

здобувати їх самостійно і застосовувати при вирішенні професійних завдань, тобто формували у них професійно-психологічну спрямованість.

**Висновки.** Забезпечення психологічних умов становлення професіоналізму майбутніх фахівців фізико-математичних спеціальностей обумовлює в науковому і викладацькому середовищі необхідність пошуку й обґрунтування шляхів, факторів та умов, які б забезпечили ефективніший вплив психології на професійну підготовку майбутнього випускника, формування особистості якого розглядається дослідниками як тривалий і поетапний процес, який забезпечується поєднанням психолого-педагогічного курсу з використанням активних форм навчання, залученням студентів до науково-дослідницької роботи, участю студентів у громадській роботі, що уможливить подолання проблеми психологічної підготовки майбутніх випускників фізико-математичних професій та становлення їх професіоналізму.

#### Список використаних джерел:

1. Конет І.М. Міжособистісна взаємодія на етапі професійної ідентифікації (на матеріалі дослідження студентів фізико-математичного факультету Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка) / І.М. Конет, Л.А. Онуфрієва // Сучасні освітні технології у професійній підготовці майбутніх фахівців : матеріали міжнародної науково-практичної конференції, присвяченої 20-річчю Незалежності України, 25-26 жовтня 2011 р., м. Львів. – Львів, 2011. – С. 153-157.
2. Конет І.М. Психологічні умови професійного спрямування навчання майбутніх випускників фізико-математичного факультету / І.М. Конет, Л.А. Онуфрієва // Проблеми та перспективи фахової підготовки вчителя математики : збірник наукових праць за матеріалами Міжнародної науково-практичної конференції, 26-27 квітня 2012 р. / М-во освіти, науки, молоді та спорту України, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського [та ін.]. – Вінниця : ВДПУ, 2012. – С. 34-37.
3. Конет І.М. Психологічні умови формування професіоналізму майбутніх випускників фізико-математичного факультету у сучасних умовах навчання у ВНЗ / І.М. Конет,

Л.А. Онуфрієва // Актуальні проблеми психології особистості та міжособистісних взаємин : матеріали III міжнародної науково-практичної конференції / за ред. С.Д. Максименка, Л.А. Онуфрієвої. 18-19 травня 2011 р., Київ-Кам'янець-Подільський : ПП «Медобори», 2012. – С. 179-185.

4. Онуфрієва Л.А. Психологічні умови професійного спрямування навчання майбутніх фахівців соціально-педагогічних професій / Л.А. Онуфрієва // Сучасні освітні технології у професійній підготовці майбутніх фахівців : матеріали міжнародної науково-практичної конференції, присвяченої 20-річчю Незалежності України, 25-26 жовтня 2011 р., м. Львів. – Львів, 2011. – С. 158-162.
5. Онуфрієва Л.А. Формування психологічної готовності випускників педагогічних спеціальностей ВНЗ до професійної діяльності / Л.А. Онуфрієва // Проблеми сучасної психології : збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г.С. Костока НАПН України / за ред. С.Д. Максименка, Л.А. Онуфрієвої. – Вип. 13. – Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2011. – С. 185-195.
6. Онуфрієва Л.А. Особливості формування професіоналізму майбутніх фахівців соціально-педагогічних професій у сучасних умовах навчання у ВНЗ / Л.А. Онуфрієва // Психологія та педагогіка: теоретичні та методологічні проблеми сучасної освіти : матеріали міжнародної науково-практичної конференції, 5 травня 2012 року, м. Львів. – Львів, 2012. – С.24-27.

The authors reveal the psychological conditions of becoming professional future specialists of physico-mathematical specialties, which are determined by the need to find and study ways, factors and conditions to allow for more effective impact on psychology training future graduate of identity formation is considered by scientists as a long and gradual process, is provided by the combination of psychological and pedagogical course using active forms of learning, involving students in research work involving students in social work, which will help to overcome the problem of psychological preparation of future graduates of physical and mathematical occupations.

**Key words:** professionalism, future specialists of physical and mathematical skills, training future graduate, identity formation, psychological conditions of formation.

