

6. Протокол засідання совета СНО інститута от 18 марта 1967 г. – Ф. Р-4589. – Оп. 7.
7. Протокол засідання совета СНО інститута от 3 апреля 1967 г. – Ф. Р-4589. – Оп. 7.
8. Документи о работе научного студенческого общества Харьковского института радиоэлектроники за 1971 г. (программа, протокол, отчет). – Ф. Р-5649. – Оп. 11. – С. 1–59.
9. Выписка из решения Городского Совета СНО “О награждении лауреатов XXV Городского смотра студенческих научных работ” (по Харьковскому институту радиоэлектроники), 1971 г. – Ф. Р-5649. – Оп. 11. – С. 15–19.

БУРЕНКО М.С.

ПЕРСПЕКТИВНІ ШЛЯХИ ВИЗНАЧЕННЯ НОМЕНКЛАТУРИ ФАХОВИХ КОМПЕТЕНЦІЙ МАЙБУТНІХ ТРЕНЕРІВ-ВИКЛАДАЧІВ

Професійна підготовка тренера-викладача втрачає сенс в разі невідзначеності формальних ознак її кінцевого результату. У рамках компетентнісного підходу такими ознаками є фахові (професійні) компетенції, ті, що відрізняють їх носія від усіх інших професіоналів і є необхідними для виконання специфічних професійних функцій. Ці компетенції являють собою елементарні якісні характеристики суб'єкта професійної діяльності, що визначаються на основі знань, умінь, навичок та установок, необхідних для виконання професійних функцій, які можуть бути безпосередньо виміряні або зафіксовані.

Огляд наукових праць у яких професійна підготовка тренерів-викладачів досліджується з погляду компетентнісного підходу (Ж.В. Бережна, Є.Н. Гогунів, Д.В. Дроздов, Н.Ю. Зубанова, В.В. Назаренко, А.І. Нужина, Н.Ш. Фазлєєв, С.А. Хазова, А.І. Щелкова) вказує на те, що питання щодо номенклатури фахових компетенцій тренерів-викладачів потребує свого науково-обґрунтованого вирішення. При цьому складність полягає у тому, щоб мова компетенцій та їх склад однозначно сприймалися всіма активними агентами: академічними колами, органами управління освітою, студентами, роботодавцями.

Остання теза вказує на необхідність обґрунтування теоретичного і емпіричного базису для визначення ключових фахових компетенцій майбутніх тренерів-викладачів, що і є *метою статті*. Досягнення зазначеної мети пов'язане із вирішенням таких завдань:

- визначення загальних принципів визначення номенклатури (від лат. *nomenclatura* – розпис імен) – систематизований перелік назв компонентів тієї чи іншої системи, у якому кожному найменуванню присвоєно постійне позначення без додаткових пояснень компетенцій;
- вибір найбільш доцільних підходів до визначення фахових компетенцій;
- розробка процедури визначення номенклатури фахових компетенцій майбутніх тренерів-викладачів.

Теоретичну основу для побудови теоретичного базису формування номенклатури фахових компетенцій тренера-викладача знаходимо у працях А.І. Субетто, на думку якого, визначення системи компетенцій для потреб оцінювання якості фахової підготовки у будь-якій галузі має спиратися на такі принципи:

- системності, згідно з яким модель оцінювання елементарних якостей (компетенцій) за внутрішнім розмаїттям, складністю, структурою має бути адекватною структурі оцінюваної інтегральної якості (компетентності);

- адекватності, відповідно до якого кваліфікація експертів має бути адекватною кваліфікації тих людей, які проектували вимірювані професійні компетенції;

- технологічності, згідно з яким будь-яку професійну діяльність можна подати у вигляді системи функцій із певними кваліфікаційними вимогами до їхнього здійснення. Ці кваліфікаційні вимоги являють собою квалітет трудової функції, а сума квалітетів становитиме квалітет трудової діяльності. Цей квалітет діяльності є ідеальним образом якості, яку повинен мати працівник;

- інверсії комплексної компетентності та елементарних компетенцій, згідно з яким, логіка оцінювання тієї чи іншої компетентності розвертається від одиничних компетенцій до комплексної компетентності. Іншими словами, оцінка комплексної компетентності формується як оцінка за сумою компетенцій [8, с. 59].

Зважаючи на ґрунтовність вищеописаних принципів, у подальших міркуваннях будемо спиратися саме на них.

Вибір принципів побудови системи компетенцій дав змогу перейти до виконання другого завдання – вибору найбільш доцільних підходів до встановлення фахових компетенцій.

Узагальнюючи технології визначення фахових компетенцій працівників різних галузей, нами було виокремлено два основних підходи.

