

УДК 378.014

DOI 10.31376/2410-0897-2018-2-37-31-40

**Володимир Павлович Зінченко,**  
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри  
педагогіки та менеджменту освіти Глухівського  
національного педагогічного університету  
імені Олександра Довженка,  
e-mail: volod\_zin@i.ua

## СУТНІСТЬ ТА ФУНКЦІЇ ПРОФОРІЄНТАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГА

*У статті охарактеризовано профорієнтаційну компетентність педагога як складову його професійної компетентності. Під профорієнтаційною компетентністю розуміється комплекс особистісних можливостей педагога, які дозволяють йому ефективно і доцільно реалізовувати цілі і завдання профорієнтаційної роботи та реалізувати власну професійну траєкторію. Виділено основні функції профорієнтаційної компетентності педагога: профорієнтологічна, методична, праксеологічна. Охарактеризовано компоненти профорієнтаційної компетентності: мотиваційно-ціннісний, когнітивний, операційно-діяльнісний, оцінно-рефлексивний. Описано стан профорієнтаційної компетентності майбутніх учителів.*

*Ключові слова: підготовка вчителя, професійна орієнтація, профорієнтаційна компетентність, професійна мобільність, профорієнтологія, праксеологія.*

**Постановка проблеми.** В умовах розвитку гуманістичного напрямку освітньої політики важливим чинником успішної соціальної самореалізації людини є професійне самовизначення.

Тенденції сучасних соціально-економічних перетворень зумовлюють необхідність активізації професійного самовизначення молоді і насамперед учнів загальноосвітніх закладів.

Важливою вимогою до сучасної школи є орієнтація не лише на засвоєння учнями певної сукупності знань, але й на розвиток особистості, врахування інтересів, схильностей, здібностей відповідно до професійної спрямованості. Зазначене завдання можливо реалізувати в середовищі профільної освіти, що тлумачиться як ефективна форма організації навчальної діяльності старшокласників, яка враховує їх інтереси, схильності й здібності, створює умови для максимального розвитку учнів.

Головною метою профільного навчання є забезпечення загальнодоступності для учнів отримання повноцінної освіти відповідно до їх індивідуальних схильностей і потреб, здійснення професійної орієнтації як умови самовизначення учнів, встановлення наступності між загальною і професійною освітою.

Зазначені аспекти визначають потребу у кваліфікованих учителях, здатних вільно орієнтуватись у складному світі сучасних професій, досконало володіти знанням вимог, визначених професіями до людини. Все це зумовлює проблему формування належного рівня профорієнтаційної компетентності педагогів, що забезпечується відповідною підготовкою.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** В умовах компетентнісного підходу професійна компетентність учителя, вихователя розглядається в багатьох аспектах. У ній виділяються дослідницька, соціокультурна, комунікативна, інформатична, гностична, проєктувальна, організаційна та інші компетентності. В той же час важливим аспектом професійної підготовки педагога є формування у нього профорієнтаційної компетентності: здатності не тільки успішно організувати роботу з професійного та профільного самовизначення школярів, а й здатності створювати і реалізувати свою власну освітньо-професійну траєкторію, здатності до вивчення своїх професійно важливих особливостей та вимог ринку праці до педагогічного працівника.

Питання формування профорієнтаційної компетентності висвітлювались багатьма дослідниками. В основному це було пов'язано з підготовкою майбутніх учителів технологій.

Однак осмислення реального стану педагогічної практики свідчить про недостатню підготовку вчителів до реалізації профорієнтаційних функцій у професійній діяльності.

Науковцями досліджено загальні основи побудови системи профорієнтації, зокрема, в роботах Д. Закатнова, М. Захарова, Л. Йовайші, Є. Клімова, Є. Павлютенкова, К. Платонова, П. Потапенка, В. Симоненка, М. Тименка, Б. Федоришина та інших.

У низці праць розглянуто підготовку майбутніх учителів до профорієнтаційної роботи у школі (В. Андарало, М. Благінін, М. Весна, О. Белих, Г. Бондаренко, Л. Бондарчук, С. Золотухіна, Л. Крившенко, Х. Процко, В. Сидоренко, В. Симоненко, В. Харламенко, Н. Ховрич, М. Янцур та ін). У публікаціях учених розкрито закономірності здійснення профорієнтації, охарактеризовано діяльність

учителя як профорієнтатора, обґрунтовано основи відбору змісту профорієнтаційної підготовки окремих категорій педагогів.

Однак до цього часу не розроблено єдиного підходу до визначення сутності профорієнтаційної компетентності педагога, її ролі не тільки у організації профорієнтаційної роботи в закладах освіти, а й у становленні особистості вчителя як професіонала, конкурентноздатного на сучасному ринку праці. Не обґрунтовані зміст та організаційно-педагогічні умови формування профорієнтаційної компетентності педагогічних працівників.

**Мета статті** полягає в обґрунтуванні ролі та функцій профорієнтаційної компетентності педагога у забезпеченні ефективності його профорієнтаційної роботи з учнями та власної професійної кар'єри.

**Виклад основного матеріалу.** Як уже зазначалось, профорієнтаційна компетентність педагога стала предметом досліджень багатьох учених, хоча визначення даного поняття відрізняються.

Так, на думку П. Дмитренка і І. Косяк, «...однією з важливих професійних компетентностей майбутнього вчителя технологій є його профорієнтаційна компетентність, яка представляє системну особисту освіту, інтегруючи профорієнтаційні знання, уміння, практичний досвід, особисто-професійні якості, що забезпечують ефективність виконання профорієнтаційних функцій в майбутній професійній діяльності» [4, с. 41].