Отримано: 28.08.2012

УДК 372.853

*І. В. Коробова*

*Херсонський державний університет*

### КОНТРОЛЬНО-ОЦІНОЧНА КОМПЕТЕНЦІЯ ВЧИТЕЛЯ ФІЗИКИ ЯК СКЛАДОВА ЙОГО МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ

У статті проаналізовано сутність понять “контроль”, “моніторинг”, “діагностика”, “оцінювання”; виявлено додаткові функції контролю навчальних досягнень учнів – управлінську, пропедевтичну, корегувальну; виділено елементи контролюючої діяльності учителя; розглянуто зміст контрольно-оціночної компетенції учителя фізики.

**Ключові слова:** контроль, управління, діагностика, оцінювання, контрольно-оціночна компетенція вчителя.

**Постановка проблеми.** Контроль і оцінювання досягнень учнів є невід'ємною ланкою навчального процесу. Дослідження психологів та педагогічний досвід багатьох вчителів свідчить про те, що за його недостатності (або неповноти та несистематичності) навіть відмінники перестають виконувати домашнє завдання. Таке становище, безумовно, пов'язане з психологічними особливостями учнів і свідчить про те, що майбутній учитель зобов'язаний бути обізнаним у видах контролю, його функціях, методиці організації, а головне – мати досвід реалізації контролюючої функції у практиці навчання, володіти контрольно-оціночною компетенцією. У зв'язку з тим, що поряд з термінами “перевірка”, “контроль” і “оцінювання” все частіше науковцями вживаються такі поняття, як “моніторинг”, “діагностика” виникає необхідність їх розрізнення, з'ясувати особливості кожного та місце у навчальному процесі. Для набуття майбутніми вчителями досвіду контрольно-оціночної діяльності необхідна, по-перше, розробка орієнтирів зазначеної діяльності (алгоритмів, вимог, методичних вказівок тощо), по-друге – розробка методики організації навчання студентів для досягнення поставленої мети. Ок-

реслені проблеми на сучасному етапі потребують розв'язання, тому тема статті є актуальною.

**Аналіз останніх досліджень з вирішення загальної проблеми та виділення невирішених питань.** Контроль і оцінювання навчальних досягнень учнів з фізики були предметом дослідження П.С. Атаманчука, В.П. Вовкотруба, М.В. Головка, Т.С. Колечинцевої, О.І. Ляшенка, В.Ф. Савченка, В.Д. Шарко та ін. Ними розглядалися переважно види, методи, форми, функції контролю й оцінювання у традиційній та інноваційних системах навчання. Але з позицій методичної підготовки вчителя фізики до контрольно-оціночної діяльності ця проблема потребує додаткових досліджень.

**Мета статті.** Метою даної статті є уточнення сутності понять, що складають термінологічний апарат контрольно-оціночної компетенції вчителя: “контроль”, “перевірка”, “моніторинг”, “діагностика”, “оцінювання”; з'ясування змістового складу системного утворення “контрольно-оціночна компетенція вчителя фізики” та особливостей організації контрольно-оціночної діяльності майбутнього вчителя.

**Виклад основного матеріалу.** На думку науковців, рівень сформованості контрольно-оціночної діяльності

можна розглядати як один із показників професіоналізму вчителя [1], професійної майстерності вчителя [11]. Оскільки існує прямий зв'язок між професіоналізмом, професійною майстерністю та компетентністю, рівень сформованості контрольно-оціночних умінь розглядається нами як показник методичної компетентності вчителя фізики. Для з'ясування змісту контрольно-оціночної діяльності вчителя доцільно спочатку визначитися з термінологією, що використовується для опису цієї діяльності. Різні тлумачення понять, що стосуються перевірки ЗУН (компетентностей), занесені нами до *таблиці 1*.

