

КОМПЕТЕНТІСНО-ОРІЄНТОВАНА ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ПЕДАГОГА: ДЕЯКІ СВІТОВІ ДОСЯГНЕННЯ ТА УКРАЇНСЬКІ ПЕРСПЕКТИВИ

Н.В. Кічук

(доктор педагогічних наук, професор, Ізмаїльський державний гуманітарний університет)

В контексте компетентностной парадигмы образования анализируются некоторые аспекты зарубежного опыта профессиональной подготовки современного педагога, конкретизируются возможности творческого использования продуктивных идей для совершенствования отечественной практики

Certain aspects of foreign experience of the modern teacher's training are analyzed, some possibilities of productive ideas of creative use for improving the national practice are particularized in the context of competence educational paradigm.

В умовах сьогодення підвищується роль учителя у суспільних перетвореннях, оскільки від його соціальної позиції, ціннісно-цільових установок залежить духовна культура українського соціуму, результати особистісно-професійної спроможності молоді [1, 270]. Натомість, як засвідчує вітчизняна освітянська практика та спеціальні дослідження (О. Савченко, В. Семиченко), нині спостерігаються принаймні дві негативні тенденції: особистісно-професійне становлення молодого вчителя відбувається у суперечливому педагогічному середовищі, яке не лише є постійно змінним, але й не завжди сприятливим для освіти і виховання підростаючого покоління; багато педагогів після певного періоду професійної діяльності починають усталено виявляти таку схильність, як перенесення професійних стереотипів на інші аспекти життя і стосунків, обмежуючи власну самооцінку професійними критеріями, а також все меншу здатність до асиміляції нових ідей натомість більш редуковане ставлення і до подій, і до їх інтерпретації за допомогою спрощених трафаретів. До того ж, попри загальновизнану неперевершену роль вищої школи у професійному становленні фахівця, ще й досі «в сучасній українській школі завищений відсоток учителів, які не підготовлені до належного виконання свого професійного обов'язку» [1, 269].

Зауважимо, що здійснений науковцями аналіз світового досвіду професіоналізації сучасної освіти (В.Луговий, З.Мірошник, В.Попіжук, Н.Пострига та ін.) засвідчує, з одного боку, суттєвий вплив на цей процес європейської інтеграції, а з іншого – безсумнівні переваги саме компетентнісного підходу в підготовці фахівців з вищою освітою. Якщо детальніше розглядати перший аспект, то варто взяти до уваги, що під терміном «освіта», згідно з Міжнародною стандартною класифікацією освіти (МСКО), розуміють будь-яку цілеспрямовану та систематичну діяльність, яка має на меті задоволення потреб особистості у навченості. Щодо освітніх програм, то вони наскрізно систематизуються як за рівнями, так і за галузями. Науковці (зокрема, В. Луговий), аналізуючи світовий досвід професіоналізації освіти, наголошують на доцільності розрізняти в ній формальну, неформальну (додаткову) та інформальну (спонтанну). Останню, наприклад, здебільшого трактують як повсякденну самоосвіту.

Якщо ж виходити з конкретизації переваг саме компетентнісного підходу до розв'язання проблем освітньої галузі, то деякі дослідники, зокрема, О. Овчарук, їх пов'язують зі змістовим наповненням поняття компетентності, що визначає Міжнародна комісія Ради Європи. Йдеться про загальні, або ключові, базові вміння, фундаментальні шляхи навчання, ключові кваліфікації, опорні знання, ключові уявлення, кроснавчальні навички. Отже, компетентності передбачають, водночас, і спроможність особистості сприймати та відповідати як на індивідуальні, так і на соціальні потреби, і комплекс ставлень, цінностей та знань і навичок.

