

## КОМПЕТЕНЦІЇ ВИКЛАДАЧА В УМОВАХ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ

**О.А. Жирун**

*кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології і педагогіки  
Національного технічного університету України  
«Київський політехнічний інститут»*

У статті аналізується питання професійної ідентичності викладача вищої школи. Розглянуто ключові компетенції як передумови успішної професійної трансформації особистості.

*Ключові слова:* професійна ідентичність, професійна підготовка, компетенції викладача вищої школи.

Одним із перспективних напрямів на сьогодні представляється вдосконалення професійно-педагогічного потенціалу викладачів вищої школи, здатних зайняти особистісно-орієнтовану позицію стосовно студентів, що й обумовлює актуальність проблеми формування професійної, психолого-педагогічної компетентності викладача. Це питання набуває особливого значення у зв'язку з пошуками шляхів формування професійної ідентичності.

Будь-яка професійна діяльність постає перед людиною у формі нормативно-схваленого способу дії. У процесі опанування професії людина "розпредметнює" нормативний спосіб, перетворюючи його на індивідуальний спосіб діяльності. Внутрішньою стороною оволодіння діяльністю є формування психологічної системи діяльності на основі індивідуальних якостей суб'єкта діяльності шляхом їх реорганізації, переформування, виходячи з цінностей та мотивів діяльності. Потреби, інтереси, світогляд, переконання та цінності, життєвий досвід, особливості окремих психічних функцій особистості є вихідною базою для формування психологічної системи діяльності.

Зважаючи на це, на перший план виступає вивчення структури діяльності викладача, виявлення умов, що визначають професійно-педагогічну діяльність, визначення рівнів сформованості професійних знань, умінь і навичок, і виділення на їх основі системоутворюючих компонентів змісту загальнопедагогічної підготовки викладача вищої школи в контексті становлення особистісно-орієнтованої парадигми освіти.

Різними авторами це трактується по-різному: як вимоги до знань, навичок й особистісних якостей фахівців (І.І.Сигів, Ф.В.Герасін, Ю.А. Дарінов, А.В.Нікітін, В.А.Сластьонін тощо); як діяльність або функції, докладний перелік яких складається шляхом безпосередніх поелементних дій фахівця й доповнюється вказівками про необхідні якості особистості

(Є.Е.Смірнова, Л.В.Філіпова, Г.П.Таукач). Цей перелік зустрічається в таких документах і термінах, як «кваліфікаційні характеристики», «професіограма», «модель діяльності фахівця», «шляхи розробки профілю фахівця», «готовність до майбутньої діяльності», «професійна ідентичність».

Ідентичність як складова самосвідомості та ідентифікація як механізм соціалізації індивіда розглядалися в працях А. Алексеевої, Н. Антонової, Т. Баранової, Г. Брейкуела, А. Ватермана, В. Зливкова, С. Максименка, Дж. Марсія, Е. Еріксона, Л. Орбан-Лембрик, В. Павленка, М. Пірен, В. Романової, В. Століна, Т. Титаренко. У межах вивчення проблематики соціальних груп і процесів ідентифікації, в них розглядалися особливості етнічної, національної, гендерної, політичної ідентичності, а також ідентичності професійної (О. Бохонюк, М. Варбан, М. Кривоконь, Л. Шнейдер, Є. Чорний).

Незважаючи на великий обсяг емпіричних даних та розробку різних теоретичних підходів до їх інтерпретації, шляхи практичного розв'язання проблем ідентичності сучасної людини багато в чому лишаються нез'ясованими. Й досі в багатьох працях вживаються різні дефініції понять „ідентичність”, „ідентифікація”, немає єдиної думки щодо співвідношення феноменів ідентичності і концепції „Я”, не вирішені питання про ситуаційність та „стабільність-динамічність” різних видів ідентичності, про її довільність чи недовільність; немає єдиного погляду на структуру ідентичності та взаємозв'язок її компонентів.

Пояснюється це тим, що ідентичність – один з фундаментальних компонентів і механізмів розвитку самосвідомості, а цей процес опосередковується соціокультурними та історичними обставинами життя, індивідуальним життєвим шляхом людини, тобто чинниками, які тепер постійно змінюються, відзначаючись надзвичайно високою динамічністю.

У контексті самовизначення і соціалізації викладача вищої школи як індивіда розгляд професійної ідентифікації зміщується в площину розвитку професійних здібностей та компетентності.

