



Гусак В. М.,

викладач кафедри педагогіки й андрагогіки Комунального закладу «Житомирський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Житомирської обласної ради

Рецензент: Дем'янчук О. О.,

старший викладач кафедри педагогіки й андрагогіки Комунального закладу «Житомирський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Житомирської обласної ради, кандидат педагогічних наук

ТЕОРЕТИЧНІ ПІДХОДИ ДО РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГА-ОРГАНІЗАТОРА В ПІСЛЯДИПЛОМНІЙ ОСВІТІ

У статті проаналізовано та визначено теоретичні підходи до розвитку професійної компетентності сучасного педагога-організатора в умовах післядипломної педагогічної освіти, розкрито методологічну сутність указаних підходів.

Ключові слова: методологія освіти, наукові принципи, методологічні підходи: системний, андрагогічний, синергетичний, акмеологічний, особистісно-діяльнісний, компетентнісний, контекстний.

Постановка проблеми. Реформаційні процеси в системі післядипломної педагогічної освіти в Україні детермінують оновлення її методологічної основи та характеризуються реалізацією інноваційних підходів до перепідготовки педагогічних кадрів, що має забезпечити її якість. Означені завдання потребують розроблення змістової структури моделей професійної компетентності педагогічного працівника, зокрема педагога-організатора, та визначення теоретичної основи таких зразків.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. О. Дубасенюк зазначає, що складність і багатовимірність педагогічної практики та рівень розвитку теорії і методики професійної освіти уможлиблює розроблення науковцями різноманітних підходів, таких, що вже утвердилися у професійній освіті, пройшли широку апробацію, та сучасних наукових підходів.

Так, А. Зубко, Н. Клокар, В. Краєвський, С. Крисюк, Ю. Олексін, М. Романенко, Л. Сігаєва, Т. Сущенко, П. Худоминський, І. Якухно вважають, що сучасний процес підвищення кваліфікації має ґрунтуватися на знаннево-центристському, системному, діяльнісному, комплексному, особистісно-орієнтованому, особистісно-діяльнісному, ситуаційному, контекстному, поліпарадигмальному, інформаційному, ергономічному, компетентнісному наукових підходах. В. Олійник, Л. Даниленко дійшли висновку, що післядипломна освіта базується на гуманістичному, розвивальному, індивідуально-особистісному, компетентнісно-кваліфікаційному, діяльнісному та андрагогічному підходах [14]. Н. Бібік, Л. Ващенко, В. Кремінь, В. Олійник, Н. Протасова, О. Савченко, В. Семиченко, С. Сисоєва, О. Сухомлинська акцентують увагу на аксіологічному, синергетичному, діяльнісному та андрагогічному підходах [2].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Аналіз та вивчення наукових праць показали, що питання розвитку професійної компетентності педагога-організатора в теорії післядипломної освіти є нерозробленими.

Мета статті. Концепція дослідження передбачає визначення та обґрунтування теоретичних підходів до пізнання закономірностей, сутності процесу розвитку професійної компетентності педагога-організатора в умовах післядипломної педагогічної освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Вибір та обґрунтування основних теоретичних підходів у розвитку професійної компетентності педагога-організатора зумовлені показниками її сформованості та сучасними вимогами до побудови освітнього процесу в післядипломній освіті. З огляду на те, що рівень професійної компетентності залежить від змісту когнітивної компоненти, яка становить її ядро й забезпечує формування та «застосування у процесі діяльності доцільних, адекватних концептуально-орієнтованому змісту способів і форм її здійснення» [6], вважаємо за потрібне визначити теоретичні підходи двох рівнів, а саме: **концептуально-теоретичного (системний, андрагогічний, синергетичний, акмеологічний) та процесуально-діяльнісного (особистісно-діяльнісний, компетентнісний, контекстний).** Розглянемо їх потенціал щодо визначення основних напрямів розвитку професійної компетентності педагога-організатора в умовах післядипломної освіти.

Методологію **системного підходу** розкрито у працях І. Глауберга, В. Садовського, І. Уємова, Е. Юдіна, А. Урсула та інших учених. Системний підхід у педагогіці досліджено у працях Н. Гузій, О. Дубасенюк, А. Маркової, Л. Новікова, Н. Ничкало, Н. Протасової, О. Семиног, С. Сисоєвої, Ю. Шабанова та інших.

