

ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ПЕДАГОГА

Савельєв А.О.

Коли порушується тема компетентності педагога, то мова йде, перш за все, про професійну компетентність, під якою в сучасній практиці розуміється здатність фахівця успішно вирішувати завдання професійної діяльності в тій чи іншій області згідно з прийнятими нормами або освітніми стандартами. Основними складовими компетенції педагога є знання, вміння, навички, професійно значущі особистісні якості, які в сукупності забезпечують його здатність успішно виконувати свою освітню діяльність.

Однак в даний час при формулюванні професійних норм, освітніх стандартів, параметрів успішності професійної діяльності необхідно враховувати серйозні зміни в сфері вищої освіти – найбільш значні реформи за останні десятиліття. Серед основних причин, що спонукали до такого великого реформування, можна виділити розвиток технологій, який змінив інформаційну картину світу, і глобалізацію світової економіки.

В основі перетворень лежить зміна основної парадигми навчання, коли на противагу традиційному заснованому на накопиченні знань їх підтримці, відтворенні, та яке забезпечує спадкоємність соціокультурного досвіду, виникає "інноваційне навчання", яке стимулює великі зміни в існуючій культурі, соціальному середовищі. Воно, крім оволодіння певною сумою знань, завжди означає активний відгук на виникаючі як перед окремою людиною, так і перед суспільством проблемні ситуації.

Крім того, в останні роки досить серйозний вплив в освітню сферу вносить розвиток інформаційно–комунікативних технологій, коли роль викладача як монопольного носія наукових знань помітно нівелюється. Це дає підстави почути висловлювання в науковому середовищі про сумнівність перспектив класичної університетської освіти як найбільш консервативного аспекту в стрімко змінюваному інформаційному просторі.

Одним з найбільш істотних відгуків освітнього співтовариства на сучасні суспільні виклики можна вважати стрімку реалізацію компетентнісного підходу. Компетентнісний підхід – «навчання, засноване на визначенні, освоєнні і демонстрації знань, умінь, типів поведінки і відносин, необхідних для конкретної трудової діяльності» (глосарій ЮНЕСКО). Дуже важливим аспектом компетентнісного підходу є визнання результатів освіти значущими за межами системи освіти. Іншими словами, самоціллю освіти стає не стільки отримання диплома про освіту як визнання досягнутого рівня, скільки придбання в процесі навчання умінь, знань і навичок, які дають можливість подальшої самоосвіти і досягнення значущих успіхів у подальшій професійній діяльності.

До витоків компетентнісного підходу можна віднести появу в 1950–60–их роках комунікативного методу навчання іноземним мовам. Його основоположники Едвард Холл, Едвард Хірш та ін. просували цей метод як альтернативу граматичному і оцінювали знання мови не кількістю завчених слів, граматичних правил, конструкцій та т.і., а здатністю учня вступати в успішну комунікацію з носієм іноземної мови. Таким чином, розвиток комунікативного методу через реалізацію діяльнісного підходу дозволило перенести переваги останнього із ремісничої сфери, де він поширено практикувався, в гуманітарну, а далі в загальноосвітню.

Не дивлячись на популяризацію компетентнісного підходу у вищій освіті, в даний час його широке становлення гальмується наявністю певних проблем. До таких належить інертність мислення викладачів (пристрасть до традиційних методів і форм професійно–педагогічної діяльності), відсутність у значної частини викладачів технічних вузів навіть базової педагогічної освіти, неоднозначність і складність визначень категорій "компетентність", "компетенція", "професійна компетентність", втома від необхідності перманентної модернізації всіх аспектів навчального процесу. Всі ці проблеми можна віднести до факторів прихованого опору інноваційним змінам, викликаним і обумовленим сучасним розвитком суспільства.