В.Д.Шадріков припускає, що професійна підготовка і розвиток призводять до формування психологічної системи діяльності. При цьому відбувається:

- 1) формування мотивів професійної діяльності, (формування особистісного змісту діяльності); трансформація загальних мотивів особистості в трудові мотиви; зміна абсолютної і відносної значимості окремих мотивів; зміна структури мотивів; зміна в ієрархії професійних мотивів (В.Д.Шадріков вводить поняття "дрейф" мотивів, припускаючи, що на різних етапах професіоналізації різні мотиви стають провідними);
- 2) когнітивне освоєння діяльності (формування уявлень про результат і динамічну структуру професійної діяльності);
- 3) формування інформаційної основи діяльності;
- 4) формування блоку прийняття рішень (відбувається формування схем, алгоритму прийняття рішень у різних аспектах професійної діяльності);
- 5) формування професійно важливих якостей;
- 6) формування індивідуального стилю діяльності [16].

М.М.Нечаєв припускає, що в процесі професіоналізації два напрями, в яких здійснюється присвоєння професійної діяльності: у напрямі формування і розвитку професійної індивідуальності (утворення комплексу спеціальних знань, умінь і навичок), і в напрямі формування і розвитку особистості в цілому, тобто прилучення до соціокультурного досвіду професії і суспільства, вироблення комплексу якостей, що сприяють розвитку професійної самосвідомості, соціальної і творчої активності. Єдність цих двох аспектів розвитку означає гармонійне з'єднання особистісного й індивідуального розвитку професіонала. Для професіонала як індивіда характерне ствердження себе як фахівця, а для професіонала-особистості характерна готовність до подолання професійних стереотипів, до саморозвитку і розвитку професії [11; 12].

Із зазначених точок зору чітко простежується висновок, що ключовим механізмом професійного становлення є формування професійної ідентичності і ключових особистісних утворень.

Для професійної ідентичності, на відміну, наприклад, від етнічної, гендерної, вікової,

специфічним є довільний характер її здійснення та визначальна роль мотиваційної основи цього процесу. З цим пов'язана особлива чутливість професійної ідентичності до сформованості оцінних відношень індивіда

Професійна ідентичність – продукт тривалого особистісного й професійного розвитку. Повною мірою ця ідея представлена в концепції професіогенезу Є.П.Єрмолаєвої. Автор виходить із того, що професійна ідентичність складається тільки на досить високих рівнях оволодіння професією й виступає як стійке узгодження основних елементів професійного процесу. Професійна ідентичність виступає регулятором, що виконує стабілізуючу й перетворюючу функції, сполучення яких забезпечує самовизначення й розвиток професіонала.

Досить часто відзначається, що професійна ідентичність у повному розумінні слова може відноситись лише до тієї категорії людей, для яких провідною основою ідентифікації є професійна праця. У даному контексті професійна ідентичність є продуктом тривалого особистісного й професійного розвитку, що виступає як стійке узгодження основних елементів професійного процесу [1].

Як правило, професійна ідентичність трактується в трьох іпостасях:

- як провідна тенденція професійного становлення особистості;
- як показник рівня розвитку суб'єкта професійного шляху;
- як динамічне утворення, що змінюється під впливом низки чинників, провідним із яких є професійне навчання [5].

Що ж стосується безпосередньої структурної моделі ідентичності, виходячи з моделі Е.Еріксона, в неї входять наступні складові частини:

- природно обумовлені задатки;
- базові потреби, що визначають рівень та форму життєдіяльності людського організму;
- ефективно діючі «психологічні захисти»;
- постійні професійні ролі;
- значущі ідентифікації, які і визначають, з чим саме, якими зразками спілкування та поведінки педагог вважає за потрібне солідаризуватися.

У свою чергу, Дж. Марсія у своїй теорії виділяє 4 основні стани ідентичності – передвизначеність, дифузія, мораторій, досягнення ідентичності, специфіка прояву яких визначається з урахуванням того, чи пройшов суб'єкт період прийняття власних рішень та чи зав'язаний суб'єкт твердими зобов'язаннями щодо вибору ним системи цінностей [5, 118-123].

Питання про розвиток (формування) професійної ідентичності може бути включений у коло загальної проблеми становлення профе-

сіонала, оскільки сформована професійна ідентичність виступає як внутрішнє джерело професійного розвитку й особистісного росту будь-якого суб'єкта діяльності.