Таблиця 1

Тлумачення понять “контроль”, “моніторинг”, “оцінка” різними авторами

№	Визначення поняття	Автор
1.	<i>Педагогічний контроль</i> – система перевірки результатів навчання і виховання учнів, що є засобом встановлення прямого і зворотного зв'язку між вчителем і учнем. <i>Контроль</i> – виявлення, вимірювання і оцінювання знань, умінь учнів.	А.С. Степанова-Бикова [9, с.158].
2.	<i>Контроль</i> – перевірка діяльності.	А.О. Івченко [3, с.193].
3.	<i>Контроль</i> – спостереження, нагляд над чим-небудь з метою перевірки.	Д.Н. Ушаков [10, с.368].
4.	<i>Контроль</i> – це цілеспрямована інформаційно-констатувальна, діагностико-навчальна та рефлексивна взаємодія суб'єктів навчального процесу, орієнтована на встановлення відповідності процесу і результатів навчання державному стандарту фізичної освіти.	Т.С. Колечинцева [4, с.7].
5.	<i>Контроль</i> – control – 1) управління, керівництво з метою забезпечення функціонування системи; 2) маніпулювання поведінкою; регулювання; 3) спостереження з метою перевірки, нагляд; 4) самовладання.	С.О. Кравченко [6, с.176].
6.	<i>Моніторинг</i> – [англ. monitor – контролювати, перевіряти] – 1) збір інформації, відомостей в засобах масової комунікації; 2) спостереження, оцінка і прогноз стану довкілля у зв'язку з господарською діяльністю людини; 3) систематичне зіставлення дійсного стану справ фірми або організації з бажаним.	Словник іншомовних слів [8].
7.	<i>Моніторинг</i> – 1) постійне спостереження за яким-небудь процесом з метою виявлення його відповідності бажаному результату або початковим припущенням; 2) спостереження, оцінка і прогноз стану навколишнього середовища у зв'язку з господарською діяльністю.	Д.Н. Ушаков [10, с.458].
8.	<i>Оцінка</i> (оцінювання) – процес, діяльність (чи дія) оцінювання, здійснювана людиною; це встановлення міри виконання учнями завдань, поставлених перед ними в процесі навчання, рівня їх підготовки і розвитку, якості отриманих знань, сформованих умінь і навичок.	А.С. Степанова-Бикова [9, с.16, 158].
9.	<i>Оцінка</i> – 1) думка, міркування про якість, характер, значення когось/чогось-небудь; 2) прийняте позначення якості знань і поведінки учнів (анал. – “бал”).	А.О. Івченко [3, с.307].
10.	<i>Оцінка</i> – 1) оцінювання; 2) визначення якості відповідно до критеріїв норми; 3) думка; 4) судження про ефективність чогось-небудь.	С.О. Кравченко [6, с.271].

Аналіз змісту наведених у *таблиці 1* означень дає можливість зробити наступні висновки щодо тлумачення споріднених понять. Науковці В.Г. Разумовський, Р.Ф. Кривошاپова, Н.А. Родіна, А.О. Івченко практично не розрізняють поняття “перевірка” і “контроль”; але ми згодні з авторами [9, с.272], які вважають контроль родовим поняттям по відношенню до перевірки. Зауважимо, що *контроль* – це, по-перше, процес *спостереження (нагляду)* за пізнавальною діяльністю суб'єктів навчання та, по-друге, процес *керівництва* цією діяльністю для її спрямування та забезпечення підтримки.

Існують різні думки щодо супідрядності понять “контроль” та “моніторинг”. Аналіз літературних джерел дає підстави стверджувати, що *контроль* – процес, який може здійснюватися *постійно, періодично, епізодично*. Моніторинг і контроль – це *процеси*, що характеризуються *тривалістю* в

часі. З аналізу *таблиці 1* стає зрозумілим, що *моніторинг* – це *постійне* спостереження, характеристиками якого є *безперервність* або *регулярність*; його проводять за сталим набором показників. Отже, моніторинг можна розглядати як вид контролю, який має певні особливості. Зокрема, нами виявлено, що моніторинг проводиться *без втручання* в процес спостереження, тоді як контроль передбачає можливість та необхідність такого втручання. На основі даних моніторингу будуються передбачення (*прогнози*) стосовно *тенденцій* протікання досліджуваного феномену. На основі контролю розробляються корекційні заходи та здійснюється управління навчально-пізнавальною діяльністю учнів.

Підсумовуючи, можна стверджувати, що *контроль* – процес встановлення зворотного зв'язку між вчителем і учнями. У залежності від мети контролю проявляються різні його *аспекти*:

1. *Контроль як перевірка*: мета – спостереження з метою перевірки → перевірка, діагностика, оцінювання, оцінка, розробка корекційних заходів, корекція, контроль корекції, пропедевтика помилок.
2. *Контроль як моніторинг*: мета – тривале спостереження з метою виявлення тенденцій → перевірка, діагностика, оцінювання, прогнозування тенденцій, прогноз.
3. *Контроль як засіб управління*: мета – нагляд з метою управління (контроль процесу навчання): спостереження (нагляд) → перевірка, діагностика, оцінювання, оцінка, корекція, пропедевтика помилок.

