

свою діяльність з вищими загальнолюдськими духовними цінностями і водночас визначає свій індивідуальний шлях приєднання до них. На жаль, багато людей “зрозуміли гірку істину, що без духовності і моралі жити легше і вигідніше. Отже, проблема виховних можливостей вищої школи, суспільства залишається гострою й актуальною як для теорії, так і для практики”, – констатує М.Ю. Красовицький [2, с. 20]. Дійсно, на педагогів-дослідників покладається завдання з інтеграції ідей минулого, передового досвіду сучасного з метою створення якісно нової методики морального виховання студентської молоді.

Література

1. Гончаренко С. Гуманізація і гуманітаризація освіти / С. Гончаренко, Ю. Мальований // Шлях освіти. – 2001. – № 2. – С. 2–6.
2. Красовицький М.Ю. На власні очі: Проблеми морального виховання учнів у теорії і практиці вітчизняної та американської педагогіки / М.Ю. Красовицький ; Інститут педагогіки АПН України. – К., 1998. – 159 с.
3. Національна Доктрина розвитку освіти України у XXI столітті // Освіта України. – 2002. – № 33. – 23 квітня.

МАЗІН В.М.

ПЕРСПЕКТИВНІ ШЛЯХИ ОЦІНЮВАННЯ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ТРЕНЕРІВ-ВИКЛАДАЧІВ З ПОЗИЦІЙ КОМПЕТЕНТНІСТНОГО ПІДХОДУ

Досвід показує, що в ряді професійно зумовлених ситуацій виникає питання про методику діагностики рівня виконання тренером-викладачем своїх професійних обов'язків, наприклад, при проведенні конкурсу на заміщення вакантної посади або складанні характеристики вже працюючого фахівця при переході на іншу роботу. Проте на сьогодні не розроблено зручного і технологічного інструмента діагностики якості професійної діяльності тренерів-викладачів з різних видів спорту.

Шляхи вирішення цього завдання започатковані в дослідженнях Г.І. Хозяїнова [11], А.К. Маркової [7], Г.В. Єльнікової, В.І. Маслова [4] та інших дослідників. Найбільш спорідненим з проблемою нашого дослідження є варіант діагностики відповідності студентів факультетів фізичного виховання професійним вимогам, запропонований Д.О. Перепльотчиковим [8]. Утім, автор, цілком доречно використовуючи положення кваліметрії – наукової дисципліни, предметом якої є методи кількісного оцінювання якості тієї чи іншої продукції або діяльності, не приділяє достатньої уваги вихідним теоретичним положенням емпіричного дослідження, що, на нашу думку, є суттєвим недоліком, оскільки кваліметрія професійної діяльності у будь-якій галузі має базуватися на цільному теоретичному фундаменті. Не зважаючи на це, положення автора можуть бути покладені в основу нашого емпіричного дослідження, за умови певного доопрацювання в контексті задекларованої вище проблеми.

Мета статті – обґрунтування теоретичного базису оцінювання якості професійної діяльності тренерів-викладачів з різних видів спорту, а також визначення перспективних шляхів створення відповідної діагностичної методики.

Як показав аналіз літератури, існує декілька концепцій оцінювання результатів професійної діяльності, які є теоретичною основою і провідним орієнтиром при розробці компонентів відповідних діагностичних систем, серед яких найбільшого поширення в емпіричних дослідженнях набули підходи, засновані на визначенні рівня професіоналізму (Н.В. Гузій, Б.А. Дьяченко, Г.І. Хозяїнов та ін.), готовності до професійної діяльності (В.О. Войчук, М.Т. Данилко, Р.П. Карпюк та ін.), сформованості окремих якостей працівника (С.Б. Єлканов, Ю.М. Кулюткін, І.В. Шиманович та ін.).

Серед концептуальних підходів до оцінювання професійної діяльності найбільш актуальним та продуктивним виступає компетентнісний підхід, в основу якого покладена ідея про те, що мірою відповідності знань, умінь та досвіду людини реальному рівню складності виконуваних завдань виступає категорія “компетентність”, рівень якої визначається за допомогою низки характеристик – компетентностей.