Перший підхід можна умовно назвати “функціонально орієнтованим”. При такому підході не береться до уваги за рахунок яких резервів досягається професійно значущий результат. Представники функціонально орієнтованого підходу виходять з того, що професійні компетенції являють собою здатність людини діяти відповідно зі стандартами виконання тієї чи іншої роботи. Тобто цей підхід сфокусований не на особистісних характеристиках, а на стандартах діяльності. Головне запитання: якими є ті суттєві елементи діяльності, що забезпечують результат, який задовольняє задані вимоги?

Цей підхід дає змогу забезпечити підготовку фахівця до конкретних об’єктів та предметів праці. Прикладом використання такого підходу є технологія створення освітньо-професійних характеристик для потреб вітчизняної вищої освіти.

Другий підхід можна назвати “особистісно орієнтованим”, тому що його представники поміщають у фокус якості людини, які забезпечують

успіх у тій чи іншій професійній діяльності. Іншими словами, цей підхід спрямований на формулювання імперативних вимог до якостей виконавців.

Представниками такого підходу можна вважати Н.Ю. Воляннюк та Г.В. Ложкіна, які на основі використання контент-аналізу біографічних та автобіографічних джерел виявили та систематизували професійно важливі особистісні якості тренера, розробили акмеологічний інваріант професіоналізму тренера [2].

Іншим прикладом такого підходу є технологія виявлення та визначення професійних компетентностей працівника, розроблена Д. МакКеландом. Її сутність полягає у виявленні осіб зі стійкою ефективною і неефективною виробничою поведінкою та знаходження статистично обґрунтованих відмінностей в їх діяльності. Д. МакКеланд вважає, що тільки так можна визначити ті якості, які є необхідними і достатніми для прогнозу ефективності співробітника на цій посаді [3].

Отже, якщо особистісно орієнтований підхід визначає за допомогою яких ресурсів і які саме люди спроможні виконувати ту чи іншу роботу добре, то функціонально орієнтований диктує на якому рівні та з якою якістю працівник повинен виконувати професійні дії (функції). При цьому, функціонально орієнтований підхід не враховує за рахунок чого буде досягнуто результат: досвіду або знань, здібностей або підвищеної мотивації працівника – головне, що робота буде виконана на належному рівні.

Зазначимо, що ці підходи не є взаємовиключними: їх зближує те, що результатом їх застосування стануть фахові компетенції працівника. Проте, шлях визначення цих компетенцій буде різним.

Здійснений аналіз дає змогу дійти висновку про те, що з погляду нашого дослідження найбільш доцільним буде використання функціонально орієнтованого підходу, сутність якого полягає у встановленні елементарних якісних характеристик суб'єкта професійної діяльності, що визначаються на основі знань, умінь, навичок та установок, необхідних для виконання професійних функцій.

Відповідно до визначених вище принципів і пріоритетного підходу, розпочнемо конструювання методики пілотного дослідження, завдання якого полягатиме у визначенні номенклатури ключових компетенцій тренера-викладача.

Згідно з методичними рекомендаціями В.І. Байденка, до процесу визначення компетенцій мають бути залучені як представники роботодавців працюючі фахівці, а також представники академічних кіл [1]. Це зумовлює побудову цього процесу як такого, в якому результати виконання групи операцій у рамках кожного етапу-ітерації (від. лат. *iteratio* – я повторюю) використовуються на наступному етапі (виключаючи останній тому, що на ньому отримується кінцевий результат). Обґрунтуємо та зазначимо у загальному вигляді ці ітерації.

Ітерація 1. Визначення і характеристика професійних функцій.

У сучасній енциклопедії соціології “функція” визначена як сукупність стійких характеристик, що дають загальне уявлення про місце того чи іншого соціального об’єкта або процесу в походженні, існуванні, розвитку глобального цілого, а також про взаємозв’язок і залежності його складових. При цьому, під об’єктами розуміються не тільки матеріалізовані комплекси, але й ті чи інші процеси і соціальні відносини [7].

Виходячи з наведеного визначення, відповідь на запитання про коло професійних функцій тренера-викладача потрібно шукати в Довіднику кваліфікаційних характеристик професій робітників (Випуск 85. Спортивна діяльність) [5].

Зазначимо, що для більш точного формулювання сутності ключових професійних функцій для потреб нашого дослідження можливо буде потрібною певна стилістична декомпозиція наведених у Довіднику професійних функцій.

Наступним кроком буде обговорення на семінарі кафедри обов’язкових і мінімально достатніх у професійній діяльності тренера-викладача функцій з метою надання ним короткої характеристики.

Ітерація 2. Встановлення на основі визначених функцій переліку фахових компетенцій тренера-викладача.

Емпіричну основу для визначення фахових компетенцій тренера-викладача отримуємо у методології проведення експертного опитування, основне призначення якого: виявлення найбільш суттєвих, важливих аспектів досліджуваної проблеми, підвищення надійності, достовірності, обґрунтованості інформації, висновків та практичних рекомендацій завдяки використанню знання експертів [4, с. 488].