Таким чином, професіоналізація особистості супроводжується зміною уявлень людини про себе не тільки як професіонала, але й у більше широкому розумінні, – як особистості, суб'єкта взаємодії тощо. Тому можна говорити про складний взаємозв'язок показників ідентичності викладача вищої школи й особливостей його життєдіяльності, що проявляються в його професійній поведінці, а саме в професійній компетентності.

Поняття "професійна компетентність педагога" виражає особисті можливості викладача, що дозволяють йому самостійно й досить ефективно вирішувати педагогічні завдання, сформулюються ним самим або адміністрацією освітньої установи. Для здійснення даної діяльності педагогові необхідно знати педагогічну теорію, уміти й бути готовим застосовувати її на практиці. Таким чином, під педагогічною компетентністю можна розуміти єдність його теоретичної й практичної готовності до здійснення своєї професійної діяльності.

Н.В. Кузьміна розглядає професійну компетентність педагога як його поінформованість й авторитетність, як властивість особистості, що дозволяє продуктивно вирішувати навчально-виховні завдання, розраховані у свою чергу на формування особистості іншої людини.

На думку Є.І. Огарьова, компетентність – категорія оцінна, вона характеризує людину як суб'єкта спеціалізованої діяльності в системі суспільного розвитку праці, маючи на увазі рівень розвитку його здатності виносити кваліфіковані судження, приймати адекватні відповідальні рішення в проблемних ситуаціях, планувати й робити дії, що приводять до раціонального й успішного досягнення поставлених цілей.

Дещо інший підхід до трактування поняття "компетентність" дає у своїх роботах М.А.Чошанов. У його визначенні говориться, що компетентність одним словом виражає значення традиційної тріади "знання, уміння, навички" і служить сполучною ланкою між її компонентами. Компетентність у широкому змісті може бути визначена як поглиблене знання предмета або освоєне вміння. "Формула компетентності", на думку М.А.Чошанова, може виглядати в такий спосіб: компетентність – мобільність знання плюс гнучкість методу плюс критичність мислення" [15].

Найбільш повне теоретичне дослідження діяльності викладача вищого навчального закладу було проведено З.Ф.Єсарьової, яка встановила, що структура педагогічної діяльності викладача вищого навчального закладу має загальні компоненти: 1) конструктивний,

2) гностичний, 3) організаторський, 4) комунікативний. При цьому відзначається, що конструктивний компонент у діяльності викладача вузу включає: 1) відбір наукової інформації, 2) її переробку, 3) контролювання системи знань, необхідних для проектування наукового пошуку, передбачення й попередньої оцінки результатів дослідження [7].

Автор указує на те, що гностичні вміння створюють основу для розвитку інших умінь. Рівень гностичних здатностей викладача визначається по його вмінню глибоко, всебічно й самостійно пізнавати навколишній світ, інших людей і самого себе, крім того гностичні здатності характеризують здатність оволодіння педагогом методологією своєї науки.

Автор представляє також посилання на роботу Л.І.Уманського, який вивчив 342 здатних організатора й виділив у них 18 типових організаторських якостей особистості, таких, як:

- 1) здатність "заряджати" своєю енергією інших людей;
- 2) здатність знаходити найкраще застосування кожній людині;
- 3) психологічна вибірковість, здатність розуміти й вірно реагувати на психологію людей;
- 4) здатність бачити недоліки в діях інших людей – критичність;
- 5) психологічний такт – здатність установити захід впливу;
- 6) загальний рівень розвитку як показник ерудованості;
- 7) ініціативність – як творча, так і виконавська;
- 8) вимогливість до інших людей;
- 9) схильність до організаторської діяльності;
- 10) практичність – здатність безпосередньо, швидко й гнучко застосовувати свої знання й свій досвід у рішенні практичних завдань;
- 11) самостійність;
- 12) спостережливість;
- 13) витримка;
- 14) товариськість;
- 15) наполегливість;
- 16) активність;
- 17) працездатність;
- 18) організованість.

Вихідні положення З.Ф.Єсарьової в аналізі особливостей комунікативного компонента в діяльності викладача вищої школи полягали в тому, що цей компонент має загальні риси як у науковій, так й у педагогічній діяльності, що уможлиблює їхню сприяливу взаємодію. Спілкування в діяльності викладача виступає не тільки засобом наукової й педагогічної комунікації, але й умовою вдосконалення професіоналізму в діяльності й джерелом розвитку

особистості викладача, а також засобом виховання студентів [7].