Системний підхід у педагогіці спрямований на розкриття цілісності педагогічних об'єктів, виявлення в них різноманітних типів зв'язку та зведення їх у єдину теоретичну картину [16]. До основних принципів системного підходу відносять *цілісність* (залежність кожного від його місця всередині цілого); *структурованість* (властивості структурних зв'язків усередині системи, що характеризують її поведінку); *взаємозалежність* структури і середовища, де система виявляє себе провідним елементом взаємодії; *ієрархічність* (кожен елемент може розглядатися як система, досліджувана система – як елемент більш глобальної); *множинність* (опис кожної системи передбачає побудову безлічі різних моделей, кожна з яких описує окремий її аспект) [2]. Саме принципи системного підходу закладають основи «системного мислення» та методології системного дослідження, а отже, уможливають одержання доцільних результатів у складних ситуаціях [12].

Отже, ураховуючи сучасні дослідження та відповідно до наукової методології, резюмуємо, що системний підхід дозволяє комплексно осмислювати та вивчати модель професійної компетентності педагога-організатора як цілісну систему, що складається з єдності закономірно розташованих і взаємопов'язаних змістових структурних компонентів; при цьому вона одночасно є реальним об'єктом та інструментом пізнання. Головною перевагою окресленого підходу є його здатність функціонувати на основі принципу впорядкування під час опису та моделювання об'єкта, що забезпечує стабільну послідовність ходу дослідження.

Особливого значення надаємо **синергетичному підходу**, який розуміється як теорія самоорганізації, що ґрунтується на ідеях цілісності світу, одночасного поєднання системності й хаосу. Його сутність полягає в дослідженні процесів самоорганізації та становленні нових упорядкованих структур, пропагуванні нового образу світу, складно організованого, відкритого, що безперервно змінюється [4]. Поняття «синергетика» було введено в науковий обіг його засновниками Г. Хакеном та І. Пригожином. Її теоретичні основи досліджували Л. Анциферова, Ст. Бор, Гр. Бейтсон, О. Вознюк, С. Вершловський, С. Змійов, Н. Протасова, Кл. Шенон та інші.

Синергетичний підхід дозволяє розглядати професійну компетентність і модель її розвитку як динамічну, самокеровальну, розвивальну, багаторівневу, цілісну систему, що забезпечує власний розвиток завдяки активному використанню внутрішніх ресурсів і можливостей зовнішнього середовища та продукує нове структурне утворення вищого порядку розвитку.

Синергетичний підхід спрямовує основні акценти дослідження проблеми розвитку професійної компетентності до багатовимірності, багатоконпонентності, альтернативності, варіативності досліджуваного поняття, процесів його пізнання, до виявлення «нерозкритих або недостатньо розкритих потенційних, імовірних станів, визнання випадковості в їх розвитку» [2, с. 190].

В. Дехтярьова [3], урахувавши дослідження О. Дубасенюк, акцентує увагу на ключових принципах синергетики щодо педагогічного процесу в закладах післядипломної педагогічної освіти, а саме: природної самоорганізації, самодетермінованості педагогічних об'єктів; неврівноваженої динаміки, флуктуації, станів нестійкості; хаотичності процесів; відкритості педагогічних систем, їх саморозвитку; нелінійності, біфуркаційності освітніх процесів; ймовірності, випадковості, багатомірності педагогічних явищ.

В основі впровадження моделі розвитку професійної компетентності педагога-організатора мають бути зреалізовані принципи навчання дорослих, тому досягнення мети дослідження неможливе без урахування основних положень **андрагогічного підходу**, які закладено андрагогікою. У загальному розумінні андрагогіка – це наука про навчання, виховання, самоосвіту та самовдосконалення дорослих [10]. Її розроблення пов'язане з дослідженнями С. Архипової, С. Болтвіця, С. Вершловського, Л. Даниленко, П. Джарвіса, М. Ноулса, Л. Лук'янової, В. Олійника Т. Протасової, С. Саган, Р. Сміта, Л. Сігаєвої та інших науковців.