Як інструментарій експертного опитування має виступити бланк анкети, основою для якого стануть завдання та обов’язки тренера-викладача, означені в Довіднику кваліфікаційних характеристик професій робітників (Випуск 85. Спортивна діяльність) [5].

Для спрощення сприйняття експертами питань та загальної логіки анкети доцільно скласти докладну інструкцію.

Відзначимо, що бланк анкети доцільно буде розсилати та приймати (заповнений) через електронну пошту, що значно скоротить час на опрацювання результатів анкетування. Для обробки результатів доцільно буде провести кодування визначених компетенцій, після чого створити інструмент на основі табличного процесору Excel за допомогою якого визначити кількість респондентів, які відмітили ту чи іншу компетенцію, а також середню кількість повторювань тієї чи іншої компетенції у окремо взятій анкеті.

Це дасть змогу отримати рейтинг найбільш важливих фахових компетенцій тренера-викладача з точки зору тренерів.

Ітерація 3. Визначення і характеристика переліку найбільш важливих фахових компетенцій з погляду системи освіти.

Наступним кроком буде “переведення” визначених компетенцій із професійних якостей у характеристики, що могли б виступити орієнтиром для цілей професійної підготовки, а також критеріальними показниками успішності цієї підготовки.

Для цього найбільш доцільним виступає метод групових сесій експертів – зборів фахівців з метою організації взаємодії та з’ясування їх поглядів на предмет дослідження. Проведення сесій обов’язково передбачає присутність модератора, який здатний мотивувати групу експертів конструктивно працювати [6; 9].

Перевагою цього методу є те, що забезпечується всебічний аналіз компетенцій з погляду системи освіти, тому що учасниками таких сесій стають безпосередні представники академічного персоналу.

Визначені у попередній ітерації компетенції мають бути подані на розгляд представникам академічного персоналу у вигляді анкети. Анкетування має проходити анонімно.

Отримані у результаті опитування експертів компетенції мають бути згруповані на основі їх відношення до когнітивної, діяльнісної та особистісної сфери. Після чого у кожному компоненті професійної компетентності має проводитися ранжування компетенцій відповідно з їхньою значущістю.

Подальше опрацювання результатів анкетування академічного персоналу полягатиме у визначенні компетенцій, що отримали найбільший ступінь однастайності експертів, при цьому:

- компетенції, які відзначили менше ніж 50% експертів незалежно від середньозваженого рангу, мають бути виключені зі списку як порогові компетенції, тобто бажані, але що не являють собою гарант високої ефективності виконання тренером-викладачем професійних функцій;
- компетенції, які відзначили більше ніж 50% експертів і середньозважений ранг яких становитиме високий бал, розглядатимуться як компетенції, що забезпечують високу ефективність виконання тренером-викладачем функціональних обов’язків.

Отримані компетенції мають бути обговорені на методичних семінарах з метою надання кожній з них остаточної характеристики. При цьому, варто врахувати позицію В.І. Байденко відповідно до якої при характеристиці компетенцій слід використовувати дієслова в невизначеній формі: “розуміти”, “мати”, “володіти”, “вміти”, “бути”, “знати”, “прагнути”, “використати”, “врахувати”, “обґрунтувати”, “прагнути”, “висловлювати” тощо [1].

Вищеописані ітерації дають можливість отримати упорядковану і обґрунтовану номенклатуру найбільш важливих фахових компетенцій тренера-викладача.

Таким чином, результати досліджень, перебіг яких висвітлено у статті, дають змогу сформулювати такі **висновки**.

1. Теоретичним базисом встановлення номенклатури фахових компетенцій тренера-викладача виступають принципи:

– системності, згідно з яким модель оцінювання елементарних якостей (компетенцій) за внутрішнім розмаїттям, складністю, структурою має бути адекватною структурі оцінюваної інтегральної якості (компетентності);

– адекватності, відповідно до якого кваліфікація експертів має бути адекватною кваліфікації тих людей, які проектували вимірювані професійні компетенції;

– технологічності, згідно з яким будь-яку професійну діяльність можна подати у вигляді системи функцій із певними кваліфікаційними вимогами до їхнього здійснення;

– інверсії комплексної компетентності та елементарних компетенцій, згідно з яким логіка оцінювання тієї чи іншої компетентності розвертається від одиничних компетенцій до комплексної компетентності.

2. Для встановлення номенклатури ключових фахових компетенцій тренерів-викладачів найбільш доцільним буде використання функціонально орієнтованого підходу, сутність якого полягає у встановленні найбільш значних елементів професійної діяльності, що забезпечують професійний результат відповідно до заданих кваліфікаційних вимог.