Вивчення й аналіз найбільш фундаментальних наукових досліджень засвідчує, що нині домінує прагнення дослідників розширити наукові уявлення про базові поняття компетентнісної парадигми (Ж. Делор, Н. Кузьміна, А. Маркова, О. Пометун, С. Шишов, О. Шиян та ін.). До того ж, уже склався науковий фонд, осмислення якого дозволяє

конкретизувати ті особистісно-професійні новоутворення, яких набуває компетентний спеціаліст з огляду на предметну специфіку фахової діяльності. Так, на рівні фундаментальних наукових досліджень визначено своєрідність професійної компетентності вчителя початкових класів (Н. Бібік, В. Бондар, І. Пальшкова, Л. Петухова, Р. Пріма, О. Савченко, Л. Хомич, Л. Хоружа). У цьому зв'язку привертають увагу наукові дискусії про обсяг ключових компетентностей, до формування яких має бути здатний учитель саме школи першого ступеня. Зокрема, французькі дослідники, спираючись на «Закон про орієнтацію освіти» (23.04.05) дотично шкільної освіти Франції окреслюють цей обсяг такими компетентностями, як-от: спілкування рідною та іноземною мовами; математична компетентність та базові компетентності в галузі науки і техніки; цифрова компетентність; самостійність і ініціативність та вміння навчатися; компетентність «культури самовираження», громадянські й соціальні (міжособистісні компетентності).

Натомість і зарубіжні, і вітчизняні науковці здебільшого єдині у визнанні безсумнівних переваг компетентнісного підходу, оскільки його переваги пов'язують принаймні із такими характеристиками компетентності: ця якість передбачає постійне оновлення знань, забезпечуючи володіння новою професійно важливою на цей час і за даних умов інформацією задля успішного розв'язання новопосталих завдань; йдеться про здатність до «актуального виконання діяльності» [2, 45]. Експериментальним шляхом доведено (В.Б. Веснін), що компетентність є гарантом здатності особистості швидко адаптуватися до змінних умов.

Водночас деякі психологи (зокрема, О.П. Саннікова) небезпідставно зостерігають про недоречність ідеалізації компетентнісного підходу, як, доречі, й інших, що затвердилися у сучасній психолого-педагогічній науці (системний, акмеологічний, синергетичний, середовищний, технологічний тощо). Дійсно, компетентнісний підхід залишає поза увагою ті особистісні якості, які «відповідають директивним вимогам діяльності». Йдеться про якості, носієм яких є людина як цілісна особистість, а не лише як професіонал.

До вищезазначеного варто додати деякі особливості, пов'язані з феноменологією педагогічної компетентності, яку, наприклад, Н.В. Кузьміна трактує як «властивість особистості», що виявляється у найкращому вирішенні педагогічних завдань, а відтак має й певні різновиди – спеціальна і професійна компетентність з предмету викладацької діяльності; методична; соціально-психологічна компетентність (що виявляється насамперед у сфері спілкування, а також пов'язується із «знанням в дії» щодо мотивації і здібностей учнів); суто психологічна компетентність у галузі гідності й недоліків особистості та її діяльності. Слід уточнити своєрідність такого явища, як компетентність, виходячи із сучасних наукових уявлень про інші, що теж пов'язані з характеристикою здатності фахівця виконувати відповідну роботу. Йдеться, зокрема, про «професіоналізм», «майстерність», «професійну підготовку», «готовність до професійної діяльності», «кваліфікація». А це набуває істотного значення для професійної педагогіки, оскільки окреслює специфічну роль, зокрема, вищої школи як основного етапу становлення фахівця. Ми поділяємо думку тих дослідників, які вважають, що компетентність як педагогічне явище має осмислюватися виключно у контексті питань «цільового призначення» (вислів С. Молчанова). Уважаємо цілковито вмотивованим послуговуватися таким робочим визначенням поняття *компетентність спеціаліста з вищою освітою*: «вияв на практиці його намагання і здатності (готовності) реалізувати свій потенціал (знання, уміння, досвід, особистісні якості) для успішної творчої (продуктивної) діяльності у професійній сфері, осмислюючи соціальну значимість і особистісну відповідальність за результати цієї діяльності, необхідність її постійного вдосконалення» [3, 67].