Ми підтримуємо думку дослідників [9], які пропонують розглядати перевірку, діагностику, оцінювання як *компоненти контролю*. З огляду на це, *перевірка* – компонент контролю, процес співставлення фактичного рівня навчальних досягнень учнів з нормою (державним стандартом), який полягає у виявленні та вимірюванні навчальних результатів, а також у фіксації учнівських помилок, їх систематизації.

*Діагностика* – компонент контролю, процес аналізу допущених помилок і встановлення “діагнозу” – виявлення *причин* помилок, методичних прогалин навчання учнів [5, с.17]. Для встановлення відповідного діагнозу вчитель має спиратися на типологію учнівських помилок, постійно її поповнювати та аналізувати.

*Діагностичний зріз* – інструмент контролю, одноразовий акт перевірки.

*Діагностичне завдання* – засіб контролю – (текст фізичного диктанту, тесту, контрольної роботи тощо). Зрозуміло, що вчитель повинен вміти не тільки підбирати, але й самостійно створювати зазначені діагностичні засоби.

*Оцінювання* – компонент контролю, оціночна діяльність вчителя. На відміну від діагностики оцінювання передбачає висловлення ставлення суб'єктів навчання (вчителя, учня) до фактичного результату [9, с.279] (стосовно причин помилок та результатів навчання).

*Оцінка* – результат контролю – не обов'язково виражається кількісно (у балах), вона може існувати у вигляді судження, висловлення стосовно якості оцінюваної діяльності. Дослідниками підкреслюється існування психологічної проблеми об'єктивності та суб'єктивності оцінки [11].

Основними *функціями оцінювання* навчальних досягнень учнів, визначеними у “Загальних критеріях оцінювання навчальних досягнень учнів у системі загальної середньої освіти” (Додаток № 1 до наказу МОН України № 371 від 05.05.2008), є:

- *контролююча* – визначає рівень досягнень кожного учня (учениці), готовність до засвоєння нового матеріалу, що дає змогу вчителю відповідно планувати й викладати навчальний матеріал;
- *навчальна* – сприяє повторенню, уточненню й поглибленню знань, їх систематизації, вдосконаленню умінь та навичок;
- *діагностико-коригувальна* – з'ясовує причини труднощів, які виникають в учня (учениці) в процесі навчання; виявляє прогалини у засвоєному, вносить корективи, спрямовані на їх усунення;
- *стимульовально-мотиваційна* – формує позитивні мотиви навчання;

➤ *виховна* – сприяє формуванню умінь відповідально й зосереджено працювати, застосовувати прийоми контролю й самоконтролю, рефлексії навчальної діяльності.

Оскільки оцінювання є компонентом контролю, зазначені функції можна поширити на процес контролю взагалі. Це підтверджується іншими методистами-дослідниками. Так, серед функцій контролю науковці А.С. Степанова-Бикова, Т.Г. Дулинець виділяють: діагностичну, навчальну, виховну, розвивальну [9]; науковці В.Г. Разумовський, Кривошапова, Н.А. Родіна, В.Ф. Савченко, М.П. Бойко, М.М. Дідович та ін. – обґрунтовують орієнтувальну функцію контролю [5, 7]. Виходячи з наших міркувань, до наведеного переліку доцільно додати ще три функції: *управлінську, корегувальну та пропедевтичну*.

З'ясування сутності поняття “контроль” дає можливість виділити **елементи контролюючої діяльності** вчителя, якими є:

- встановлення прямого та зворотного зв'язку між вчителем і учнями у процесі навчання, що здійснюється за допомогою заздалегідь продуманих запитань (завдань, задач) – письмових або усних;
- виявлення наявності або відсутності знань та умінь на основі порівняння реального результату діяльності з нормою, визначеною стандартом;
- виявлення та систематизація учнівських помилок;
- аналіз причин допущення помилок, виявлення прогалин у навчанні (діагностика);
- планування та впровадження заходів корекції ЗУН (компетентностей);
- констатування стану усунення помилок (контроль корекції);
- пропедевтика допущення помилок у майбутньому.

На основі виділених елементів доцільно розробити систему завдань для майбутніх учителів фізики, виконання яких сприятиме набуттю індивідуального досвіду контролюючої діяльності.

