмету формують систему вмінь та навичок, які дають можливість у подальшій професійній діяльності організовувати свою діяльність з класом, батьками, педагогічним колективом, науково-

методичною літературою; налагоджувати взаємодію у системах “учень – учень”. “учень – підручник”, “учень – комп’ютер”, стимулюють у школярів розвиток умінь працювати з навчальною літературою і самостійно організовувати пізнавальну діяльність з окремих предметів. Ці знання й уміння особливо необхідні в умовах варіативної системи освіти. Це відображено у розробці та створенні альтернативних підручників і навчальних посібників з різними методичними системами реалізації змістових ліній відповідно до вимог державних стандартів освіти. Вони слугують базою для оволодіння важливою ключовою компетенцією – інформаційною, яку трактують як здатність особистості знаходити, оцінювати, використовувати, продукувати й обговорювати інформацію в усіх її видах [2]. Саме ця компетентність, на думку фахівців, покликана допомогти людині орієнтуватися в надзвичайно насиченому інформацією світі. Ми погоджуємося з цією думкою і вважаємо, що формування інформаційної компетентності є основою формування педагогічних здібностей майбутнього вчителя. Він повинен не тільки бути компетентним у межах свого предмету, але й володіти інформацією із різних галузей людської діяльності.

Діагностичний експеримент дослідження професійної компетентності майбутнього педагога у сфері навчання та самонавчання дав змогу визначити її складові компоненти: процесуально-змістовий, суспільний (соціальний), культурологічний, регулятивно-оцінний, особистісно-професійний. *Процесуально-змістовий* охоплює загальнотеоретичні знання; спеціальні знання з фахових методик; оволодіння вміннями та навичками навчальних педагогічних технологій; застосування засобів педагогічного менеджменту. *Суспільний* включає соціальну та громадянську відповідальність; розуміння змісту і ролі педагогічної діяльності для навчання, виховання, й розвитку майбутніх поколінь. Складовими культурологічного компонента є усвідомлення того, що майбутній педагог є носієм національних вартостей, а толерантність, повага до мови, релігії, культури інших народів повинна визначати виховну та навчальну діяльність. Регулятивно-оцінний містить такі складові як мотивація досягнення високого рівня професійної компетентності; адекватний рівень сформованості професійної самосвідомості; емоційна гнучкість і

лабільність. *Особистісно-професійний* – це комунікативна компетентність, сформована професійна рефлексія, гуманізм; професійна мобільність. Визначення компонентів професійної компетентності, їхніх складових та ознак прояву дало змогу охарактеризувати чотири рівні сформованості професійної компетентності майбутніх педагогів франкового ВНЗ як високий, достатній, середній та низький. Високий рівень розвитку професійної компетентності є у студентів, які розуміють значення педагогічної діяльності для розвитку інтелектуального потенціалу суспільства, їх вирізняє суспільна активність і громадянська відповідальність. Цю групу студентів об'єднував високий рівень усвідомлення себе як носія національних цінностей: вони толерантні до представників різноманітних конфесій, з повагою ставляться до мови, релігії, культури інших націй; у них сформоване педагогічне мислення; висока мотивація досягнення професійної компетентності та педагогічної самосвідомості, емоційної гнучкості. Цих студентів вирізняв високий рівень теоретичних, спеціальних знань з фахових методик, вони засвоїли основи педагогічних технологій і прийоми педагогічного менеджменту. Про це свідчать високі результати захисту педагогічної практики. Студентам із високим рівнем професійної компетентності були властиві яскраво виражені гуманістичні якості: емпатія, толерантність, доброта, чуйність, розуміння, професійна мобільність і комунікативна компетентність.

Другу групу складали студенти із достатнім рівнем сформованості професійної компетентності. Вони суспільно активні, відповідальні, сумлінні у навчанні та житті факультету, розуміють значущість педагогічної діяльності; усвідомлюють себе як носія національних цінностей і толерантно ставляться до представників інших культур, релігій; сформоване педагогічне мислення; адекватна мотивація досягнення професійної компетентності, розвинута емпатійність. Проте рівень прояву професійної самосвідомості недостатньо сформований, що проявляється в адекватній самооцінці професійно важливих якостей. У студентів цієї групи виявлено достатній рівень теоретичних та спеціальних знань з фахових методик, вони володіють прийомами педагогічного менеджменту й основами навчальних

педагогічних технологій, але застосовують їх інтуїтивно, не завжди можуть самостійно обирати необхідну в конкретних умовах уроку педагогічну технологію. Комунікативна компетентність, професійна мобільність, любов до дітей, гуманізм об'єднують студентів цієї групи.

До іншої групи увійшли студенти, які мають середній рівень соціального та особистісно-професійного компонентів. У них слабо виражена мотивація досягнення високого рівня професійної компетентності й професійної самосвідомості, відсутня емоційна гнучкість. Студенти цієї групи недостатньо засвоїли спеціальні знаннями з фахових методик та не повною мірою оволоділи основами навчальних педагогічних технологій; їм важко адаптуватися до мінливих педагогічних ситуацій; у них несформована комунікативна компетентність, а замкненість і сором'язливість у взаєминах з іншими гальмують розвиток професійних умінь і навичок педагогічної діяльності.

Останню групу склали студенти, які демонструють низький рівень розвитку професійної компетентності. Вони мало активні у виконанні суспільних доручень, а не сформована соціальна і громадянська відповідальність пов'язана із негативними установками щодо педагогічної діяльності; у студентів низький рівень сформованості професійної самосвідомості, вони не вміють керувати своїм психічними станами, мають низькі бали із фахових методик і дисциплін психолого-педагогічного циклу. Особистісно-професійний компонент у цій групі студентів є у процесі становлення і свідчить про низький рівень сформованості.