Отже, об'єктивно свідчити про наявну у фахівця компетентність можливо лише за реальних умов його професійної діяльності; «нереалізована компетентність, будучи потенцією, не є компетентністю» (В. Саюк). Зазначене складає певні абрисы теоретичної моделі компетентнісно-орієнтованої професійної підготовки педагога в логіці підсистеми «бакалавр-магістр».

Як відомо, на міжнародному рівні вже чітко окреслено напрямки підготовки вчителя на найближчу перспективу Декларацією «Освіта для сталого демократичного суспільства: роль

учителя», «Резолюцією щодо підвищення професійного розвитку вчителів через програму «Й.Г. Песталоцці», прийнятими настановчою конференцією міністрів освіти країн-членів Ради Європи (Любляна, Словенія, 2010), учасницею якої стала й Україна. Причому чи не найпосилініша увага була приділена, зокрема, формуванню вчителя, здатного компетентно впливати на процеси міжнародного взаєморозуміння, професійній його підготовці як впливового фахівця на культивування цінностей полікультурного суспільства. Йдеться про реалізацію пріоритетних тем Ради Європи – Міжнародної програми вдосконалення вчителів ТІРД (Teachers International Professional Development), яка діє з 2002 року. Н.М. Дем'яненко вважає, що у цьому ж ракурсі реалізуються ті ініціативи, які були схвалені Форумом міністрів освіти Європи «Школа ХХІ століття: Київські ініціативи» (2011 р.), з-поміж пріоритетних визнано напрям «Новій освіті Європи – новий європейський учитель». Саме у контексті останньої й задекларовано переваги компетентнісного підходу. Основними компетенціями педагогів ХХІ століття визнано такі: компетенція науковця-дослідника, інформаційна, адаптивна, комунікативна та здатність педагога навчатися протягом життя.

Зазначимо, що європейську зорієнтованість вітчизняної професійної підготовки педагога, яку віддзеркалено в ідеї особистісно-професійного становлення вчителя для «нової освіти Європи», розгорнуто у Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012-2021 рр. [4].

Логічним є питання такого змісту: якими ж сучасні дослідники вбачають основні вимоги європейців до вчителя?

Дослідивши розвиток європейської освітньої політики в підготовці педагогічних кадрів у контексті інтеграційних процесів, Н. Постригач називає вимоги до педагога як організатора, оратора, майстра «на всі руки», аналітика, психолога; вимоги, пов'язані із логікою навчально-виховного процесу та виявом професіоналізму в обраній предметній галузі, належної ерудиції в інших наукових сферах; вимоги до спілкування літературною мовою (до усного і письмового мовлення); вимоги, пов'язані з особистісними даними – творчі задатки, «вроджений талант педагога, якості, пов'язані із емоційно-вольовою, розумовою, фізичною сферами» [5, 44].

Орієнтуючись на кращий зарубіжний досвід професійної підготовки фахівців в умовах вищої школи, у вітчизняній науці і практиці здійснено системний і структурований за компетентностями опис кваліфікаційних рівнів, зокрема, у межах Національної рамки кваліфікацій [6]. Так, метою цього заходу визнано, по-перше, введення європейських стандартів та забезпечення якісної освіти з урахуванням вимог ринку праці до компетентностей фахівців; по-друге, забезпечення гармонізації норм законодавства у сфері освіти та соціально-трудова відносин; по-третє, сприяння національному і міжнародному визнанню кваліфікацій, прийнятих в Україні; по-четверте, налагодження ефективної взаємодії у межах сфери освітніх послуг на ринку праці.

