

УДК 37.013.3 (045)

В.В. Приступа, ст. викл.

ГЕНЕЗА РЕАЛІЗАЦІЇ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

Національний авіаційний університет
E-mail: vitprist@ukr.net

Розглянуто проблему розвитку компетентнісного підходу у вищому навчальному закладі. Наведено етапи становлення компетентнісного підходу в освіті.

The article is dedicated to the problem of competence approach development in higher education. The author points out the stages of competence approach development.

Рассмотрена проблема развития компетентностного подхода в высшем учебном заведении. Приведены этапы становления компетентностного подхода в образовании.

Постановка проблеми

Програма модернізації освіти визначає цілі освіти таким чином, щоб вони відповідали інтересам суспільства в цілому, самих студентів і надавали прозорі орієнтири педагогам.

Традиційні цілі освіти були спрямовані на засвоєння знань, і знаннева парадигма була виправдана. Викладач виконував місію головного носія знань у суспільстві, але кількість інформації, яку отримували студенти, не переходила в якісні знання.

Європейський ринок праці висуває нові вимоги до рівня сучасного випускника вищого навчального закладу. Роботодавців цікавить не набір теоретичних знань, а комплекс умінь у інтелектуальній, громадянській, правовій, комунікаційній, інформаційній галузях діяльності та самостійне вирішення фахівцем проблем, які можуть виникати під час роботи.

Останніми роками в дидактиці з'явилося поняття компетентності як критерію ефективності педагогічної діяльності.

На відміну від знанневого підходу компетентнісний підхід орієнтує педагогіку не тільки на накоплення студентами знань в процесі навчання, а на вміння використовувати знання, впроваджувати їх у процес власної професійної діяльності.

У педагогіці, де нові наукові категорії потребують тривалого часу для ствердження, компетентнісний підхід усього за кілька

років стрімко подолав шлях від декларацій у теоретичних дидактичних дискусіях до центральної позиції в програмах європейських країн.

Аналіз публікацій

Вагомий внесок у визначення поняття «компетентність» і реалізацію компетентнісного підходу в освіті внесли відомі вчені Н. Гришанова [1], І. Зимня [2], Дж. Равен [3], А. Субетто [1], Р. Уайт [4], Н. Хомський [5], А. Хуторський [6].

Серед сподвижників компетентнісного підходу в Україні слід зазначити А. Алексюк, Л. Зайцеву, О. Пошетун, С. Ракова, О. Савченко та ін. [7].

Проте питання щодо вивчення генези реалізації компетентнісного підходу в системі вищої освіти сьогодні залишаються недостатньо вивченими.

Мета роботи – дослідити генезу реалізації компетентнісного підходу на матеріалах зарубіжного та вітчизняного педагогічного досвіду.

Компетентнісний підхід

Вектор розвитку підходів класичної системи освіти змінювався від споглядання і засвоєння до діяльності з точки зору індивідуального підходу, від особистісно-центрованого підходу до системнодіяльнісного і компетентнісного.

Компетентнісний підхід апелює до сучасної парадигми міждисциплінарних (постдисциплінарних) науки і освіти. Саме тому, принцип компетенції зародився у межах однієї з конкретних наук і потім був екстрапований як науковий метод, що використовували до різноманітних наук включно з педагогікою. Виникнення цього методу пов'язують з дослідженнями відомого американського лінгвіста Н. Хомського, якому належить формулювання поняття компетенції відносно теорії мови, трансформаційної (генеративної) граматики. Учений розглядав компетенцію як використання потенційних можливостей, саме тому за Н. Хомським використання пов'язане з розумінням, реакцією, навичками та досвідом [5].

У праці Р. Уайта [4] категорія компетентності змістовно наповнюється особистісними складовими, включно з мотивацією.

Аналіз робіт дозволяє умовно виокремити три етапи становлення компетентнісного підходу в освіті.

Перший етап (1956–1970 рр.) характеризується інтродукцією до наукового апарату поняття «компетенція», створення передумов розмежування понять компетенція/компетентність. У трансформаційній граматиці і теорії викладання мов, дослідженнях різних видів мовної компетентності Д. Хаймс вводить поняття «комунікативна компетентність».

Другий етап (1970–1990 рр.) характеризується використанням категорії «компетенція/компетентність» в теорії і практиці навчання мови (особливо іноземної), професіоналізмом в управлінні, керівництві, менеджменті, дослідженнями змісту понять «соціальні компетенції/компетентність».

За Дж. Равеном, компетентність – це явище, яке складається з великої числа компонентів, багато з яких незалежні один від одного, деякі компоненти належать до когнітивної сфери, інші – до емоційної. Ці компоненти можуть замінювати один одного як складові ефективної поведінки [3].