На користь вибору компетентнісного підходу як теоретичної основи нашого емпіричного дослідження можна навести такі аргументи:

– компетентнісна парадигма сьогодні є загальноприйнятою світовою професійно-освітньою спільнотою, що відображено в низці міжнародних документів;

– основи компетентнісного підходу добре розроблені вітчизняними та зарубіжними дослідниками (А.О. Вербицький, О.І. Гура, І.А. Зимня, Н.В. Кузьміна, А.К. Маркова, Д. Равен, А.І. Субетто, Р. Уайт, Д. Хаймс, Н. Хомський та ін.);

– цей підхід дає об’єктивну методологічну основу для кількісного оцінювання якості професійної діяльності через кількісне оцінювання її окремих характеристик – компетенцій;

– компетентнісний підхід в основу діагностики ставить саме прагматичний, предметний аспект професійної діяльності, що відповідає специфіці нашого дослідження.

Виходячи з вищенаведеної аргументації, приймаємо положення компетентнісного підходу як імперативи нашого наукового пошуку. Визначившись з відправною точкою дослідження, зосередимо зусилля на розкритті змісту усталених термінів, таких як “компетенція” і “компетентність”, що дасть змогу запобігти термінологічним непорозумінням.

Сьогодні в освітній практиці країн Західної Європи та США під компетентністю розуміють міру відповідності знань, умінь та досвіду людини реальному рівню складності виконуваних завдань і проблем, що нею вирішуються [2, с. 42]. У цьому ж руслі трактують поняття “компетентність” В.І. Байденко, А.О. Вербицький, О.І. Гура, М.Д. Ільязова, Н.В. Кузьміна, А.К. Маркова, А.В. Шишко, у найбільш загальному вигляді

розуміючи під нею загальну здатність та готовність людини до діяльності, заснованої на знаннях та досвіді, які зорієнтовані на самостійну участь особистості у процесах життєдіяльності, зокрема навчання та праці.

Важливим термінологічним питанням наукового забезпечення професійної підготовки різних категорій спеціалістів виступає зміст поняття “компетенція”, а також співвідношення змісту цього поняття зі змістом поняття “компетентність”.

Аналіз джерел свідчить про те, що в науковому обігу виділяються два підходи до розуміння співвідношення понять “компетентність” і “компетенція”. Так, Л.Н. Болотов, В.С. Ледньов, Н.Д. Нікандров, М.В. Рібаков, по суті, ототожнюють поняття “компетентність” і “компетенції”, вважаючи, що компетенція є “сферою відношень, що існують між знанням та дією в людській практиці”, при цьому “... термін “компетентність” використовується в тих самих значеннях” [5, с. 12].

Представники іншого підходу диференціюють означені поняття. Вони виходять із того, що “компетентність” та “компетенції” співвідносяться як загальне та особливе. Так, у працях І.А. Зимньої, А.І. Субетто компетентність розглядається як така, “...що ґрунтується на знаннях, інтелектуально та особистісно зумовлена соціально-професійна життєдіяльність людини” [5, с. 14], а компетенції – як компоненти, які несуть у собі “міру якості”, відображаючи рівень або ступінь, з якими людини здатна реалізувати свої знання та вміння у життєдіяльності [10, с. 9]. Іншими словами, з позицій названих авторів компетентність виступає актуальним проявом комплексу компетенцій, які визначають її зміст [5, с. 17].

У нашій статті вважаємо за доцільне розмежовувати значення термінів “компетентність” та “компетенція”, оскільки це дає можливість більш точно оперувати ними. При цьому під компетентністю будемо розуміти загальну здатність і готовність людини до діяльності, заснованої на знаннях та досвіді, які зорієнтовані на самостійну участь у процесах життєдіяльності, а під компетенція – її компоненти, які несуть у собі “міру якості”, відображаючи рівень або ступінь, з якими людина здатна реалізувати свої знання та вміння у життєдіяльності. При цьому компетенції (професійно-функціональні знання та вміння) забезпечують його прив’язку до конкретного об’єкта, предмета праці.

Формулювання термінологічних вихідних положень дає змогу перейти до питань емпіричного дослідження компетентності тренера-викладача. Теоретичне підґрунтя для цього знаходимо у працях А.І. Субетто, який вважає, що будь-яку діяльність можна операціоналізувати, тобто представити її у вигляді паралельно-послідовної системи операцій із певними кваліфікаційними вимогами до рівня їхнього виконання. Цю систему кваліфікаційних вимог, що визначаються трудовою діяльністю, А.І. Субетто пропонує назвати квалітетом трудової операції, а сума квалітетів становитиме квалітет трудової діяльності. Цей квалітет діяльності є ідеальним образом компетенції, яку повинна мати людина, яка виконує цю діяльність із відповідною якістю. Іншими словами, ізоморфізм між

системою компетенцій і системою квалітетів діяльності зумовлює готовність фахівця виконувати цей вид діяльності [10, с. 59].