За визначенням В. Харламенко, профорієнтаційна компетентність – це інтегративна система умінь майбутніх учителів здійснювати професійні функції у процесі профорієнтаційної роботи, враховуючи освітні потреби учнів, забезпечуючи обґрунтоване спрямування професійного самовизначення та створювати умови для його здійснення [15].

Х. Процько характеризує профорієнтаційну компетентність майбутніх учителів технологій як інтегративну систему, яка містить здатність майбутніх учителів здійснювати професійні функції у процесі профорієнтаційної роботи, враховуючи різні освітні потреби учнів, забезпечуючи обґрунтоване спрямування професійного самовизначення та створювати умови для його здійснення [11].

Досліджуючи зміст та особистісно-зорієнтовані технології підготовки практичних психологів до профорієнтаційної діяльності, О. Зайцева під профорієнтаційною компетентністю розуміє «...комплекс особистісних можливостей психолога, які дозволяють йому ефективно і доцільно реалізовувати цілі і завдання профорієнтаційної роботи» [1].

Аналогічної думки дотримуються і зарубіжні дослідники. Так П. Макаров визначає профорієнтаційну компетентність педагога як володіння ним основними профорієнтаційними компетенціями, які є інтегрованою сукупністю знань, умінь, узагальнених способів діяльності, здатності рефлексувати, залежно від ситуації, а також комплексу якостей і властивостей особистості, необхідних для успішного виконання професійних функцій з орієнтації учнів на вибір майбутньої професії та закріпленні такого вибору [8].

У роботі Т. Борисової даний феномен визначається як складова професійної компетентності педагога, яка є системним особистісним утворенням, що інтегрує профорієнтаційні знання, уміння, практичний досвід, індивідуально-ділові якості й забезпечує ефективність виконання педагогом профорієнтаційної складової професійної діяльності [1].

Усі наведені визначення спрямовані на характеристики профорієнтаційної компетентності як якості, що забезпечує ефективність профорієнтаційної діяльності, тобто підготовки учнів до професійного самовизначення, лишаючи поза увагою її важливість для особистісного і професійного становлення педагога. Виняток складає дослідження Л. Крившенко, де вказана проблема тільки ставиться, але не знаходить достатньо повного вирішення. Дослідниця розглядає підготовку майбутнього вчителя до профорієнтаційної діяльності з позицій профільного навчання. Виділяє стрижневі якості особистості педагога, важливі в роботі по професійному самовизначенню школярів. Під готовністю майбутнього вчителя до професійного самовизначення школярів вона розуміє складну інтегративну професійно значущу якість, що характеризується сукупністю особистісних властивостей, профорієнтаційних знань, практичних умінь і навичок, що дозволяють особистості усвідомити свої можливості, здібності і своє позитивне ставлення до майбутньої діяльності з надання психолого-педагогічної підтримки школярам у професійному самовизначенні. Розроблена авторська програма педагогічного професіоналізму спрямована на самопізнання, самодіагностику особистісних особливостей, результатів свого професійно-педагогічного становлення, в тому числі і профорієнтаційного [5].

В основу нашого бачення проблеми формування профорієнтаційної компетентності учителів покладені фундаментальні положення психології, дидактики, теорії виховання, філософії освіти, теорії пізнання. У ній знайшли відображення ідеї особистісно-розвивального, компетентнісного, діяльнісного, системного, акмеологічного, інтердисциплінарного, праксеологічного та антропоцентричного підходів.

На основі зіставлення підходів учених та власного теоретичного аналізу проблеми визначаємо

профорієнтаційну компетентність як багаторівневе і багатовекторне утворення особистості, яке забезпечує здатність проведення профорієнтаційної роботи з учнями, та формування власної професійної траєкторії, професійної мобільності та конкурентноздатності. Основна ідея дослідження полягає в підході до формування профорієнтаційної компетентності майбутніх учителів як до цілісної динамічної системи, що забезпечує успішне проведення профорієнтаційної роботи в умовах профільного навчання і становлення педагога-професіонала.

Зупинимось на функціях профорієнтаційної компетентності в діяльності учителя. Функція, згідно з словником української мови - призначення, роль чого-небудь [13, с. 653].

Відповідно до аналізу наукових праць та опитування педагогічних працівників, профорієнтаційна компетентність виконує в структурі особистості та діяльності педагога такі основні функції: профорієнтологічну, методичну і праксеологічну.

Ми розглядаємо формування профорієнтаційної компетентності педагога у єдності трьох аспектів: профорієнтологічного, методичного і праксеологічного.

Профорієнтологічний аспект передбачає оволодіння основами профорієнтології (теорії профорієнтаційної роботи – професійної просвіти, діагностики, консультації, професіографії, професійного виховання, побудови кар'єри тощо). Профорієнтологічний аспект описаний у багатьох наукових роботах, тому не будемо на ньому зупинятись детально.

Методичний аспект профорієнтаційної компетентності педагога передбачає формування готовності до організації профорієнтаційної роботи в закладах освіти, адаптації профорієнтаційних заходів до предмету чи виду діяльності, забезпечення профільного навчання. Адже допрофільну, профільну підготовки і професійну орієнтацію неможливо розглядати окремо.

Зупинимось на праксеологічній функції профорієнтаційної компетентності, що досліджена недостатньо.

«Основним завданням праксеології є характеристика реальних людських можливостей, визначення об'єктивних і суб'єктивних дій, сприяння становленню ідеалів і цінностей особистості, оптимізація життєдіяльності і життєзабезпечення як в індивідуальному, так і суспільному контексті» [9, с. 148]

У межах праксеологічного підходу П. Зуєв наголошує, що праксеологія спрямована на:

- 1) виявлення чинників та умов, що дають змогу підвищити ефективність діяльності особистості;
- 2) забезпечення соціально-діяльничої адаптації;
- 3) самовдосконалення суб'єкта діяльності;
- 4) поєднання теорії та практики суб'єктів діяльності [1, с. 9].