На сучасному етапі реалізація контролюючої діяльності вчителем фізики відбувається на засадах особистісно-зорієнтованого, діяльнісного та компетентнісного підходів, що відображено у новому Державному стандарті загальної середньої освіти [2]. Це накладає певні особливості на зміст методичної діяльності педагога. Треба зазначити, що контролююча компетенція вчителя фізики має різне змістовне наповнення в залежності від конкретних умов навчання. Тому доцільно розглянути її склад в залежності від виду навчально-пізнавальної діяльності учнів – вивчення нового матеріалу, розв'язування задач та виконання навчального фізичного експерименту, що відображено у *таблиці 2*.

Зрозуміло, що для того, щоб майбутній вчитель зміг оволодіти наведеними контролюючими вміннями, потрібне відповідне методичне забезпечення. Зокрема, існує необхідність розробки алгоритмів виконання кожного вміння (див. *табл. 2*), створення методичних рекомендацій, вимог тощо.

**Висновки.** До загально визнаних функцій контролюючої діяльності вчителя треба додати управлінську, пропедевтичну та корегувальну. Організація навчання майбутніх учителів фізики з контролю та оцінювання навчальних досягнень учнів передбачає виділення елементів контролюючої діяльності та розробку тренувальних завдань на виконання кожного елемента окремо, а також цілісного акту діяльності з контролю та оцінювання.

**Перспективи подальших досліджень.** Подальше дослідження полягатиме у розробці алгоритмів (або евристичних приписів) контролюючих дій вчителя фізики у процесі організації різних видів навчально-пізнавальної діяльності учнів, а також визначенні критеріїв і показників рівня сформованості контролюючої компетенції у майбутніх учителів фізики.

Таблиця 2

Склад контролюючої компетенції вчителя фізики

Контролююча складова	
Теоретичні знання	- <i>Рівні засвоєння</i> (наприклад: знання, розуміння, вміння); - <i>функції</i> контролю (навчальна, діагностична, орієнтувальна, розвивальна, виховна, контролююча, управлінська, корегувальна, пропедевтична); - <i>методи</i> контролю (усний, письмовий, практичний) та їх особливості; - <i>види</i> контролю (за місцем у навчальному процесі та об'ємом навчального матеріалу – вхідний, поточний, тематичний, підсумковий; за кількістю учнів, які охоплюються контролем – індивідуальний, груповий, класний, масовий) та їх особливості; - <i>форми</i> контролю (фізичний диктант, тестування, письмова контрольна робота тощо) та їх особливості.
Методичні знання (як діяти)	- Алгоритми контролюючої діяльності вчителя (або методичні рекомендації): а) під час вивчення нового матеріалу (контроль розуміння), б) під час розв'язування учнями задач (контроль індивідуального досвіду практичної діяльності), в) під час виконання експерименту (контроль індивідуального досвіду експериментальної діяльності); - вимоги до змісту діагностичних завдань (з урахуванням рівневого підходу).
Методичні вміння (досвід діяльності)	- Вміння (методичний індивідуальний досвід) здійснювати контроль за діяльністю учнів: а) під час вивчення нового матеріалу, б) під час розв'язування учнями задач, в) під час виконання експерименту; - вміння підбирати та самостійно складати діагностичні завдання для різних форм контролю (контрольні роботи, фізичні диктанти, тести, систему запитань для усного опитування тощо).
Оцінювальна складова	
Теоретичні знання	- Психологічні особливості оцінювання; - основні функції оцінювання (контролююча, навчальна, діагностико-коригувальна, стимулювально-мотиваційна, виховна); - загальні критерії оцінювання: а) теоретичних знань; б) практичних умінь; в) експериментальних умінь учнів; - особливості оцінювання компетентностей учнів.
Методичні знання (як діяти)	- Процедури оцінювання (або вимоги до оцінювання): а) теоретичних знань; б) практичних умінь; в) експериментальних умінь учнів; - процедури оцінювання компетентності учня; - особливості оцінювання діагностичних завдань різної форми: фізичних диктантів, тестових завдань, письмових контрольних робіт, усних відповідей, заліків, іспитів тощо; - знання про переваги та недоліки різних систем оцінювання, зокрема – рейтингову.
Методичні вміння (досвід діяльності)	- Вміння оцінювати теоретичні знання учнів; - вміння оцінювати практичні уміння учнів; - вміння оцінювати експериментальні уміння учнів; - вміння оцінювати компетентності учнів; - вміння оцінювати результати різних форм контролю (фізичні диктанти, тести, письмові контрольні роботи, усні відповіді тощо); - вміння спонукати учнів до самооцінювання.