Положення, експліковані А.І. Субетто, закладають основу для побудови структурно-функціональної моделі компетентності тренера-викладача. Для створення такої моделі необхідне проведення окремого дослідження, план якого опишемо нижче у загальному вигляді.

На першому етапі планується розробка карти експертної оцінки, де як змістовні ознаки виступатимуть функціональні завдання та обов'язки тренера-викладача, зазначені в класифікаторі професій [6], уточнені в ході обговорення їх із працюючими тренерами. Далі буде проведене анкетування, у ході якого експерти (тренери ДЮСШ м. Запоріжжя) обиратимуть з цього переліку від трьох до восьми найбільш важливих завдань та обов'язків і оцінювати їхню значущість у балах – від 1 (мінімум) до 10 (максимум). Підсумком етапу, за нашим задумом, має стати обґрунтоване визначення мінімально достатніх характеристик тренера, необхідних для якісного виконання ним професійних функцій.

На другому етапі здійснюватиметься обробка результатів анкетування, а також їхнє опрацювання за допомогою пакета факторного аналізу статистичного програмного пакета (Statistica, SPSS тощо) з метою встановлення факторної структури обов'язків і завдань. По суті, визначені фактори відобразатимуть найбільш важливі напрями роботи тренера, тому є всі підстави розглядати їх як компетенції.

На третьому етапі необхідно описати визначені компоненти через вихідні ознаки, іншими словами, конкретизувати бажані професійні характеристики тренерів, що дасть змогу отримати в явному вигляді параметри, які можуть бути безпосередньо виміряні. На цьому етапі доцільно використовувати положення компетентнісного підходу про те, що кожна з компетенцій у складі будь-якої компетентності має явні чи неявні ознаки когнітивної, діяльнісної та ціннісної складової [1, с. 41; 5, с. 15]. Згідно із зазначеним положенням, зміст кожного з компонентів компетентності становлять компетенції, що ґрунтуються: по-перше, на особистісних позиціях, установках, які зумовлюють психологічну готовність до реалізації компетенції, а також здатність регулювати її прояв адекватно до тієї чи іншої ситуації; по-друге, знаннях засобів, програм виконання дій, шляхів вирішення професійних завдань; по-третє, уміннях, навичках, що є результатом досвіду реалізації знань.

Змістове наповнення теоретичної конструкції, заснованої на описаних вище вихідних позиціях, визначатиметься евристичним методом, сутність якого полягатиме в цілеспрямованому відборі інформативних характеристик професійної діяльності тренерів-викладачів шляхом відкидання завідомо неінформативних. При цьому можна обмежитися двома-трьома найбільш важливими характеристиками по кожному з професійних функціональних обов'язків, формулюючи їх у вигляді концентрованих коротких висловів за допомогою іменників: “здатність”, “навички”, “знання”, “готовність”, “прихильність”, “розуміння”, “відповідальність” тощо [1, с. 33].

Завдяки такій послідовності дій ми отримаємо структурно-функціональну модель, до складу якої входять компоненти, що інтегруватимуть найважливіші професійні завдання та обов'язки тренерів-викладачів, рівень сформованості яких може бути розкритий через конкретні установки, знання та вміння.

Наступним логічним шагом стане трансформація структурно-функціональної моделі компетентності в діагностичний інструментарій. Загальний алгоритм для цього матиме такий вигляд: прийняття кожного виділеного напрямку (компонента) за фактор впливу на загальну компетентність з визначенням вагомості цього фактора (сума вагомості факторів має дорівнювати одиниці), добір до кожного фактора змістових критеріїв, які б слугували показниками змісту діяльності певного напрямку, добір до кожного критерію показників його прояву (конкретний перелік знань, умінь, установок).

Для визначення вагомості кожного з факторів, услід за Д.О. Переплютчиковим, пропонуємо таку процедуру: експерти, якими виступатимуть тренери-викладачі, відповідають на питання анкети, у якій пропонується оцінити важливість чотирьох складових компетентності тренера, розподіливши між ними 10 балів. На основі заповнених анкет створюється матриця, у строках якої – номер респондента, у стовпцях – напрям діяльності, комірцях – оцінка, поставлена експертом. На основі цієї матриці визначається середнє арифметичне за кожним стовпцем, яке й виражає питому вагу кожного окремого фактора [8].