Загальні ідеї організації освіти дорослої людини визначають наступні принципи: єдності трьох середовищ (навчальне, професійне, соціальне), відкритості освітнього простору, синтезу трьох підходів (андрагогічного, особистісно орієнтованого, контекстного), діяльності, постійної підтримки, професійної мотивації, елективності навчання, розвитку освітніх потреб, контекстності навчання, рефлексивності [11].

Модельовання та розроблення процесу розвитку професійної компетентності педагога-організатора в контексті андрагогічного підходу визначають принципи, до яких О. Дубасенюк [5] відносить пріоритет самостійності навчання; принцип спільної діяльності; принцип урахування досвіду того, хто навчається; системність навчання; контекстність навчання; принцип актуалізації результатів навчання; принцип елективності навчання; принцип розвитку освітніх потреб; принцип усвідомленості навчання. Означені положення становлять теоретичну основу технологій навчання в післядипломній освіті та позитивно впливають на продуктивність результату підвищення професійної компетентності педагога.

Дослідження наукових праць Б. Ананьєва, К. Абульханової-Славської, О. Бодальова, В. Вакуленка, В. Гладкової, А. Деркача, О. Дубасенюк, Н. Кузьміної, С. Пальчевського, Н. Сидорчук та інших свідчить про те, що фундамент освітніх реформ ґрунтується на основних ідеях педагогічної акмеології, яка актуалізує проблему пошуку та вивчення закономірностей, механізмів і чинників досягнення педагогом найвищого рівня професіоналізму.

Мета педагогічної акмеології корелює із завданнями післядипломної освіти, спрямованими на розвиток професійної компетентності педагога, тому для нашого дослідження актуальним вважаємо й **акмеологічний підхід**.

Урахувавши напрацювання І. Ніколаєску [13], доходимо висновку, що практична реалізація акмеологічного підходу в післядипломній освіті полягає в такому: організації особливого акмеологічного простору, який сприятиме самоусвідомленому вмотивованому продуктивному розвитку професійної компетентності, утвердженню власної акмеологічної позиції, самореалізації інноваційного творчого потенціалу, виникненню потреби самоосвітньої та рефлексивної діяльності, формуванню вміння визначати власну траєкторію самовдосконалення відповідно до вимог суспільства засобами різноманітних методик і технологій.

У тісному логічному зв'язку з ідеями акмеології знаходиться **контекстний підхід**, який в умовах післядипломної освіти передбачає підпорядкування змісту й логіки

розроблених навчальних матеріалів виключно інтересам майбутньої професійної діяльності, унаслідок чого навчання набуває усвідомленого, предметного, контекстного характеру та сприяє посиленню пізнавального інтересу та активності тих, хто навчається [7]. Вважаємо, що саме контекстний підхід повною мірою може забезпечити умови для трансформування навчальної діяльності слухача у практичну площину професійної діяльності та відіграє роль активатора навчальної діяльності, яка ґрунтується на наступних принципах: психолого-педагогічного забезпечення особистого включення того, хто навчається, у діяльність; послідовного моделювання в навчальній діяльності цілісного змісту, форм, умов професійної діяльності спеціаліста; проблемності змісту навчання і процесу його розгортання в освітньому процесі; адекватності форм організації навчальної діяльності цілям та змісту освіти; провідної ролі спільної діяльності, міжособистісного та діалогічного спілкування суб'єктів освітнього процесу; педагогічно обґрунтованих поєднань нових і традиційних технологій навчання, запропонованих у межах інших теорій та підходів; єдності навчання й виховання професіонала.

А. Вербицький пропонує розглядати теорію та технології контекстного навчання в якості концептуальної основи реалізації компетентнісного підходу у професійній освіті. З огляду на зазначену позицію вважаємо, що як ще один важливий підхід у дослідженні потрібно розглядати **компетентнісний**. У працях О. Антонової, В. Андрущенка, Н. Бібік, О. Дубасенюк, Т. Десятова, І. Зязюна, В. Кременя, С. Клепко, О. Локшиної, О. Овчарук, В. Лугового, Н. Ничкало, О. Пометун, О. Савченко, С. Сисоєвої, Т. Сорочан, В. Ягупова та інших він трактується як основа нової освітньої парадигми, що передбачає перехід від процесуальної до результатної її складової; як методологічна основа професійної освіти, радикальний спосіб її модернізації та подолання невідповідності між змістом освіти й вимогами суспільства та потребами особистості; цей підхід виявляється в посиленні здатності теоретично та емпірично описувати, пояснювати та передбачати результати освіти; він забезпечує науково-методологічне забезпечення вимірювань якості освіти, створення науково обґрунтованих засад для розроблення методів і технологій ідентифікації, стандартизації, оцінювання результатів освіти.