Дослідники П. Самойленко і С. Семенова [12] визначили основні принципи праксеології у навчанні (на прикладі навчання фізики), які можуть успішно використовуватись у професійній підготовці майбутніх педагогів, зокрема і при формуванні профорієнтаційної компетентності (діагностування цілей і результатів навчальної діяльності; забезпечення мотивації до навчання з урахуванням потреб та інтересів; добір адекватних меті ефективних методів, засобів і форм діяльності у освітньому процесі; наступність, взаємозв'язок та логічна взаємообумовленість етапів навчальної діяльності; значущості і практичне застосування результатів навчальної діяльності; створення умов для реалізації індивідуального стилю пізнавальної діяльності студентів). Загалом можемо зазначити, що виділені ними принципи перегукуються з основними загальнодидактичними принципами. Розроблені принципи положення були інтерпретовані А. Малихіним у напрямі методичної підготовки майбутніх учителів технологій [7].

До цих принципів слід додати принцип професійної перспективності (забезпечення розуміння студентом можливостей свого професійного зростання; принцип антропоцентризму (студентоцентризму) у освітньому процесі; принцип інтердисциплінарності, що передбачає основною метою не вивчення конкретних дисциплін, а формування визначених компетентностей

У випадку розгляду профорієнтаційної компетентності праксеологічний аспект передбачає формування у майбутніх педагогів здатності до вивчення своїх індивідуальних особливостей, слабких та сильних сторін своєї особистості та діяльності, визначення шляхів подолання негативних сторін і опори на сильні сторони, визначенні своєї подальшої особистісної, професійної та життєвої траєкторій. Праксеологічний аспект деякою мірою охарактеризований О. Зайцевою [2].

Структура профорієнтаційної компетентності за компонентами і аспектами наведена у таблиці 1.

Профорієнтаційна компетентність (зокрема її праксеологічний аспект) є важливою умовою професійної мобільності і конкурентноздатності педагога.

Професійна мобільність педагогів охоплює різноманітні зміни змісту, характеру та умов праці вчителів, що торкаються змін їх статутних характеристик (внутрішньо професійних, категоріальних) і більш широких (соціальних).

Таблиця 1

## Структура профорієнтаційної компетентності педагога

Компонент профорієнтаційної компетентності	Профорієнтологічний аспект	Методичний аспект	Праксеологічний аспект
Мотиваційно-ціннісний	Розуміння ролі професійної орієнтації в системі соціально-економічних відношень. Бажання оволодіти профорієнтаційною компетентністю.	Розуміння значення профорієнтаційної роботи в діяльності педагога. Спрямованість на оволодіння методикою здійснення профорієнтаційної роботи в закладах освіти.	Розуміння значення профорієнтації для формування власної освітньо-професійної траєкторії, формування конкурентоздатності та професійної мобільності
Когнітивний	Володіння профорієнтологічними знаннями стосовно системи профорієнтації, її основних компонентів (професіографії, професійної діагностики, профвиховання, консультації)	Наявність знань щодо методики проведення профорієнтаційної роботи загалом і особливостей її для власної спеціальності	Наявність знань щодо побудови власної освітньо-професійної траєкторії.
Операційно-діяльнісний	Здатність використовувати профорієнтологічні технології	Здатність проводити профорієнтаційну роботу в закладах освіти з урахуванням специфіки своєї спеціальності.	Здатність будувати власну освітньо-професійну траєкторію, забезпечувати перманентний професійний розвиток.
Оцінно-рефлексивний	Здатність оцінювати рівень власної профорієнтологічної підготовки, бачити недоліки та визначати шляхи їх подолання	Здатність оцінювати рівень власної методичної підготовки, бачити недоліки та визначати шляхи їх подолання	Здатність оцінювати рівень досягнення завдань, поставлених власною освітньо-професійною траєкторією, визначати недоліки та шляхи їх подолання

Вона виражається у зміні:

1. Професії (спеціальності, спеціалізації); 2 кваліфікації; 3 посади; 4 місця роботи.

Професійно-педагогічна мобільність здійснюється, у більшості випадків, в межах визначеної структури педагогічних кадрів, що являє собою перехід від одного її елемента до іншого. В цьому плані класифікація мобільності відповідає класифікації структур педагогічних кадрів: кваліфікаційній, посадовій, професійній. Кваліфікаційна і посадова мобільність виступають переважно як різновиди вертикальної мобільності, професійна – горизонтальної. Зазвичай, кваліфікаційно-посадова мобільність має зростаючий характер, а індикатором росту є отримання педагогами відповідної кваліфікації [10].

Показниками сформованості у працівника професійної мобільності є: готовність до постійного навчання, підвищення кваліфікації та самоосвіти; сприйнятність до інновацій та здатність їх застосовувати у діяльності; готовність до зміни оволодіння новою спеціальністю чи спеціалізацією.

Професійна мобільність передбачає професійну активність педагога, що допомагають йому вирішувати завдання навчання, виховання і розвитку учня [14].

Суттєву роль у забезпеченні професійної мобільності педагогічного працівника відіграє професійна перспектива, що пов'язана з вивченням уявлень про майбутнє, які інтегруються в цілісну систему та об'єднує цілісні орієнтації, життєві плани й цілі.

Професійна перспектива є невід'ємною ланкою в системі життєвих перспектив не тільки молодих людей, вона є обов'язковим компонентом життєвих планів у будь-якому віці й тісно пов'язана з професійною кар'єрою.

