

УДК 159.97

DOI 10.18372/2786-823.1.18138

Кобильченко Вадим Володимирович 

доктор психологічних наук, професор,
головний науковий співробітник,
Інститут спеціальної педагогіки і психології
імені Миколи Ярмаченка НАПН України,
м. Київ, Україна
vadimvk@ukr.net

Омельченко Ірина 

доктор психологічних наук, професор,
провідний науковий співробітник відділу психолого-педагогічного супроводу
дітей з особливими потребами,
Інститут спеціальної педагогіки і психології
імені Миколи Ярмаченка НАПН України,
м. Київ, Україна
iraomel210781@ukr.net

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ЗАСТОСУВАННЯ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ

У ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОМУ СУПРОВОДІ ШКОЛЯРІВ З ООП

Анотація. У статті розкрито теоретичні основи застосування компетентнісного підходу у психолого-педагогічному супроводі школярів з особливими освітніми потребами.

Ключові слова: компетентнісний підхід, психолого-педагогічний супровід, школярі з особливими освітніми потребами.

Annotation. The article reveals the theoretical foundations of the application of the competence approach in the psychological and pedagogical support of schoolchildren with special educational needs.

Key words: competence approach, psychological-pedagogical support, schoolchildren with special educational needs.

Постановка проблеми. Сьогодні психолог стає одним з найбільш затребуваних фахівців у системі освіти. У цьому зв'язку існує можливість позначити пріоритетні цілі й завдання психолого-педагогічного супроводу школярів з особливими освітніми потребами (далі ООП) з урахуванням досягнень сучасної психологічної науки й освітньої практики.

Кожна історична епоха виробляє свою власну модель освіченості. Сьогодні всі частіше виникає питання про формування в процесі освіти певного набору специфічних суб'єктних якостей, визначених як «компетентності» й «компетенції». Особливої актуальності набуває розкриття цієї проблеми щодо школярів з ООП. Розробка нової парадигми освіти пов'язана з розвитком інформаційного суспільства. Крім того, розвиток сучасних інформаційних технологій, науково-технічний прогрес і глобальна зміна видів професійної діяльності різко розширили можливості отримання освіти й участі в трудовій діяльності громадян України, що традиційно належать до категорії «осіб з ООП».

Інструментальний підхід, який розвивався у свій час Л. Виготським, орієнтував на пошук можливих внутрішніх ресурсів трудової діяльності, які з лишком могли б компенсувати органічні недоліки.

На відміну від застарілої «знаннєвої», орієнтованої на передачу певної суми знань від одних членів суспільства до інших, нова освітня парадигма спрямована на формування у дітей потреб у постійному поповненні й відновленні знань, удосконалюванні вмінь і навичок, їхньому закріпленні й перетворенні в компетенції.

Конкретні види діяльності дітей з ООП стають у цьому випадку умовою розвитку школярів, а формування необхідних компетенцій виступає як результат вікових досягнень, що нерозривно пов'язаний із провідною для даного віку діяльністю дитини.

Проблему імплементації компетентнісного підходу в практику психолого-педагогічного супроводу школярів із ООП розкрито в межах розвідок українських авторів О. Чеботарьової і Г. Блеч, І. Гладченко, О. Мякушко, С. Трикоз, І. Сухіної, Н. Ярмоли [9] та Л. Прохоренко і О. Бабяк, Н. Баташевої, А. Душки, І. Недозим, І. Омельченко, О. Орлова [10].

Формулювання мети статті. Відтак, набуває актуальності теоретичне обґрунтування застосування компетентнісного підходу у психолого-педагогічному супроводі школярів з ООП.

Виклад основного матеріалу дослідження. Компетентнісний підхід відображає ті погляди, у яких системоутворюючою метою визнається формування у молодого покоління, зокрема школярів з ООП, здатності до ефективних дій, заснованих на загальнолюдських етичних нормах. Найбільш значущими завданнями освіти за компетентнісною концепцією ЮНЕСКО визначено [8; 13]: «навчитися жити разом» (learning to live together), «навчитися пізнавати» (learning to know), «навчитися робити» (learning to do) й «навчитися бути» (learning to be).

Цими завданнями визначаються життєво важливі компетентності, на формування яких повинна бути націлена сучасна освіта, включаючи й спеціальну освіту школярів та дітей іншого віку з ООП.

Цікавими є погляди на соціальну компетентність німецьких психологів. Так U. Phingsten та R. Hintesch [2] трактують компетентність як вміння володіти когнітивними, емоційними і моторними засобами поведінки, які в певних соціальних ситуаціях ведуть до довготривалого співвіднесення позитивних і негативних наслідків.

Інші німецькі дослідники Н. Shroder і М. Vorweg [3] вважають, що структуру соціальної компетентності складають такі риси особистості, як комунікабельність, готовність до спілкування, впливовість, самоповага. R. Ullrich і M.R. Ullrich [4] розробили концепцію соціально-компетентної людини, яка включає основні характеристики особистості, а саме: розуміння

власних почуттів і вимог, вміння аналізувати і включати соціальні знання у власну поведінку, досягнення мети найбільш ефективним чином.

Канадські дослідники D. Brittel, V. Landshejer [1] відносять поняття компетентність до індивідуальних якостей людини. Вони включають у компетентність уміння й навички, необхідні для виконання певної роботи.