3. План пілотного дослідження, завдання якого полягатиме у визначенні мінімально достатнього переліку компетенцій тренера-викладача, необхідних для якісного виконання ним професійних функцій має складатися з трьох етапів-ітерацій:

– визначення і характеристики ключових професійних функцій тренера-викладача;

– встановлення на основі визначених функцій переліку фахових компетенцій тренера-викладача з погляду працівників галузі;

– визначення і характеристики переліку найбільш важливих фахових компетенцій з погляду системи освіти.

У подальшому нашу наукову увагу плануємо зосередити на розгорнутій характеристиці ключових фахових компетенцій тренера-викладача.

Література

1. Байденко В.И. Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения : методическое пособие / В.И. Байденко. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – 72 с.

2. Волянюк Н.Ю. Биографический метод исследования в спорте / Н.Ю. Волянюк, Г.В. Ложкин // Наука в олимпийском спорте. – 2004. – № 1. – С. 102–107.

3. Галий Л.В. Изучение компетенций персонала: Зарубежный и отечественный опыт / Л.В. Галий, Т.Н. Серопян, В.М. Толочко [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.provisor.com.ua/archive/2009/N10/ikomp_109.php.

4. Добреньков В.И. Методы социологического исследования : учебник / В.И. Добреньков, А.И. Кравченко. – М. : ИНФА–М, 2004. – 768 с.

5. Довідник кваліфікаційних характеристик професій робітників (Випуск 85. Спортивна діяльність) : Наказ № 2264 [Електронний ресурс]. – К. : Державний комітет

України з питань фізичної культури і спорту. – [Чинний від 17.10.2002]. – Режим доступу: <http://zakon.nau.ua/doc/?uid=1041.12822.0>.

6. Миллс Р. Компетенции / Р. Миллс. – М. : НІРРО, 2004. – 128 с.

7. Социология : энциклопедия / [сост. А.А. Грицанов, В.Л. Абушенко, Г.М. Евелькин, Г.Н. Соколова, О.В. Терещенко]. – Мн. : Книжный Дом, 2003. – 1312 с.

8. Субетто А.И. Онтология и эпистемология компетентностного подхода, классификация и квалиметрия компетенций / А.И. Субетто. – М. : Исследоват. центр проблем кач-ва под-ки спец-ов, 2006. – 72 с.

9. Уидетт С. Руководство по компетенциям : пер. с англ. / С. Уидетт, С. Холлифорд. – М. : НІРРО, 2004. – 228 с.

БИКОВА В.О.

ФОРМУВАННЯ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

Кризові явища в сучасній економіці зумовлюють посилення вимог соціального замовлення на фахівців – випускників вищих навчальних закладів у будь-якій професійній галузі, а тим більше в галузі економіки, які повинні не лише мати професійні знання, вміння та навички, а й гнучко реагувати на зміни, що відбуваються в економічному середовищі, бути здатними до постійної самооцінки й розвитку своєї конкурентоспроможності. Отже, організація та зміст процесу професійної підготовки у вищому навчальному закладі має забезпечувати розвиток особистості та задоволення потреб суспільства у висококваліфікованих конкурентоспроможних фахівцях, які володіють професійно значущими характеристиками та вміють працювати в мінливих економічних умовах.

Останнім часом у вітчизняній педагогічній науці спостерігається тенденція до зростання кількості наукових праць у пошуках різноманітних підходів, механізмів, аспектів конкурентоспроможності у сфері освіти. Але ці дослідження пов'язані, як правило, з окремими напрямками підготовки фахівців і присвячені питанням формування професійної компетентності (М. Вачевський, Л. Дибкова, Л. Карпова, Г. Копил, В. Костенко, В. Петрук, Н. Уйсімбаева та ін.), навчально-пізнавальної діяльності (Г. Костишина, С. Кустовський, О. Серняк та ін.), професійної підготовки (А. Андрощук, Л. Влодарська-Зола, О. Куліш, О. Лапузіна, О. Москалюк, Е. Нероба, О. Шупта, Л. Щербатюк та ін.), готовності до професійної діяльності (О. Бойко, О. Демченко, С. Доценко, Л. Гончаренко, В. Іванова, М. Карченкова, О. Макаренко, В. Пліско, Г. Савченко, Т. Шестакова та ін.), адаптації до професійної діяльності (Я. Абсалямова, С. Гура, Л. Зданевич, Т. Кухарчук, І. Облес, С. Хатунцева, В. Цибулько, Н. Шапошнікова та ін.). Проте питання щодо організації процесу формування конкурентоспроможності майбутніх фахівців у процесі професійної підготовки потребує подальшого вивчення.

Метою статті є розкриття моделі організації процесу формування конкурентоспроможності майбутніх фахівців у ВНЗ.