М. Олійник і О. Брухальська визначили готовність майбутнього вихователя до професійної мобільності як стан, який актуалізує всі потенційні можливості особистості з тим, щоб знайти оптимальний вихід із складної ситуації і спрогнозувати професійний саморозвиток [8, с. 37].

Ринкова економіка диктує свої вимоги до педагогічних працівників. У цих умовах кожен з них повинен бути готовим до конкурентної боротьби на ринку праці.

Загалом, проблема професійної переорієнтації (мобільності) розглядається як процес здобуття індивідом нового фаху з урахуванням раніше сформованих професійних якостей на основі існуючої системи ціннісних орієнтацій, поглядів, ідеалів.

Професійну компетентність як основу професійної мобільності та конкурентоспроможності на ринку праці необхідно формувати у педагога ще під час його навчання.

Процес формування професійної компетентності містить такі етапи: а) допрофесійний (період до вступу у ЗВО) – формування пропедевтичних основ професійної компетентності у школі (у процесі навчання і позанавчальної роботи); б) освітній (період навчання у ЗВО) – оволодіння основами професійної компетентності під час занять (з психолого-педагогічних, спеціальних (фахових) і гуманітарних та соціально-економічних дисциплін), педагогічної практики, самостійної і позааудиторної роботи, діяльності громадських організацій; в) професійний (післядипломний період) – удосконалення професійної компетентності в процесі самостійної роботи, підвищення кваліфікації, участі у семінарах тощо.

На початку навчання у ЗВО має місце суперечність між буденними і науковими знаннями студентів, яких вони набувають під час вивчення психолого-педагогічних і загальноосвітніх дисциплін. Ця суперечність розв'язується за умови переоцінки наявних професійних знань, умінь і навичок із наукової точки зору.

При подальшому навчанні, коли студенти проходять безвідривну педагогічну практику, виникає суперечність між набутими психолого-педагогічними, фаховими і соціально-економічними знаннями і здатністю використовувати їх у освітньому процесі. Ця суперечність вирішується за умови аналізу й зіставлення діяльності вчителя у конкретних ситуаціях зі своїми можливостями і діями за аналогічних обставин. Вирішити передбачені ускладнення у діяльності майбутніх учителів допомагають дисципліни методичного циклу та спеціальний курс «Професіологія», які дозволяють об'єднати теоретичні знання студентів із практичними вміннями в єдине ціле.

У період педагогічної практики виникає суперечність між наявним рівнем професійної компетентності й особливостями її реалізації у змінних умовах педагогічної діяльності. Увесь процес підготовки у ЗВО майбутніх педагогів можна охарактеризувати загальною суперечністю, що виникає між вирішенням освітніх і практичних завдань і наявним рівнем професійної компетентності.

На етапі після закінчення ЗВО формування професійної компетентності і розвитку професійної мобільності вчителя, пов'язані з суперечністю між багатоваріантністю вирішення будь-якої задачі реалізації професійної перспективи і необхідністю знайти найбільш оптимальний шлях її розв'язання у кожному конкретному випадку з залученням сильних сторін своєї діяльності й особистості.

Дослідження проблеми формування професійної компетентності у майбутніх учителів поряд з теоретичним аналізом передбачає: визначення рівня її сформованості у студентів; обґрунтування причин наявного рівня; визначення шляхів формування професійної компетентності майбутніх учителів.

Під час дослідження, проведеного протягом 2012–2016 років, опитуванням, тестуванням та аналізом продуктів діяльності було охоплено 768 осіб: студенти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, Рівненського гуманітарного університету, Сумського державного педагогічного університету ім. А. С. Макаренка, Ніжинського державного університету ім. М. В. Гоголя, Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка і вчителі Сумської області. Спеціальності: історія, українська мова та література, біологія, фізика, математика. Не наводимо дані щодо рівня професійної компетентності майбутніх учителів технологій, оскільки професійна підготовка цих студентів містить професійну складову.

Завдання стосувались: оцінювання розуміння респондентами важливості професійної роботи вчителя; виявлення знань основних положень професійної роботи; досвіду професійної роботи під час педагогічної практики; оцінювання власної готовності до професійної роботи; здатності до формування власної професійної траєкторії.

Аналіз результатів емпіричного дослідження підтвердив факт значного відставання реального стану готовності майбутніх учителів від вимог новітніх професійних концепцій та парадигм. Зокрема, вчителі мало знайомі з професійними технологіями, не розуміють їх сутності, не використовують у своїй діяльності.

На запитання анкети «Чи важлива професійна робота при вивченні Вашого предмету?» 66 % опитаних учителів та 35 % студентів випускного курсу бакалаврату дали позитивну відповідь.

Про недостатній рівень розвитку когнітивного компоненту професійної компетентності

свідчить хоча б той факт, що на питання щодо визначення поняття «професійна орієнтація» правильно відповіли 17 % студентів денної форми навчання і 22 % студентів заочної форми. Частково правильно відповіли дали 41 % студентів стаціонару і 26 % студентів заочної форми. Неправильно дали відповіді 16 % студентів денної форми навчання і 18 % студентів заочної форми. Відсутні відповіді у 26 % студентів денної форми навчання і 34 % студентів заочної форми.

Правильно назвали 4-6 компонентів системи професійної орієнтації 18 % студентів денної форми навчання і 14 % заочної, 1-3 компоненти, відповідно – 45 % і 35 %, жодного – 37 % і 51 %. На запитання «Які завдання профорієнтаційної роботи вчителя?», більшість опитаних студентів (64 %) стверджують, що основним завданням є ознайомлення школярів зі світом професій, 22% студентів не дали жодної відповіді, або дали неправильну. Тільки 19 % студентів пов'язали завдання профорієнтаційної роботи з допомогою учневі у виборі профілю навчання.