При таких істотних змінах в освітній сфері ключовою фігурою в педагогічному процесі у вищій школі залишається викладач. Сучасні дослідники приділяють велику увагу вимогам до викладача. Є.П. Білозерцев, Ф.М. Гоноблін, Е.Ф. Зеєр, В.А. Крутецький розглядають професійно значущі якості особистості педагога; М.В. Булигін, І.Ф. Демідова, М.І. Лук'янова, О.М. Шиян – умови і засоби розвитку педагогічної компетентності; Н.В. Кузьміна, А.К. Маркова, В.О. Сластьонін – шляхи підвищення професійної компетентності.

Основний зміст професійної діяльності викладача включає в себе виконання цілісної сукупності взаємопов'язаних і взаємообумовлених функцій. Основними з них є навчальна, виховальна, організаційна і дослідницька функції. Виходячи з цього, в якості структурних компонентів професійної компетентності викладача можна виділити такі [1]:

- знання та вміння в області дисципліни (науки);
- психологічні здібності;
- педагогічні здібності;
- управлінські здібності;
- креативність мислення;
- критичність мислення.

Викладач неодмінно повинен володіти достатнім науковими знаннями в області дисципліни. Крім того, необхідно володіти на належному рівні методами і методикою (освітніми технологіями), що дозволяють йому уявити навчальний матеріал у вигляді системи пізнавальних завдань, вирішення яких направлено на оволодіння учнями змістом досліджуваної дисципліни).

Психологічні здібності викладача можна характеризувати такими особистісними аспектами:

- комунікативність, що включає прихильність до людей, доброзичливість, товариськість;

- перцептивність, що включає професійну пильність, емпатію, педагогічну інтуїцію;
- динамізм особистості (здатність впливу і логічного переконання);
- емоційна стійкість (здатність володіти собою);
- оптимістичне прогнозування (педагогічний оптимізм, віра в свої сили і потенціал учнів);
- креативність (здатність до творчості різного рівня).

Крім цього, необхідне володіння психологічними особливостями студентства в цілому, психологією навчально–пізнавальної діяльності студентів, психологією педагогічного спілкування, основами психодіагностики, без знання яких неможливо продуктивне залучення студентів в освітній процес і реалізація особистісно–орієнтованої освіти.

З позицій компетентнісного підходу педагогічні здібності трактуються через професійні вміння:

- діагностичні,
- проектувальні,
- конструктивні,
- організаторські,
- комунікативні,
- аналітичні.

Характеристику діагностичних умінь у ряду інших педагогічних вмінь можна визначити як «вміння вивчати в учнів стан окремих психічних функцій (пам'яті, мислення, уваги, мови і ін.) і цілісних характеристик видів діяльності (навчальної, трудової), навченості та вихованості учнів, вивчати реальні навчальні можливості ... вміння виявляти не тільки наявний рівень, а й зону найближчого розвитку учнів, умови їх переходу з одного рівня розвитку на інший» [2].

Проектувальні вміння полягають у здатності викладача самостійно проектувати навчальний процес відповідно як із власними методичними

потребами, так і з запитами споживачів освітнього процесу. Роботу в режимі проектування можна розглядати як результат ціннісного самовизначення викладача, прояв його позиції, індивідуального методичного стилю діяльності.

До конструктивних відносяться інтегративні вміння розробки технологічних процесів, які включають розробку навчальної та техніко-технологічної документації, виконання конструкторських робіт, складання технологічних карт та коректувальних тестів.

Організаторські уміння пов'язані з реалізацією педагогом планів, які намічені. Педагог повинен вміти організувати як свою діяльність, так і діяльність учнів. Організувати процес навчання – значить співвіднести цілі за масштабом, значенням, часовій послідовності їх організації, оптимально розподілити їх між учасниками навчального процесу; відібрати необхідну інформацію і співвіднести її з цілями навчання, виділити в ній головне і другорядне, загальне і часткове; скоординувати дії всіх учасників навчального процесу; вибрати найбільш адекватні для даної ситуації способи спонукання учнів до навчання і т.д. [3].

До комунікативних вмінь відносяться вміння встановлювати емоційний контакт, завойовувати ініціативу в спілкуванні; вміння управляти своїми емоціями; спостережливість і переключення уваги; соціальна перцепція, тобто розуміння психологічного стану за зовнішніми ознаками; вміння «подавати себе» в спілкуванні; мовні (вербальні) і немовні (невербальні) вміння комунікації та ін. [4].