**Список використаних джерел:**

1. Блинова О.С. Психологічні особливості педагогічної оцінки / О.С. Блинова // Контроль і оцінювання навчальних досягнень учнів з природничо-математичних дисциплін. З досвіду роботи : посібник для вчителів / за ред. В.Д. Шарко. – Херсон : Олді-Плюс, 2001. – С. 15-18.
2. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти // Фізика та астрономія в сучасній школі. – 2012. – № 4. – С. 2-8.
3. Івченко А.О. Глумачний словник української мови. – Х. : Фоліо, 2006. – 540 с. – (Б-ка державної мови).
4. Колечинцева Т.С. Диференційований підхід до контролю і оцінювання навчальних досягнень з фізики учнів 8-х класів загальноосвітніх шкіл : автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.01.02 Теорія та методика навчання (фізика) / Т.С. Колечинцева. – Кіровоград, 2009. – 20 с.
5. Контроль знань учасників по фізиці / В.Г. Разумовський, Р.Ф. Кривошапова, Н.А. Родіна і др. ; под ред. В.Г. Разумовського, Р.Ф. Кривошапової. – М. : Просвещение, 1982. – 208 с. – (Б-ка учителя фізики).
6. Кравченко С.А. Социологический энциклопедический русско-английский словарь : более 10000 единиц / С.А. Кравченко. – М. : Астрель : АСТ : Транзиткнига, 2004. – 511 с.

7. Методика навчання фізики у старшій школі : навч. посіб. / [В.Ф. Савченко, М.П. Бойко, М.М. Дідович та ін.] ; за ред. В.Ф. Савченка. – К. : Академія, 2011. – 296 с. – (Серія "Альма-матер").
8. Словарь иностранных слов [сост. Н.Г. Комлев]. – 2006. – Режим доступа: <http://enc-dic.com/fwords/Monitoring-23311.html>.
9. Степанова-Быкова А.С. Методика профессионального обучения [Электронный ресурс] : курс лекций / А.С. Степанова-Быкова, Т.Г. Дулинец. – Электрон. дан. (4 Мб). – Красноярск : ИПК СФУ, 2009. – (Методика профессионального обучения : УМКД № 1513/1115–2008 / рук. творч. коллектива А.С. Степанова-Быкова). – 1 электрон. опт. диск (DVD).
10. Ушаков Д.Н. Большой толковый словарь современного русского языка / Д.Н. Ушаков. – М. : Альта-Принт, 2006. – VIII, 1239 с.
11. Шарко В.Д. Теоретичні основи методичної підготовки вчителів до впровадження рівневої системи оцінювання навчальних досягнень учнів / В.Д. Шарко // Контроль і оцінювання навчальних досягнень учнів з природничо-математичних дисциплін: з досвіду роботи : посібник для вчителів / за ред. В.Д. Шарко. – Херсон : Олді-Плюс, 2001. – С. 3-15.

In the article it is analysed essence of concepts "control", "monitoring", "diagnostics", "evaluation"; user facilities of control of educational achievements of students are educed – administrative, preventive, adjustment; the elements of supervisory activity of teacher are distinguished; maintenance of control-evaluation competence of teacher of physics is considered.

**Key words:** control, management, diagnostics, evaluation, control-evaluation competence of teacher.

Отримано: 25.05.2012

УДК 37.03.001.57–057.4

О. П. Ляска, М. О. Курицина

Подільський державний аграрно-технічний університет

## ОСНОВНІ ПІДХОДИ ДО ПОБУДОВИ МОДЕЛІ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ

У статті розглянуто основні підходи до моделювання професійного розвитку і становлення особистості, які характерні для вітчизняної та зарубіжної психолого-педагогічної науки. На основі проведеного теоретичного дослідження розроблено власну модель професійного розвитку особистості.