Учителям та студентам було запропоновано за п'ятибальною шкалою оцінити дієвість різних форм і методів профорієнтаційної роботи з учнями. Найбільш дієвими з точки зору респондентів є профорієнтаційна гра (4,2), екскурсія (3,9), бесіда (3,6), зустріч з представниками професії (3,4), розповідь про професії (3,3).

Аналіз відповідей вчителів щодо використання ними методів профорієнтації виявив домінування вербальних методів. Найчастіше використовують бесіди, розповіді, зустрічі. Профорієнтаційні ігри, не зважаючи на високу оцінку їхніх можливостей, учителя практично не використовують.

Несподіваними виявились відповіді учителів і студентів щодо використання методів профорієнтації у профільній орієнтації школярів. Значна частина респондентів такого зв'язку не відзначили.

Про несформованість операційно-діяльнісного компонента профорієнтаційної компетентності свідчать результати аналізу педагогічної практики студентів 4-го курсу стаціонару, де у планах-конспектах залікових уроків практично не враховуються завдання профільної і професійної орієнтації (профорієнтаційні елементи наявні тільки у 9 % з проаналізованих 810 планів-конспектів).

На запитання «Чи здійснювали профорієнтаційну роботу під час проходження педагогічної практики?» лише 20 % респондентів дали ствердну відповідь.

Аналізуючи відповіді всіх респондентів стосовно питання «Чи в достатній мірі шкільна освіта забезпечена методичними матеріалами з профорієнтаційної роботи?», можна констатувати, що більшість учителів (55 %) і студентів (49 %) відзначають вкрай недостатню кількість профорієнтаційних матеріалів, що враховують специфіку їхнього навчального предмета.

Слід зазначити, що на запитання «Чи забезпечує зміст шкільних предметів реалізацію завдань профорієнтації?» відповідь «так» дали 25 % опитаних, «ні» – 6 %, «частково» – 56 %, «важко сказати» – 12 %.

Завдання окреслити свою професійну траєкторію для 85 % випускників бакалаврату виявились непосильними, що свідчить про вкрай низький рівень праксеологічного аспекту профорієнтаційної компетентності.

З метою озброєння майбутніх учителів основами профорієнтології, що дасть можливість їм доцільно здійснювати профорієнтаційну роботу в процесі навчальної та позанавчальної роботи з предмету, будувати власну професійну кар'єру у Глухівському національному педагогічному університеті імені Олександра Довженка було розроблено і введено у навчальний процес курс за вибором «Профорієнтологія». Курс містить інваріантну складову, спільну для всіх спеціальностей і варіативну, зміст якої відображає специфіку спеціальності вчителя. Вказана дисципліна вивчається у 7-му семестрі (бакалаврат) перед виходом студентів на практику. Аналіз результатів діагностики рівня профорієнтаційної компетентності студентів засвідчив суттєве її зростання за всіма компонентами і аспектами.

**Висновки.** Профорієнтаційна компетентність являє собою комплекс особистісних можливостей педагога, які дозволяють йому ефективно і доцільно реалізовувати цілі і завдання професійної орієнтації у процесі навчальної та позанавчальної роботи з предмету та реалізувати власну професійну траєкторію.

Профорієнтаційна компетентність у діяльності педагога виконує профорієнтологічну, методичну та праксеологічну функції.

В структурі профорієнтологічної компетентності виокремлюються такі компоненти: мотиваційно-ціннісний, когнітивний, операційно-діяльнісний та рефлексивно-оцінний, які відображають профорієнтологічний, методичний та праксеологічний аспекти.

Профорієнтаційна компетентність (зокрема її праксеологічний аспект) є важливою умовою професійної мобільності і конкурентоздатності педагога.

Процес формування профорієнтаційної компетентності містить такі етапи: а) допрофесійний

(період до вступу у ЗВО) – формування пропедевтичних основ профорієнтаційної компетентності у школі (у процесі навчання і позанавчальної роботи); б) освітній (період навчання у ЗВО) – оволодіння основами профорієнтаційної компетентності під час занять (з психолого-педагогічних, спеціальних (фахових) і гуманітарних та соціально-економічних дисциплін), педагогічної практики, самостійної і позааудиторної роботи, діяльності громадських організацій; в) професійний (післядипломний період) – удосконалення профорієнтаційної компетентності в процесі самостійної роботи, підвищення кваліфікації, участі у семінарах тощо.

Аналіз результатів емпіричного дослідження підтвердив факт значного відставання реального стану профорієнтаційної компетентності майбутніх учителів від вимог новітніх профорієнтаційних концепцій та парадигм. Зокрема, вони мало знайомі з профорієнтаційними технологіями, не розуміють їх сутності, не використовують у своїй діяльності.

Завдання окреслити свою професійну траєкторію для 85 % випускників бакалаврату виявились непосильними, що свідчить про вкрай низький рівень праксеологічного аспекту профорієнтаційної компетентності.

З метою озброєння майбутніх учителів основами профорієнтології, що дозволить їм доцільно будувати професійну кар'єру, визначати професійну перспективу, формувати профорієнтаційну компетентність розроблено і введено у навчальний процес курс за вибором «Профрієнтологія», який містить інваріантну складову, спільну для всіх спеціальностей і варіативну, зміст якої враховує специфіку навчального предмета.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів досліджуваної проблеми. В подальшому доцільно охарактеризувати педагогічні умови та технологічні аспекти формування профрієнтологічної компетентності майбутніх учителів.