Аналітичні вміння виражаються в здатності людини аналізувати, узагальнювати матеріал, будувати гіпотези, теорії. Такі вміння найбільше проявляються у творчій роботі. Основою аналітичних вмінь є активна пізнавальна діяльність індивіда в процесі засвоєння основ досліджуваної інформації. Аналітичні уміння складають основу розумової діяльності. У структурі професійних якостей фахівців з вищою освітою вони займають одне з центральних місць [5].

Не дивлячись на те, що викладач залишається ключовою фігурою в сучасному навчальному процесі, виникає потреба в трансформації його ролі, яка полягає у вибудовуванні соціально ефективної партнерської взаємодії із студентами. Тобто система вищої освіти повинна перейти із авторитарної, де роль викладача є домінантною у побудові навчального процесу, до гуманістично–партнерської [6].

Безумовно, викладач порівняно із студентом володіє, як правило, значно більшою кількістю, знань, умінь та навичок, але для налагодження партнерських відносин він повинен бути мотивований і зацікавлений в навчальному процесі, повинен вчитися, а не чекати, коли навчать, вивчати, а не "проходити матеріал". Тому «формальний процес» передачі знань замінюється рішенням конкретних завдань, які спільно обговорюють студент і викладач; сутність переданого змісту не зводиться до пасивного запам'ятовування, а полягає в оволодінні різноманітною інформацією; формою спілкування стає не навчіння, а взаємний обмін інформацією, що передбачає велику самостійну роботу учня; роль ініціатора та ведучого все частіше передається студенту як активному замовнику освітньої послуги; характер відносин між учасниками процесу не фіксується жорстко, а може змінюватися від домінування до рівності; в ролі того, хто навчає, може виступати не тільки викладач–професіонал, а будь–який носій цінної інформації; в надмірності інформації важливим є формування критичного мислення, що дозволяє вибирати найбільш цінну для вирішення конкретних завдань.

Таким чином, в сучасній освітній парадигмі, початок реалізації якої ми спостерігаємо, на викладача покладається роль оператора освітнього процесу, тьютора, який виконує організаційні функції та знаходиться десь посередині між традиційним викладачем, управлінським консультантом, менеджером освітнього процесу і методистом [7].

Для успішного функціонування нової освітньої моделі, орієнтованої на активну роль студента, важливим є широке використання самоосвіти, тобто щоб активність існувала. Базисом нової моделі стає поняття особистості в

першу чергу студента, на відміну від традиційної парадигми, яка спирається на особистість викладача.

Литература:

1. Основы педагогики высшей школы. Товажнянский Л.Л., Романовський О.Г., Бондаренко В.В., Пономарьов О.С., Черваньова З.О. – Харків: НТУ “ХПІ”, 2005. – 600 с. – Рос. мовою.
2. Маркова А.К. Психология труда учителя : кн. для учителя. М. : Просвещение, 1993. (Психол. наука — школе).
3. Ильин Е. П. И46 Психология для педагогов. — СПб.: Питер, 2012. — 640 с.: ил. — (Серия «Мастера психологии»).
4. Львов М.Р. Риторика. Культура речи: учебное пособие для педагогическим специальностям вузов. – М.: Академия , 2002. – 272 с.
5. Зимняя И.А. Педагогическая психология. Учебник для вузов. Изд. второе, доп., испр. и перераб. — М.: Издательская корпорация «Логос», 2000. — 384 с.
6. Климакова Е.В. Роль и место преподавателя в современном образовательном процессе: личность как основа образовательной парадигмы. //Философия образования. – №3 (32). – Новосибирск. – 2010. С. 237–241.
7. Бурлакова Н.В. Изменение функции и роли преподавателя в условиях новых образовательных технологий. – URL : http://www.muh.ru/arch/konf_mBurlakova.htm?user=f20ddabd777e285b4cf3f7de6ea98fa2