Отже, ключові компетенції викладача вищої школи, як необхідний показник якості освіти, можна поділити на надпредметні та міждисциплінарні. Вони вимагають значного інтелектуального розвитку: абстрактного мислення, саморефлексії, визначення своєї власної позиції, самооцінки, критичного мислення. Ключові компетенції багатомірні, тобто вони включають різні розумові процеси й інтелектуальні вміння. Простежуються два підходи до їхньої класифікації: предметно-змістовний і процесуально-технологічний [13]. Перший підхід орієнтує розглядати компетенції на основі сукупності знань і вмінь у певній соціальній сфері:

- політичні й соціальні компетенції – це здатність брати на себе відповідальність, брати участь у спільному прийнятті рішень, в урегулюванні конфліктів, а також у діяльності демократичних інститутів суспільства;
- компетенції, що стосуються життя в багатокультурній державі: розуміння й визнання розбіжностей між людьми й націями, повага, а також здатність жити з людьми інших культур;
- компетенції, що стосуються володіння усним і письмовим спілкуванням, у тому числі, володіння декількома іноземними мовами;
- компетенції, пов'язані з інформацією: це володіння новими технологіями, розуміння їх застосування, здатність критичного ставлення до інформації, розповсюдженої ЗМІ;
- компетенції в сфері безперервної освіти (здатність учитися все життя).

Другий підхід орієнтує розглядати компетенції як способи надпредметних дій:

- вивчати: уміти користуватися досвідом, організовувати взаємозв'язок своїх знань і впорядковувати їх, організовувати свої власні прийоми вивчення, уміти вирішувати проблеми, займатися самоосвітою;
- думати: організовувати взаємозв'язок минулих і теперішніх подій, критично мислити, уміти дискутувати й відстоювати свою позицію, оцінювати інформацію;
- шукати: одержувати інформацію, уміти працювати з документами й класифікувати свою роботу;
- співробітничати: включатися в проект, нести відповідальність, адаптуватися, працювати в групі, приймати рішення.

Як бачимо, у представленому переліку на перше місце виступає особистісна свобода людини, здатність не тільки до самостійного критичного мислення, але й до спільних дій з іншими людьми різних культур і націй. З даною класифікацією збігається список ключових компетенцій, якими повинен володіти випуск-

ник вищого навчального закладу, представлений у роботах А.В.Хутірського [14].

1. *Ціннісно-смыслова компетенція* – це компетенція в сфері світогляду, пов'язана з ціннісними орієнтирами студента, його здатністю бачити й розуміти навколишній світ, орієнтуватися в ньому, усвідомлювати свою роль і призначення, уміти вибирати цільові й значеневі настановлення для своїх дій і вчинків, приймати рішення. Результатом сформованості даної компетенції можна вважати вміння самовизначатися в ситуаціях навчальної й іншої діяльності, тобто ця компетенція забезпечує механізм самовизначення. Від неї залежить індивідуальна освітня траєкторія й програма життєдіяльності особистості в цілому;

2. *Загальнокультурна компетенція* – коло питань, стосовно яких випускник вищої школи повинен бути добре обізнаний, мати пізнання й досвідом діяльності. Це особливості національної й загальнолюдської культури, духовно-моральні основи життя людини й людства, окремих народів, культурологічні основи сімейних, соціальних, суспільних явищ і традицій, роль науки й релігії в житті людини, їх вплив на світ. Сюди ж належить досвід освоєння студентами наукової картини світу, що розширюється до культурологічного й вселюдського розуміння світу.

3. *Навчально-пізнавальна компетенція* – це сукупність компетенцій студента в сфері самостійної пізнавальної діяльності, що містить елементи логічної, методологічної, загальнонавчальної діяльності. Сюди входять знання й уміння цілепокладання, планування, аналізу, рефлексії, самооцінки навчально-пізнавальної діяльності. У межах даної компетенції визначаються вимоги відповідної функціональної грамотності, а також уміння відрізняти факти від домислів, використання імовірнісних, статистичних і інших методів пізнання.

4. *Інформаційна компетенція*. За допомогою інформаційних технологій формуються вміння самостійно шукати, аналізувати й відбирати необхідну інформацію, організовувати, перетворювати, зберігати й передавати її. Дана компетенція забезпечує навички діяльності студентів стосовно інформації, що міститься в навчальних предметах і освітніх галузях, а також у навколишньому світі;

5. *Комунікативна компетенція* включає знання необхідних мов, способів взаємодії з оточуючими людьми, навички роботи в групі, володіння різними соціальними ролями в колективі.