Отже, актуалізується освітній ресурс вітчизняної вищої школи. А у цьому зв'язку підвищену увагу і науковців (С. Еш, В. Луговий, В.А. Зінченко та ін.), і практиків (Ж. Данилова, О. Комар, Е. Симанюк та ін.), становлять найпродуктивніші технології навчання студентів. Так, у педагогіці вищої школи розрізняють нині такі технології навчання студентів, як-от: діяльнісно-орієнтовні, особистісно-орієнтовні, когнітивно-орієнтовні, задачний підхід та контекстне навчання. Однак традиційна лекція залишається провідною формою навчального процесу у сучасній вітчизняній вищій школі. Якщо враховувати своєрідність професійної підготовки студентів-педагогів, то перевага, надана у вишах саме інтерактивній лекції – формі ознайомлення майбутніх учителів з інтерактивними дидактичними технологіями. Встановлено, що у такий спосіб суб'єкт навчання набуває спроможності до рефлексії, здатності не тільки «привласнювати» світ предметів та ідей, а й переробляти їх, спрямованості на реалізацію «само» (оцінки, аналізу, спостережень тощо). Принагідно зазначимо, що в цьому випадку цілковито очевидними стають домінанти саме особистісно-орієнтованої дидактики. Щодо останньої, то, як відомо, її теоретичним підґрунтям виступає розроблена Е. Берном модель, що передбачає реалізацію таких стратегічних принципів: варіативності, який вимагає не лише можливості суб'єкта навчання обирати власну модель учіння, варіативність змісту, форм і методів навчання, а й варіативність організації освітнього середовища навчального закладу; синтезу інтелекту, афекту і дії, тобто організація такої освітньої діяльності

особистості, що породжує гармонію окреслених аспектів засвоєння діяльності; принцип пріоритетного старту, який вимагає врахування стартових переваг певної особистості.

Деталізуємо ще один аспект проблеми створення компетентно-орієнтованої професійної підготовки педагога, де простежується творче запозичення плідних ідей зарубіжного досвіду – підвищення ролі інформаційних і комунікаційних технологій. Вагомість останніх підтверджується Стратегією розвитку країн Європейського Союзу «ЄС – 2020», Окінавською Хартією глобального інформаційного суспільства; ідеї, що містяться у цих міжнародних документах, віддзеркалено у Державній програмі «Інформаційні та комунікаційні технології в освіті і науці», Законі України «Про Національну програму інформатизації» та Державній програмі «Сто відсотків» (2011 р.), а це й передбачає до 2015 року остаточне впровадження інформаційних та комунікаційних технологій у навчально-виховний процес усіх вітчизняних загальноосвітніх навчальних закладів. У зазначеному контексті посилений інтерес становить зарубіжний досвід проведення зі студентами ВНЗ чат-занять, що передбачають одночасний їх доступ до чату. Доведено (Д. Гонзалес) правомірність вирізняти такі різновиди педагогічного чату: на вільну тему; чат, спрямований на спільне вирішення учасниками чату відповідного навчально-професійного завдання; чат-презентація (або чат – навчальний семінар); оцінювальний чат, який дозволяє реалізовувати контроль або оцінити навчально-пізнавальні досягнення, ступінь засвоєння студентами навчального матеріалу; чат, що забезпечує практичне опрацювання майбутнім фахівцем певного навчального модуля або вдосконалення навчально-професійних дій. Отже, видається за можливе реалізувати у вітчизняних вишах ідею створення віртуального навчально-професійного середовища, де максимально і педагогічно доцільно використовується потенціал комп'ютерних та Інтернет-технологій, ініціюється розробка навчальних курсів у он-лайн режимі.

1. Біла книга національної освіти України: Вид. 3 /За заг. ред. В. Кременя. – К., 2011.
2. Козырева О.А. Компетентность современного учителя: современная проблема определения понятия //Стандарты и мониторинг в образовании. – 2004. – № 2.
3. Татур Ю. Компетентностный подход в описании результатов и проектировании стандартов высшего профессионального образования. – М., 2004.
4. Суліма Є. Вища освіта в контексті Національної стратегії розвитку освіти в Україні на 2012-2021 рр. //Вища школа. – 2012. – № 3.
5. Постригач Н. Розвиток європейської освітньої політики в підготовці педагогічних кадрів у контексті євроінтеграційних процесів //Педагогіка і психологія. – 2011. – № 4.
6. Про затвердження Національної рамки кваліфікацій //Вища школа. – 2012. – № 3.