Реалізацію компетентнісного підходу в освіті забезпечує низка принципів, які конкретизують його розуміння, а саме: комплексності, контекстності, ситуативності, адаптивності, актуальності, раціоналізму, партнерства, самоорганізації, самоосвіти, самовдосконалення, рефлексивності [9].

Таким чином, компетентнісний підхід як ключовий у нашому дослідженні дозволяє здійснювати об'єктивний моніторинг системи практичної діяльності педагога-організатора, визначати коло його функцій, вимоги до професії та особистісні якості педагога; на основі цього розкрити сутність поняття «професійна компетентність педагога-організатора», рівні її сформованості, розробити змістову структуру професійної компетентності педагога-організатора, визначити та описати ключові компоненти, ураховуючи фактори соціально-освітнього середовища та перспективи неперервного розвитку професійної компетентності, що забезпечує здатність продуктивно діяти та вмотивованість до саморозвитку. Процес підвищення кваліфікації є своєрідним процесом реконструкції ключових професійних компетенцій спеціаліста, а визначені профілі професійних компетенцій закладають основу для розроблення програм підвищення кваліфікації та спрямовані на розвиток професійної компетентності [7].

Наступним підходом у розвитку професійної компетентності педагога-організатора є **особистісно-діяльнісний**. Його сутність досліджували І. Бех, Є. Бондаревська, І. Зимняя, Е. Зеєр, А. Маркова, Л. Мітіна, В. Серіков, С. Якиманська та інші. Вихідні положення означеного феномена розробили С. Виготський, А. Леонтьєв, С. Рубінштейн, Б. Ананьєв; особистість розглядалася вченими як суб'єкт діяльності, тобто особистість формується в діяльності та спілкуванні з іншими людьми, що визначає її характер [7].

Особистісно-діяльнісний підхід дозволяє розглядати особистість педагога-організатора як суб'єкта власної діяльності, який самостійно визначає її характер і тим самим спрямовує розвиток власної професійної компетентності в середовищі післядипломної освіти, що характеризується дослідниками як особистісно орієнтоване.

Отже, особистісно-діяльнісний підхід переорієнтовує зміст післядипломної освіти із процесу засвоєння професійних знань, набуття вмінь і навичок та скеровує його на розвиток особистісного потенціалу педагога, який займає позицію суб'єкта.

Висновки. Таким чином, визначені нами підходи корелюють між собою та складають методологічну основу створення моделі розвитку професійної компетентності педагога-організатора в умовах післядипломної педагогічної освіти.