6. *Соціально-трудова компетенція* визначає володіння знаннями й досвідом у сфері суспільної діяльності, у соціально-трудовій сфері, у сфері сімейних відносин і обов'язків, у питаннях економіки й права, в галузі професійного самовизначення. У дану компетенцію входять, наприклад, уміння аналізувати ситу-

ацію на ринку праці, діяти відповідно до особистої й суспільної вигоди, володіти етикою взаємин.

*Компетенція особистісного самовдосконалення* спрямована на освоєння способів фізичного, духовного й інтелектуального саморозвитку та емоційної саморегуляції. Реальним об'єктом у сфері даної компетенції виступає сам студент. Він опановує способами діяльності у власних інтересах і можливостях, що виражається в його безперервному самопізнанні, розвитку необхідних сучасній людині особистісних якостей, формуванні психологічної грамотності, культури мислення й поведінки.

Таким чином, наведене вище дозволяє акцентувати увагу на пошуку потенціалу, що забезпечить оптимізацію процесу професійної ідентичності, оскільки знання, навички, уміння, професійні й особистісні якості не можуть бути розвинені в достатньому об'ємі, якщо в технології розробки змісту і реалізації професійної підготовки не буде закладена єдина інтегруюча основа. Тобто, в процесі підготовки фахівців, їх самовдосконалення стає актуальною проблема формування професійної ідентичності фахівців, як основи професійної підготовки.

---

---

## ЛІТЕРАТУРА

1. Антонова Н.В. Личностная идентичность современного педагога // Вопросы психологи. – 1997. - № 6. – С. 23-30.
2. Балл Г.О. Діалогічні універсалії сучасного гуманізму як орієнтири соціальної поведінки // Зб-к наукових праць викладачів і аспірантів факультету менеджменту та маркетингу. – К.: ІВЦ "Політехніка", 2002. – С. 236-385.
3. Бех І.Д. Виховання особистості: У 2 кн. – Кн. 2: Особистісно-орієнтований підхід: Науково-практичні засади. – К.: Либідь, 2003. – 344 с.
4. Винославська О.В., Білецька Л.О. Деякі аспекти підготовки спеціалістів до взаємодії з інформаційно-професійним середовищем // Вісник НТУУ "КПІ": Наук.-метод. сер., 1995. – Вип. 17. – С.17-23.
5. Зликов В.Л. Самоідентифікація в педагогічній комунікації. – К.: Український центр політичного менеджменту, 2005. – 144 с. – [Бібліотека журналу «Соціальна психологія»].
6. Зликов В.Л., Винославська О.В. Нормовідповідність і рольова ідентифікація у професійній діяльності викладача школи // Актуальні проблеми психології. Том 1. Соціальна психологія. Психологія управління. Організаційна психологія. – К.: Ін-т психології ім. Г.С.Костюка АПН України, 2002. – С. 63-67.
7. Есарева, З.Ф. Особенности деятельности преподавателя высшей школы [Текст] / З.Ф. Есарева. - Л. : ЛГУ, 1974. - 110 с.
8. Климов Е.А. Психология профессионала. – М.: Ин-т практ. психологии, 1996. – 400 с.
9. Митина Л.М. Личностное и профессиональное развитие человека в новых социально-экономических условиях // Психологический журнал. – 1997. – № 4. – С.28-33.
10. Мусатов С.О. Вчитель як суб'єкт педагогічної комунікації // Діалогічна взаємодія у навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи. – К.: ІЗМН, 1997. – С. 62-75.
11. Нечаев Н.Н. Профессионализм как основа профессиональной мобильности. – М.: Иссл. Центр Минобрнауки РФ, 2005. — 92 с.
12. Нечаев Н.Н. Профессиональное сознание как центральная проблема психологии // Новые методы и средства обучения. — 1988. — № 1(5). — С. 3-37.
13. Совет Европы: Симпозиум по теме «Ключевые компетенции для Европы»: Док. DECS / SC / Sec. (96) 43. – Берн, 1996.
14. Хуторский А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты. // Интернет-журнал "Эйдос". – 2002. – 23 апреля. – <http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm>.
15. Чошанов М.А. Клиническая модель подготовки учителя: ситуация, при которой выигрывают все [Текст] : [Модель подгот. учителей нач. кл. в Техас. ун-те в Эль-Пасо, США] / С. Блейк, Т. Брэди, К. Дэйлла-Пиана и др. // Директор шк. - 2001. - N 5. - С. 73-81.
16. Шадриков В.Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности. – М.: Наука, 1982. – 231 с.

Стаття надійшла до редакції 10.04.2009 р.