Констатуючий етап дослідження демонструє, що у студентів ДДПУ ім. Івана Франка адекватно розвинуті процесуально-змістовий та суспільний (соціальний) компоненти професійної компетентності. Коефіцієнт успішності (КУ) процесуально-змістового критерію у контрольній групі становив 0,71, в експериментальній – 0,712; суспільного критерію – відповідно 0,721 та 0,746. Нами виявлено низький рівень сформованості особистісно-професійного компоненти в обох групах. Критерій його успішності у контрольній групі становив 0,472, експериментальній – 0,53.

Отже, аналізуючи результати констатуючого етапу дослідження рівня розвитку професійної компетентності майбутнього педагога, ми виявили, що сучасна система професійної психолого-педагогічної, методичної підготовки студентів у педагогічних ВНЗ здебільшого сконцентрована на теоретичному обґрунтуванні змісту навчально-виховного процесу загальноосвітньої школи, а прикладний аспект цього процесу розгортається у фаховій педагогічній діяльності. Тому особистісний розвиток студента і професійна спрямованість навчальної та виховної діяльності у їхній єдності повинні забезпечити високий рівень розвитку професійної компетентності майбутніх педагогів протягом усіх років навчання. Тому у зміст викладання психолого-педагогічних дисциплін, фахових методик необхідно ввести інформацію з питань професійної компетентності вчителя, а також впроваджувати нові інноваційні педагогічні технології, які сприятимуть підготовці професійно компетентного педагога.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Розвиток складових компонентів професійної компетентності майбутнього педагога у сфері навчання та самонавчання передбачає оволодіння студентами знаннями, вміннями та навичками; відбір і деталізацію освітніх компетентностей за навчальними предметами й фаховими методиками. Розвиток згаданих компонентів включає психолого-педагогічне обґрунтування технології їхнього впровадження у навчально-виховний процес вищого педагогічного закладу як усвідомлення зміни системи формування особистості педагога, а саме, освітнього середовища, стилю спілкування, форм і методів навчання, способів оцінювання навчальних досягнень студентів тощо.

Подальших досліджень потребує проблема моніторингу цих новоутворень на різних етапах підготовки майбутнього педагога шляхом комплексного та пролонгованого вивчення складових компонентів професійної компетентності.

Література

1. Болотов В.А., Сериков В.В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 8–14.
2. Гудзик І. Інформаційна грамотність як важлива ознака компетентності учня // Шлях освіти. – 2005. – № 4. – С. 34–37.
3. Кодлюк Я. Модернізація змісту шкільної освіти за рубежом: компетентнісно орієнтований підхід // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету (Серія: Педагогіка). – 2006. – № 1. – С. 125–131
4. Кодлюк Я.П. Компетентнісний підхід у підготовці майбутніх педагогів як пріоритет модернізації вищої освіти України // Професійні компетенції та компетентності вчителя [Матеріали регіонального науково-практичного семінару]. – Тернопіль : Вид-во ТНПУ ім.В.Гнатюка, 2006. – С. 10 – 14.
5. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / за заг. ред. О.В. Овчарук. – К. : “К.І.С.”, 2004. – 112 с.
6. Краевский В.В., Хуторской А.В. Предметное и общепредметное в образовательных стандартах // Педагогика. – 2003. – № 2. – С. 3 – 10.
7. Мащак С. Психологічні аспекти професійної компетентності майбутнього вчителя / Світлана Мащак // Проблеми гуманітарних наук: Збірник наукових праць ДДПУ імені Івана Франка / Ред. кол. Т.Біленко (головний редактор), Н. Скотна, О. Галян та ін.. – Дрогобич : Редакційно-видавничий відділ ДДПУ ім. Івана Франка, 2011. – Випуск 27. Психологія. – С. 31 – 43.
8. Овчарук О. Перспективи впровадження компетентнісного підходу у зміст освіти в Україні // Педагогічна думка. – 2004. – № 3. – С. 3 – 7.
9. Овчарук О. Сучасні тенденції розвитку змісту освіти в зарубіжних країнах // Шлях освіти. – 2003. – № 2. – С. 17 – 21.
10. Савченко О.Я. Удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів // Початкова школа. – 2001. – № 7. – С. 1 – 4.
11. Соколова І. Професійна компетентність вчителя: проблема структури та змісту // Неперервна професійна освіта: теорія і практика: Науково-методичний журнал. – 2004. – Випуск 1. – С. 8 – 16.
12. Стратегія реформування освіти в Україні: Рекомендації з освітньої політики. – К. : “К.І.С.”, 2003. – 296 с.

Машак Светлана. Эмпирическое исследование развития профессиональной компетентности будущего педагога. В статье представлены основные результаты исследования профессиональной компетентности будущего педагога; рассмотрены пути развития профессиональной компетентности будущего педагога как процесс комплексного и пролонгированного изучения ее составляющих.

Ключевые слова: профессиональна компетентость, компетенция, компетентность, педагогическая деятельность.

Mashchak Svitlana. Empirical studies of development of professional competence of future teachers. In the article we present the main results of professional competence of future teachers in education and self-teaching and study the ways of professional competence of future teachers as a complex and prolonged study of its components.

Key words: professional competence, competence, pedagogical activities.