#### Список використаних джерел та літератури

1. Зайцева О. М. Зміст та особистісно-зорієнтовані технології підготовки практичних психологів до профрієнтаційної діяльності [Електронний ресурс] / О. М. Зайцева // Матеріали 5-го міжнародного симпозиуму. – Режим доступу: <https://www.sworld.com.ua/simpoz5/72.pdf>. – Дата звернення: 17.05.2018.
2. Зайцева О. М. Кейс-метод у підготовці студентів педагогічного ВНЗ до професійної кар'єри / О. М. Зайцева // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». – Додаток 1 до Вип. 35. – Том 1X (60): Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». – К. : Гнозис, 2015. – С. 105–111.
3. Зуев П. В. Праксеологический подход к решению проблемы повышения эффективности обучения / П. В. Зуев // Педагогическое образование и наука. – 2008. – № 3. – С. 7–15.
4. Дмитренко П. В. Формування профрієнтаційної компетентності як складової фахової підготовки майбутніх вчителів технологій / П. В. Дмитренко, І. В. Косяк // Наукові записки Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова. Серія : Педагогічні та історичні науки. – 2013. – Вип. 110. – С. 39–45.
5. Крившенко Л. П. Профильное обучение и подготовка будущего учителя к профориентационной деятельности в условиях социокультурной трансформации российского общества / Л. П. Крившенко // Педагогическое образование и наука. – 2014. – № 3. – С. 107–110.
6. Макаров П. А. Формирование профориентационной компетентности будущего учителя физической культуры : автореф. дис... канд. пед. наук : 13 00 08 – теория и методика профессионального образования / П. А. Макаров. – Тольятти, 2005. – 21 с.
7. Малихін А. О. Сутність і принципи праксеологічного підходу в методичній підготовці майбутнього вчителя технологій / А. О. Малихін // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія : Педагогіка. – 2014. – № 3. – С. 72–77.
8. Олійник М. І. Сутнісна характеристика готовності майбутнього фахівця дошкільної освіти до професійної мобільності / М. І. Олійник, О. А. Брухальська // Науковий часопис імені М. П. Драгоманова. Серія 16. Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики : зб. наук. пр. – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2013. – Вип. 19 (29). – С. 34–40.
9. Поліщук В. А. Праксеологічний підхід як інноваційна основа вдосконалення професійної підготовки майбутніх соціальних працівників / В. А. Поліщук // Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Педагогіка, соціальна робота». – Ужгород : Видавництво УжНУ «Говерла», 2014. – Випуск 32. – С. 148–150.
10. Пріма Р. М. Формування професійної мобільності майбутнього вчителя початкових класів: теорія і практика : монографія / Р. М. Пріма ; Волин. нац. ун-т ім. Лесі Українки. – Д. : ІМА-прес, 2009. – 368 с.

11. Процько Х. В. Характеристика критеріїв та рівнів сформованості профорієнтаційної компетентності майбутніх вчителів технологій / Х. В. Процько // Вісник Чернігівського державного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка. Серія: педагогічні науки. – Чернігів : ЧДПУ, 2009. – № 71. – С. 121–124.
12. Самойленко П. И. Повышение эффективности учебного процесса по физике на основе праксеологического подхода / П. И. Самойленко, С. В. Семёнова // Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського державного університету. – 2003. – Вип. ІХ. – С. 65–68.
13. Словник української мови: в 11 т. / [ред. колег. І. К. Білодід (голова) та ін.]. Т. 10: Т–Ф / [ред. П. С. Лисенко, Є. М. Радченко, Л. М. Стоян, В. Д. Цвях, Г. Т. Яценко, А. А. Бурячок, Г. М. Гнатюк]. – К. : Наукова думка, 1979. – 680 с.
14. Сушенцева Л. Проблема професійної мобільності у контексті міждисциплінарного підходу / Л. Сушенцева // Теорія і методика професійної освіти. – № 1. – 2011. – С. 3–11.
15. Харламенко В. Б. Дидактичні основи курсу профорієнтації в підготовці вчителя трудового навчання : дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02 / В. Б. Харламенко. – К., 2002. – 205 с.

**Владимир Павлович Зинченко,**

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и менеджмента образования Глуховского национального педагогического университета имени Александра Довженко,  
e-mail: volod\_zin@i.ua

### СУЩНОСТЬ И ФУНКЦИИ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА

*В статье рассматривается профориентационная компетентность педагога как составляющая его профессиональной компетентности. Профориентационная компетентность представляет собой комплекс личностных возможностей педагога, которые позволяют ему эффективно и целесообразно реализовывать цели и задачи профориентационной работы и формировать собственную профессиональную траекторию. Выделены основные функции профориентационной компетентности педагога: профориентологическая, методическая, праксеологическая. Охарактеризованы компоненты профориентационной компетентности: мотивационно-ценностный, когнитивный, операционно-деятельностный, оценочно-рефлексивный. Описано состояние профориентационной компетентности будущих учителей.*

*Ключевые слова: подготовка учителя, профессиональная ориентация, профориентационная компетентность, профессиональная мобильность, профориентология, праксеология.*

**Volodymyr Zinchenko,**

Candidate of Pedagogical Sciences (PhD),  
Associate Professor of Pedagogy and Educational  
Management Department Oleksandr Dovzhenko  
Hlukhiv National Pedagogical University,  
e-mail: volod\_zin@i.ua

### ESSENCE AND FUNCTIONS OF PEDAGOGUE'S VOCATIONAL COMPETENCE

**Introduction.** *The introduction of profiled training determines the need for qualified teachers who are able freely to navigate in a complicated world of modern professions, to master the requirements knowledge of certain professions to the person. That is the reason for forming of appropriate level of pedagogue's vocational competence, which provides by relevant training. But understanding of the pedagogic practice real state indicates a lack of teachers' training to vocational functions realization in the professional activity.*