**Ключові слова:** професійний розвиток, професійне самовизначення, професійні установки, професіоналізм, модель.

**Актуальність теми.** Сьогоднішній інтерес до проблеми людини пов'язаний, насамперед, з питаннями становлення, розвитку та вдосконалення рівня професіоналізму та компетентності фахівців різних сфер суспільного життя. Від професіоналізму працівника залежить результат роботи колективу і всієї організації в цілому. Отже, необхідним є усвідомлення, що людина є центральним елементом будь-якої діяльності. Це – матеріал, ресурс, з якого формується професіонал високого класу, майстер своєї справи. Непрофесіоналізм сприяє підвищенню напруженості у відносинах, міжособистісним конфліктам і психологічному дискомфорту в самопочутті людей.

Сьогодні актуальним є підвищення професіоналізму діяльності різних фахівців, що відповідали б вимогам часу. Забезпечити відповідну підготовку можна в результаті накопичення практичного досвіду або за допомогою використання спеціальних розвивальних освітніх технологій. В таких умовах вивчення і узагальнення досвіду вчених щодо моделювання професійного розвитку особистості є важливим, актуальним і нагальним питанням.

**Постановка проблеми.** Системне вивчення моделей професійного розвитку майбутнього фахівця поки що не було предметом спеціального дослідження. Дотепер не розроблені теоретичні основи професійного розвитку та становлення особистості конкретного напряму/профілю, сфери діяльності. Залишаються нерозкритими механізми розвитку і функціонування цих явищ, питання типології, систематики та диференціації формування моделей професійного розвитку.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Питання моделювання професійного розвитку особистості розкрито в працях Мітіної Л.М. (адаптивна модель та модель професійного розвитку), Кудрявцева Т.В. (модель професійного розвитку в залежності від хронологічного віку індивіда), Поваренкова Ю.П. (модель базується на особистості професіонала та діяльності професіонала), Зеєра Е.Ф. (моделювання на основі соціальної ситуації професійного розвитку), Гінсберга Е. (модель на основі взаємопов'язаних рішень), Сьюпера Д. (модель на основі вікових періодів), Холланда Д. та ін.

**Метою дослідження** є вивчення та узагальнення основних підходів та ідей до моделювання професійного розвитку і становлення особистості як професіонала.

**Виклад основного матеріалу.** Концепція моделювання професійного розвитку Л.М. Мітіної базується на положеннях С.Л. Рубінштейна про два способи життя. Л.М. Мітіна пропонує моделі адаптивної поведінки і професійного розвитку особистості. В пропонуваніх моделях

відсутній зв'язок між віковим етапом життя особистості та професійним розвитком.

**Модель адаптивної поведінки.** При адаптивній поведінці у свідомості особистості домінує тенденція до підпорядкування професійної діяльності зовнішнім умовам і обставинам. Професійна діяльність характеризується використанням раніше напрацьованих алгоритмів, шаблонів та стереотипів і реалізується етапами: професійної адаптації; професійного становлення; професійної стагнації. Адаптивний тип поведінки є, на думку автора, неконструктивним на всіх стадіях професійного функціонування [3].

**Модель професійного розвитку.** У даній моделі професіонал характеризується здатністю побачити власну професійну діяльність цілісною. Модель реалізується через три стадії [3]:

- 1) самовизначення (характеризується здатністю особистості якісно порівняти себе з іншими, усвідомити необхідність власних змін і перетворень);
- 2) самовираження (характеризується співвіднесенням власної поведінки і мотивації);
- 3) самореалізації (характеризується формуванням життєвої філософії себе як професіонала, усвідомленням сенсу життя).

Професійний розвиток індивіда визначається, на думку Л.М. Мітіної, суперечностями між Я-діючим, Я-відображеним і Я-творчим фахівця.

Концепція професійного становлення Т.В. Кудрявцева базується на особливому значенні кризових ситуацій для стадій професійного розвитку. На думку науковця, саме кризи обумовлюються неузгодженістю між очікуваним і досягнутим результатом, «руйнуванням» концепції самого себе і побудовою нової. Пропонована періодизація професійного розвитку опирається на хронологічний вік індивіда, обмежена рамками і характеризується наступними стадіями [4]:

- 1) виникнення професійних намірів. Критерієм оцінки є соціально та психологічно обґрунтований вибір людиною професії;
- 2) безпосередньо професійне навчання. Метою є репродуктивне засвоєння професійних знань, навичок і вмій. Психологічним критерієм оцінки виступає професійне самовизначення особистості;
- 3) процес активного входження в професію. Критерієм оцінки цієї стадії є: а) досить високі показники професійної діяльності, б) певний рівень розвитку професійно важливих якостей особистості, в) психологічний комфорт.