Список використаних джерел

1. Вознюк О. В. Педагогічна синергетика : генеза, теорія і практика : монографія. – Житомир : Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2012. – 708 с.
2. Войцехівський М. Ф. Педагогічні аспекти професійного розвитку особистості вчителя в системі післядипломної освіти [Електронний ресурс] / М. Ф. Войцехівський. – Режим доступу : http://narodnaosvita.kiev.ua/Narodna_osvita/vupysku/9/statti/voycehivskiy.htm. – Назва з екрану.
3. Дегтярьова Г. А. Особливості наукових підходів до розвитку інформаційно-комунікаційної компетентності вчителів філологічних дисциплін у системі післядипломної педагогічної освіти / Г. А. Дегтярьова // Науковий огляд. – 2016. – №2 (22). – С. 55–72.
4. Драч І. І. Управління формуванням професійної компетентності магістрантів педагогіки вищої школи : теоретико-методичні засади : монографія / І. І. Драч. – К. : Дорадо-Друк, 2013. – 456 с.
5. Дубасенюк О.А. Андрагогічні принципи навчання дорослих крізь призму соціально-особистісного досвіду та компетентності / О.А. Дубасенюк // Освіта дорослих : теорія, досвід, перспективи. – 2013. – Вип. 7. – С. 89–100.
6. Желанова В. В. Теорія і технологія контекстного навчання майбутніх вчителів початкових класів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 "Теорія і методика професійної освіти" / В. В. Желанова ; ДЗ "Луган. нац. ун-т імені Тараса Шевченка". – Луганськ, 2014. – 44 с.
7. Зимняя И. А. Педагогическая психология : учеб. пособие. – Ростов н /Д, 1997. – 480 с.
8. Копытова Н. Е. Методологические подходы и принципы построения компетентностно-развивающей модели повышения квалификации профессорско-преподавательского состава вузов / Н.Е. Копытова // Ученые записки Орловского государственного университета. – 2011. – № 6. – С. 407–411.
9. Куницкая Ю. И. Компетентностный подход как средство обеспечения качества повышения квалификации педагогов / Ю. И. Куницкая, Г. В. Голикова // Инструменты повышения качества непрерывного профессионального образования : материалы Международной научно-методической конференции (Минск, 28-29 мая 2013 г.) / под ред. Б. М. Хрусталева, В. Л. Соломахо. – Минск : БНТУ, 2013. – С. 85–89.
10. Лук'янова Л. Б. Андрагогіка : ретроспективний аналіз походження терміна та особливості сучасного змістового наповнення / Л. Б. Лук'янова // Освіта дорослих : теорія, досвід, перспективи. – 2014. – Вип. 2. – С. 107–116.
11. Лук'янова Л. Б. Акмеологічний ресурс андрагогічної моделі навчання // Проблеми освіти : збірник наукових праць. – Вип. 84. – Житомир ; К., 2015. – С. 31–36.
12. Методологія системного підходу та наукових досліджень : опорний конспект лекцій / уклад. Н. В. Фоміцька. – Харків : Вид-во ХарПІ НАДУ «Магістр», 2015. – 60 с.

13. Ніколаєску І. О. Практичні основи акмеологічного розвитку особистості в умовах освітньо-інформаційного простору : навч.-метод. посібник / І. О. Ніколаєску. – Черкаси : ОПОПП, 2012. – 112 с.
14. Післядипломна педагогічна освіта України : сучасність і перспективи розвитку : наук.-метод. посібник / за заг. ред. В. В. Олійника, Л. І. Даниленко. – К. : Міленіум, 2005. – 230 с.
15. Уемов А. И. Системный подход и общая теория систем / А. И. Уемов. – М. : Мысль, 1978. – 272 с.
16. Шабанова Ю. О. Системний підхід у вищій школі : підруч. [для студ. магістратури] / Ю. О. Шабанова ; М-во освіти і науки України ; Нац. гірнич. ун-т. – Донецьк : НГУ, 2014. – 120 с.

Гусак В. М. Теоретические подходы к развитию профессиональной компетентности педагога-организатора в условиях последиplomного образования

Актуальность материала, изложенного в статье, обусловлена концептуальной основой научного исследования, что предполагает определение и обоснование общих принципов и теоретических подходов к познанию закономерностей, сущности процесса развития профессиональной компетентности педагога-организатора. В статье проанализировано системный, андрагогический, синергетический, акмеологический, личностно-деятельностный, компетентностный и контекстный подходы, раскрыто их сущность в условиях последиplomного педагогического образования.

Ключевые слова: методология образования, научные принципы, системный, андрагогический, синергетический, акмеологический, личностно-деятельностный, компетентностный и контекстный подходы.

Gusak, V. M. The Theoretical Approaches to Development of Professional Competence of the Educator-Organizer in Postgraduate Education

The topicality of the material stated in the article is determined by the conceptual basis of scientific research, which assumes the definition and justification of general principles and theoretical approaches to cognition of regularities and the essence of the process of developing the professional competence of the educator-organizer in the conditions of postgraduate education. The systemic, andragogic, synergetic, acmeological, student-centered, competence and contextual approaches are analyzed in the article, their essence is disclosed in the context of postgraduate education.

Key words: methodology of education, scientific principles, systemic, andragogic, synergetic, acmeological, student-centered, competence and contextual approaches.