Третій етап (1990–2010 рр.) характеризується розмежуванням понять «компетентний спеціаліст/кваліфікований спеціаліст», визначенням та змістом понять «компетентність/компетенція».

На сучасному етапі під компетентністю розуміється компонент якості людини, група його властивостей, які зумовлюють його здатність виконувати певну групу дій або певний комплекс завдань того чи іншого виду діяльності.

Компетенція розглядається як коло:

- питань, в яких особистість обізнана;
- чийось повноважень.

Компетенції належать до діяльності, компетентність характеризує суб'єкта діяльності.

У зарубіжних джерелах [7] компетентність у навчанні часто передають через установлені поняття: «здатність до...», «комплекс умінь», «умілість», «готовність до...», «знання в дії», «спроможність».

Спільним для всіх є розуміння компетентності у навчанні як набутої характеристики особистості, що сприяє успішному входженню молоді людини в життя сучасного суспільства. Крім того, компетентність у навчанні розглядається як інтегрований результат, що передбачає зміщення акцентів з накопичення нормативно визначених знань, умінь і навичок до формування і розвитку в учнів здатності практично діяти, застосовувати досвід успішної діяльності в певній сфері.

Міжнародні організації, зокрема організація економічного співробітництва і розвитку, зосереджують зусилля спеціалістів на розробленні технології оцінювання компетентностей. Одержані результати мають слугувати передусім для моніторингу якості освітніх послуг і рівня навчальних досягнень учнів, їх відповідності державним стандартам.

Потенційні роботодавці, в свою чергу, використовують результати оцінювання для відбору кваліфікованої робочої сили [6].

Українська педагогічна наука розглядає компетентність у навчанні як знання, які набуває молода людина не лише під час вивчення предмета, групи предметів, а за допомогою засобів неформальної освіти, внаслідок впливу середовища тощо [6].

Визначення сутності компетентнісного підходу вимагає з'ясування того, що розуміється під підходом взагалі.

У науковій літературі поняття «підхід» використовується як сукупність ідей, принципів, методів, які формують основу вирішення проблеми. Підхід досить часто зводиться до методу. Поняття «підхід» ширше за поняття «метод».

Підхід – це ідеологія і методологія вирішення проблеми, яка розкриває основну ідею, соціально-економічні, філософські, психолого-педагогічні передумови, головні цілі, принципи, етапи, механізми досягнення цілей.

Метод – більш вузьке поняття, яке включає в себе знання, як діяти в тій чи іншій ситуації для вирішення тієї чи іншої проблеми.

Виходячи з наведеного поняття «підхід», необхідно розкрити цілі та зміст компетентнісного підходу.

Компетентнісно-зорієнтована освіта – це об'єктивне явище, яке зумовлене соціально-економічними, політичними і психолого-педагогічними передумовами. Передусім, це реакція професійної освіти на економічні умови, процеси, що змінюються. Ринок висуває перед фахівцем пласт нових вимог, які недостатньо враховані в програмах підготовки спеціалістів. Нові вимоги не пов'язані з якоюсь конкретною дисципліною, вони мають надпредметний характер, відрізняються універсальністю. Їхнє формування вимагає не стільки нового предметного змісту, скільки нових педагогічних технологій. Ці вимоги В. Байденко називає базовими навичками [8], А. Новіков – надпрофесіональними [9], інші автори – ключовими компетенціями [10].

Склад ключових компетенцій, запропонованих різними авторами, відрізняється.

А. Новіков до базових кваліфікацій відносить [9]:

- оволодіння «крізними» вміннями – робота з комп'ютером, використання баз і банків даних;
- знання і розуміння екології, економіки і бізнесу;
- фінансові знання; вміння трансферу технологій;
- навички маркетингу і збуту;
- вміння захисту інтелектуальної власності;
- санітарно-медичні знання;
- знання принципів існування в умовах конкуренції і потенційного безробіття;
- психологічну готовність до заміни професії і сфери діяльності.

В. Байденко та Б. Оскарссон використовують поняття «базові навички» як особистісні і міжособистісні якості, здібності, навички і знання, які виражені в різноманітних формах роботи і соціального життя [8].

Таким чином виділяють два підходи до розуміння ключових компетенцій:

1) В. Байденко, Б. Оскарссон, А. Шелтон, Е. Зеер розглядають якості особистості, які важливі для здійснення діяльності у великій групі різнопрофільних професій;

2) «крізні» знання та вміння, необхідні в будь-якій діяльності [10].

При всьому різноманітті набору компетенцій важливо, щоб вони відповідали таким критеріям:

- узагальненість, яка забезпечує можливість трансферу компетенцій на різні сфери і види діяльності;
- функціональність, яка відображає момент включеності в ту чи іншу діяльність.

Як ціль під час реалізації компетентнісного підходу в професійній освіті виступає формування компетентного спеціаліста.