У разі використання вже розробленого і представленого в науковій літературі зведеного бланку оцінки, а також алгоритму обчислення індексу професійної компетентності [8] для цілей нашого дослідження легко перейти до створення діагностичного інструментарію на основі найпоширеніших електронних таблиць (Excel, Calc та ін.).

Після отримання масиву даних з використанням розробленого інструмента нам потрібно буде зробити лінгвістичне розпізнавання якісного рівня професійної компетентності тренерів на основі нечіткого класифікатора, інакше кажучи, визначити кількість рівнів професійної компетентності тренерів-викладачів, а також дати назву цим рівням.

Виходячи з того, що кількість рівнів, з одного боку, має спростувати аналіз результатів дослідження, а з іншого – бути достатньою для точної диференціації стану досліджуваних, ми обмежимося трьома якісними рівнями: низьким, середнім, високим. Процедура знаходження меж цих рівнів засновуватиметься на визначенні середнього арифметичного (m) і стандартного відхилення (σ) (при гіпотезі про нормальність розподілу вибірки). Межа низьких балів визначатиметься на основі: $m - \frac{2}{3}\sigma$; межа високих балів – $m + \frac{2}{3}\sigma$. При такому способі нормування середньому рівню відповідатиме 50% результатів вибірки [9].

Висновки. Як теоретичний базис оцінювання якості професійної діяльності тренерів-викладачів різних видів спорту доцільно використовувати положення компетентнісного і кваліметричного підходів. При

цьому перспективним шляхом визначення якості професійної діяльності окресленої категорії працівників виступає створення методики, яка має включати: алгоритм експертного оцінювання, дотримуватися якого допомагає спеціальний бланк, створений на основі структурно-функціональної моделі відповідної компетентності; процедуру визначення факторної ваги кожного складника компетентності; алгоритм обчислення індексу професійної компетентності; нечіткий класифікатор, який має три якісні рівні: низький, середній, високий.

Наступним етапом нашого дослідження вважаємо реалізацію плану перетворення методики в конкретний інструментарій, а також проведення дослідження на вибірці магістрів спеціальності 7.01020201 – Спорт, які пройшли увесь курс навчальної практики, із залученням експертів – керівників та тренерів – викладачів спортивних шкіл.

Література

1. Байденко В.И. Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения : метод. пособ. / В.И. Байденко. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – 72 с.
2. Глоссарий терминов профессионального образования и рынка труда. – М. : Центр изучения проблем профессионального образования, 2001. – 63 с.
3. Гура О.І. Психолого-педагогічна компетентність викладача вищого навчального закладу: теоретико-методологічний аспект : монографія / О.І. Гура. – Запоріжжя : ГУ “ЗІДМУ”, 2006. – 332 с.
4. Єльнікова Г.В. Моделювання управлінської компетентності керівника загальноосвітнього навчального закладу [Електронний ресурс] / Г.В. Єльнікова, В.І. Маслов. – Режим доступу: <http://www.kafmo.kiev.a/>.
5. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия / И.А. Зимняя. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 40 с.
6. Класифікатор професій ДК 003:2005 (На заміну ДК 003-95). – [Чинний від 2006-01-04]. – К. : Держспоживстандарт України, 2005. – (Національні стандарти України).
7. Маркова А.К. Психология труда учителя : кн. для учителя / А.К. Маркова. – М. : Просвещение, 1993. – 192 с.
8. Перепляотчиков Д.О. Методика діагностики рівня професійної готовності майбутніх фахівців фізичного виховання і спорту до організації діяльності ДЮСШ / Д.О. Перепляотчиков // Педагогика, психология и медико-биологические проблемы физического воспитания и спорта. – 2010. – № 3. – С. 63–66.
9. Попов О.А. Пример вычисления норм теста [Электронный ресурс] / О.А. Попов // Сайт “Статистика в психологии и педагогике”. – Режим доступа: <http://psystat.at.ua/publ/2-1-0-24>.
10. Субетто А.И. Онтология и эпистемология компетентностного подхода, классификация и квалиметрия компетенций / А.И. Субетто. – СПб. ; М. : Исследоват. центр проблем кач-ва под-ки спец-ов, 2006. – 72 с.
11. Хозяинов Г.И. Определение уровня профессионализма преподавателя / Г.И. Хозяинов // Труды ученых ГЦОЛИФКа: 75 лет : ежегодник. – М., 1993. – С. 149–156.