*By that time no unified approach had yet been devised to defining the nature of pedagogue's vocational competence, its role, not only in vocational guidance work organization but in pedagogue's personal development process as a competitive professional in today's labor market.*

**The purpose of article.** *The justification of the pedagogue's vocational competence role and functions in the process of his effective vocational guidance work providing with pupils and in personal professional career.*

**Methods.** *Literary analysis, synthesis, comparison, systematization, questionnaire study, testing.*

**Results.** *Vocational competence is the complex of pedagogue's personal opportunities, which allow him effective and meaningful to realize the purposes and objectives of professional orientation in the process of training and extra-curricular work on a subject and to realize personal professional trajectory.*



*Vocational competence plays the following core functions in the pedagogue's personal structure and activity: vocational, methodical and praxeological.*

*Vocational competence has components: motivational value, cognitive, operating activities and reflexively estimative, that reflect the vocational, methodical and praxeological aspects.*

*Vocational competence (in particular its praxeological aspect) is the important condition of pedagogue's professional mobility and competitive.*

*Process of vocational competence forming has such stages: a) pre-professional – vocational competence propaedeutic bases forming in school (in the training and extracurricular process); b) educational – mastering the basics of vocational competence during the lessons (psychological and pedagogical, special (professional) and humanitarian and socio-economic disciplines), pedagogical practice, independent and extracurricular work, participation in the activities of public organizations; c) professional – improvement of vocational competence in the process of independent work, training, participation in seminars etc.*

*Empirical research analysis confirmed the fact of significant backlog of the future teachers' vocational competence real state from the newest vocational concepts and paradigms requirements.*

*In particular, they are lack of familiarity with vocational technologies and don't understand their essence and don't use them in their activity.*

*The task to determine the own professional trajectory for 85% baccalaureate graduates proved to be unsustainable that demonstrates the extremely low level of praxeological aspect vocational competence.*

*In order to equip future teachers with the basics of vocational guidance, that allow him meaningful to build the professional carrer, to determine the professional perspective, to form vocational competence was developed and introduced in the educational process the study course «Proficiencyology», which contains an invariant component, common to all specialties and variable, which takes into account the specifics of the subject.*

**Originality.** *Future teacher's vocational competence is considered not only as the means of career guidance work in the educational establishment, but as the condition of professional growth, professional mobility and competitiveness.*

**Conclusions.** *The sufficient level of future teacher's vocational competence can be formed with the help of studying study course «Proficiencyology», which contains an invariant component, common to all specialties and variable, which takes into account the specifics of the subject.*

*The recent study does not exhaust all aspects of the issue under examination.*

*In the further, it would be advisable to characterize the pedagogical conditions and the technological aspects of the future teachers' vocational competence forming.*

**Key words:** *teacher's training, professional orientation, компетенція, vocational competence, proficiencyology, praxeology*

## References

1. Zajceva O. M. Zmist ta osoby'stismo-zorijentovani tehnologii pidgotovky` prakty`chny`x psy`xologiv do proforiyentacijnoi diyal`nosti [Elektronny`j resurs] / O. M. Zajceva // Materialy` 5-go mizhnarozhnogo sy`moziumu. – Rezhym` dostupu: <https://www.sworld.com.ua/simpoz5/72.pdf>. – Data zvernennya: 17.05.2018.
2. Zajceva O. M. Kejs-metod u pidgotovci studentiv pedagogichnogo VNZ do profesijnoyi kar'yery` / O. M. Zajceva // Gumanitarny`j visny`k DVNZ «Pereyaslav-Xmel`ny`cz`ky`j derzhavny`j pedagogichny`j universy`tet imeni Gry`goriya Skovorody`. – Dodatok 1 do Vy`p. 35. – Tom IX (60): Tematy`chny`j vy`pusk «Vy`shha osvita Ukrainy` u konteksti integraciji do yevropejs`kogo osvith`ogo prostoru». – K. : Gnozy`s, 2015. – S. 105–111.
3. Zuev P. V. Prakseology`cheky`j podxod k resheny`yu problemy` povysheny`ya efekty`vnosti` obucheny`ya / P. V. Zuev // Pedagogy`cheskoe obrazovany`e y` nauka. – 2008. – № 3. – S. 7–15.
4. Dmy`trenko P. V. Formuvannya proforiyentacijnoi kompetentnosti yak skladovoyi faxovoyi pidgotovky` majbutnix vchy`teliv tehnologij / P. V. Dmy`trenko, I. V. Kosyak // Naukovi zapy`sky` Nacional`nogo pedagogichnogo universy`tetu im. M. P. Dragomanova. Seriya : Pedagogichni ta istory`chni nauky`. – 2013.–Vy`p. 110. – S. 39–45.
5. Kry`vshenko L. P. Profy`l`noe obucheny`e y` podgotovka budushhego uchy`telya k profory`entacy`onnoj deyatel`nosti` v uslovy`yax socy`okul`turnoj transformacy`y` rossy`jskogo obshhestva / L. P. Kry`vshenko // Pedagogy`cheskoe obrazovany`e y` nauka. –2014. – № 3.– S. 107–110.
6. Makarov P. A. Formy`rovany`e profory`entacy`onnoj kompetentnosti` budushhego uchy`telya fy`zy`cheskoj kul`tury : avtoref. dy`s... .kand. ped. nauk : 13 00 08 – teory`ya y` metody`ka professy`onal`nogo obrazovany`ya / P. A. Makarov. – Tol`yatty`, 2005. – 21 s.
7. Maly`xin A. O. Sutnist` i pry`ncy`py` prakseologichnogo pidxodu v metody`chnij pidgotovci majbutn`ogo vchy`telya tehnologij / A. O. Maly`zin // Naukovi zapy`sky` Ternopil`s`kogo nacional`nogo pedagogichnogo universy`tetu imeni Volody`my`ra Gnatyuka. Seriya : Pedagogika.–2014. – № 3. – S. 72–77.
8. Olijny`k M. I. Sutnisna xaraktery`sty`ka gotovnosti majbutn`ogo faxivcy`a doshkil`noyi osvity` do profesijnoyi mobil`nosti / M. I. Olijny`k, O. A. Bruxal`s`ka // Naukovy`j chasopy`s imeni M. P. Dragomanova.