Головна відмінність розглядання компетенції в сучасній педагогіці професійної освіти як нового, обумовленого ринковими відносинами типу цілепокладання в освітніх системах порівняно з традиційним, академічним типом полягає в тому, що

компетентісна модель звільняється від диктату об'єкта (предмета) праці, але не ігнорує його, віддаючи перевагу міждисциплінарним, інтегральним вимогам до результату освітнього процесу [9; 11].

Компетентнісний підхід означає, що цілі освіти спрямовані на ситуації на ринку праці. Тому компетенції включають здатність, готовність до пізнання та ставлення, які необхідні для виконання діяльності.

Традиційно розрізняють предметну, методологічну і соціальну компетентності. Б. Ельконін вважає, що компетентність – міра включеності особистості у діяльність.

Існує три точки зору щодо професійної компетентності:

1) інтегративне поняття з трьох елементів:

- мобільності знань;
- варіативності метода;
- критичності мислення;

2) система з трьох компонентів:

- соціальної компетентності;
- спеціальної компетентності;
- індивідуальної компетентності;

3) сума двох складових елементів:

- професійно-технологічної підготовленості;
- ключових компетенцій.

Досить часто компетентність розглядають як синонім якості підготовки. Співвідношення між якістю підготовки спеціаліста та компетентністю спеціаліста таке ж, як між цілим і частковим.

Якість підготовки спеціаліста – поняття багатовимірне і полікомпонентне. Воно включає в себе сукупність якостей об'єктів проекту або моделі, процесів та результати підготовки спеціаліста на державному, регіональному, інституційному, особистісному рівнях.

Компетентність завжди пов'язана з результативною стороною освітнього процесу – компетентним спеціалістом, компетентним педагогом або керівником, але не компетентним процесом навчання, компетентною ціллю, компетентними умовами і т.п.

У змістовому плані поняття «якість підготовки» ширше за поняття «компетентність спеціаліста». Якість і компетентність можуть знаходитись у співвідношенні «засіб, умова – ціль». Якісні цілі, зміст, форми, методи, засоби й умови підготовки спеціаліста є необхідною гарантією формування його компетентності.

Поняття «компетентність», якщо використовують до структури підготовки спеціаліста, яка включає цілі, зміст, засоби, результат, а поняття «якість» – до всіх компонентів структури. Компетентність – характеристика якості цілі.

Компетентнісний підхід зорієнтований на нове бачення цілей і оцінку результатів професійної освіти, висуває свої вимоги до інших компонентів освітнього процесу – змісту, педагогічним технологіям, засобам контролю і оцінці.

Висновки

Із часом змінюються вимоги до підготовки спеціалістів вищої кваліфікації. Підходи класичної освіти не задовольняють вимог працедавців, саме тому компетентнісний підхід завдяки своїй надпредметності є одним із варіантів вирішення цієї проблеми.

Витоки компетентнісного підходу сягають 50-х рр. минулого століття і його розвиток продовжується у наш час, що доводить його актуальність не лише для педагогіки, але й соціуму в цілому.

Література

1. Гришанова Н.А. Развитие компетентности специалистов как важнейшее направление реформирования профессионального образования / Н.А. Гришанова Десятый симпозиум. Квалиметрия в образовании: методология и практика. Кн. 6 / под науч. ред Н.А. Селезневой, А.И. Субетто. – М.: Высш. шк., 2001.

2. Зимняя И.А. Иерархическо-компонентная структура воспитательной деятельности / И.А. Зимняя // Воспитательная деятельность как объект анализа и оценивания: сб. / под общ. ред И.А. Зимней. – М.: Высш. шк., 2003.

3. Равен Джон. Компетентность в современном обществе. Влияние, развитие и реализация / Джон Равен. – М.: Высш. шк., 2002.
4. While R.W. Motivation reconsidered: The concept of competence / R.W. While // Psychological review. – 1959. – № 66.
5. Хомский Н. Аспект теории синтаксиса / Н. Хомский. – М.: Высш. шк., 1972.
6. Хуторської А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты: дккл. на отделении философии образования и теории педагогики РАО 23 апреля 2002. Центр «Эйдос». Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2002/0423/htm>.
7. Енциклопедія освіти. – К.: Юрінком Інтер., 2008. – С. 408–409
8. Байденко В.И. Базовые навыки как интегрирующий фактор образовательного процесса / В.И. Байденко, Б. Оскарссон // Профессиональное образование и формирование личности специалиста. – М.: Высш. шк., 2002. – С. 22–46.
9. Ландшеер В. Концепция «минимальной компетентности» / В. Ландшеер // Перспективы. Вопросы образования. – 1988. – №15.
10. Новиков А.М. Профессиональное образование в России / А.М. Новиков. – М.: Высш. шк., 1997.

Стаття надійшла до редакції 21.09.10.