Seriya 16. Tvorchya osoby`stist` uchy`telya: problemy` teorii i prakty`ky` : zb. nauk. pr. – K. : Vy`d-vo NPU imeni M. P. Dragomanova, 2013. – Vy`p. 19 (29). – С. 34–40.

9. Polishhuk V. A. Prakseologichny`j pidxid yak innovacijna osnova vdoskonalennya profesijnoyi pidgotovky` majbutnix social`ny`x pracivny`kiv / V. A. Polishhuk // Naukovy`j visny`k Uzhgorods`kogo nacional`nogo universy`tetu. Seriya «Pedagogika, social`na robota». – Uzhgorod : Vy`davny`cztvo UzhNU «Goverla», 2014. – Vy`pusk 32. – S. 148–150.

10. Prima R. M. Formuvannya profesijnoyi mobil`nosti majbutn`ogo vchy`telya pochatkovy`x klasiv: teoriya i prakty`ka : monografiya / R. M. Prima ; Voly`n. nacz. un-t im. Lesi Ukrayinky`. – D. : IMA-pres, 2009. – 368 s.

11. Proczko X. V. Charaktery`sty`ka kry`teriyiv ta rivniv sformovanosti proforiyentacijnoyi kompetentnosti majbutnix vchy`teliv tehnologij / X. V. Proczko // Visny`k Chernigivs`kogo derzhavnogo pedagogichnogo universy`tetu imeni T. G. Shevchenka. Seriya: pedagogichni nauky`. – Chernigiv : ChDPU, 2009. – # 71. – S. 121–124.

12. Samoilenko P. Y`. Povysheny`e efekty`vnosti` uchebnogo processa po fy`zy`ke na osnove prakseology`cheskogo podxoda / P. Y`. Samoilenko, S. V. Semënova // Zbirny`k naukovy`x pracz` Kam`yanecz`-Podil`s`kogo derzhavnogo universy`tetu. – 2003. – Vy`p. IX. – S. 65–68.

13. Slovy`k ukrayins`koyi movy`: v 11 t. / [red. koleg. I. K. Bilodid (golova) ta in.]. T. 10: T–F / [red. P. S. Ly`senko, Ye. M. Radchenko, L. M. Stoyan, V. D. Czvyax, G. T. Yacenko, A. A. Buryachok, G. M. Gnatyuk]. – K. : Naukova dumka, 1979. – 680 s.

4. Sushenceva L. Problema profesijnoyi mobil`nosti u konteksti mizhdy`scy`plinarnogo pidxodu / L. Sushenceva // Teoriya i metody`ka profesijnoyi osvity`. – № 1. – 2011. – S. 3–11.

15. Harlamenko V. B. Dy`dakty`chni osnovy` kursu proforiyentaciyi v pidgotovci vchy`telya trudovogo navchannya : dy`s. na zdobuttya nauk. stupenya kand. ped. nauk : specz. 13.00.02 / V. B. Harlamenko. – K., 2002. – 205 s.

Отримано редакцією 28.05.2018 р.

УДК 378.011.3.015.311

DOI 10.31376/2410-0897-2018-2-37-40-47

**Світлана Володимирівна Огуй,**  
викладач вищої категорії, методист  
Полтавського кооперативного коледжу,  
аспірант кафедри основ виробництва та дизайну  
Полтавського національного педагогічного  
університету імені В. Г. Короленка,  
e-mail: svetlana.oguj@gmail.com

## СУТНІСТЬ ТА СТРУКТУРА МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

*У статті розкрито зміст поняття «методична компетентність», розглянуто різні підходи до трактування методичної компетентності, проаналізовано роботи дослідників з окресленого питання, визначено значення і місце методичної компетентності як складової професійної компетентності, узагальнено сутність методичної компетентності майбутніх викладачів закладів вищої освіти I–II рівнів акредитації, визначено структурні компоненти методичної компетентності, особистісні якості педагогів, такі як методична культура, методичне мислення, методична творчість, культура та мобільність викладача.*

*Ключові слова: компетентнісний підхід, професійно-педагогічна компетентність, професійна діяльність, методична компетентність, структура методичної компетентності.*

**Постановка проблеми.** Вхідження України в європейський освітній простір спричинило потребу модернізації освітньої діяльності закладів вищої освіти у контексті європейських вимог. Активізація інноваційних процесів та впровадження їх у практику вищої школи актуалізують проблему підвищення якості професійної підготовки майбутніх фахівців, що постає однією із найважливіших умов її інтеграції в європейське співтовариство. Реформування освіти передбачає оновлення змісту навчання, зорієнтованого на формування ключових компетентностей, оволодіння якими вможливить для майбутніх фахівців успішність вирішення важливих на даний момент проблем у ситуаціях практичної діяльності, соціального та повсякденного життя. Відповідно до компетентнісного підходу метою професійної підготовки у вищому педагогічному навчальному закладі є набуття майбутніми педагогами досвіду педагогічної діяльності, маєтись на увазі оволодіння новими технологіями навчання, методами формування навичок