На відміну від них, британські дослідники розглядають компетентність дещо ширше й уважають, що це не тільки якості, які людина використовує у своїй професійній діяльності, позаяк до них вони відносять й особистісні характеристики, якості характеру, які спрямовані не тільки на досягнення кінцевого результату, але й на гармонійне спілкування в колективі.

Зокрема, основоположник психологічної теорії компетентності британський психолог Д. Равен оперував поняттям компетентності як сукупності компетенцій, й тим самим підкреслював їхню множинність. У структурі компетентності він виділяє два ключових компоненти: загальну компетентність (цінності, мотивації, поведження), і компетентність, для успішної самореалізації в соціумі поза залежністю від професійної діяльності [11; 12].

За висловом Д. Равена, зароджуючись «усередині» людини у вигляді його біологічної спадковості, здатностей, схильностей та інших індивідуальних особливостей, компетентність, будучи по своїй природі суб'єктивною якістю, формується й розвивається залежно від об'єктивних умов. Компонентами компетентності Д. Равен вважає ті «характеристики й здатності людей, які дозволяють їм досягати особистісно значущих цілей незалежно від природи цих цілей і соціальної структури, у якій ці люди живуть і працюють» [11; 12].

Відповідно до його поглядів, окремі види компетентності можуть у різних ситуаціях виступати як компоненти певної компетентності й навпаки. Ці компоненти компетентності розділені на когнітивні (визначення перешкод на шляху досягнення цілей), афективні (задоволення від роботи) і вольові (наполегливість, рішучість, воля). Тобто, компетентність мультикомпонентна, її компоненти відносно незалежні один від іншого, а самі компетентності мають

якості кумулятивності й взаємозамінності. Розвиток нових навичок, умінь і видів компетентності відбувається залежно від тих цілей, які значущі для індивіда на цей час. По мірі дорослішання розвиваються не усі компетентності, а переважно ті з них, які визначаються ціннісними установками індивіда. Чим старшою стає людина, тим більшу значимість у формуванні й розвитку компетентності здобувають не її здатності, а ціннісні установки.

Згідно з теорією діяльності структура діяльності включає такі основні компоненти як ціль, мотив, засоби й результат. Тому до людини пред'являються основні вимоги: наявність цілей та мотивів, що змушують її бути активною; наявність знань про предмет діяльності, про її способи та уміння діяти з предметом.

Однак, дана теорія останнім часом усе більше й більше зазнає критики. Так, за говорячи про структуру діяльності, переважна більшість авторів задовольняється її аналізом, але не дає схеми взаємозв'язку елементів. Увага звертається на те, що стимулюючу функцію виконує не тільки мета діяльності, але й завдання, які людині необхідно вирішити, щоб досягти поставленої мети. А оскільки цього елемента в традиційній моделі діяльності нема, то важко пояснити, чому людині необхідні ті або інші вміння, здатності, тим більше, що вона може на власний розсуд розпорядитися власними знаннями й здатностями [10].

Відносини людини з навколишнім світом являють собою активну форму взаємодії, спрямованої на подолання різних перешкод, що виникають на шляху задоволення актуальних потреб. Наше життя складається із процесу подолання безперервного ланцюжка бар'єрів – фізичних, духовних, соціальних, ціннісних, інформаційних і т.д. – з метою задоволення наших потреб. Для подолання перешкод, що заважають досягненню цілей, людині потрібні не тільки знання й уміння, але й воля, винахідливість, здатності, характер, тобто не тільки те, чому людину навчають, але й те, що закладено в її особистісних якостях.

Будь-яка цілісна система, що складається з елементів, завдячує своєму існуванню бар'єрам, що перешкоджають її розпаду. Бар'єр завжди є елементом

якоїсь системи, він взаємодіє з іншими її елементами. Це не просто об'єкт. В якості бар'єра виступають не тільки наявність, але й відсутність елемента системи, а також простір і час. Бар'єр – це певне відношення елементів, що впливає на систему в цілому або на її окремі частини. Специфіку цього впливу можна описати такими словами, як опір, гальмування, стримування, протидія, блокування, позбавлення й т.ін. Всі ці ефекти носять обмежувачий характер. У загальній формі поняття «бар'єр» можна визначити як таке відношення між елементами системи, що обмежує свободу одного з них. Отже, суть бар'єра криється в наявному впливі. Він має енергетичний потенціал, що проявляється в обмеженні якогось руху [5; 6].

Дане положення є важливим у зв'язку з тим, що відсутність якого-небудь елемента в компетентності відіграє роль бар'єра для успішного виконання діяльності, але при виконанні цим бар'єром енергетичної функції може відбутися розвиток компетентності людини в даному виді діяльності. Компетенції не можуть розглядатися у відриві від якої-небудь діяльності, тому вони й включають у якості структурних складових знання, уміння, важливі властивості і якості особистості, значимі для даного виду діяльності і які людина реалізує в її процесі.

Таким чином, компетенції – це набір характеристик людини, які дозволять їй стати компетентною у певному виді діяльності. Саме діяльність диктує вимоги до людини, до її здійснення.

Компетентнісний підхід орієнтований на розробку диференційованої системи понять для опису й оцінки того, що саме в процесі навчання підлягає формуванню й розвитку, тобто в рамках компетентнісного підходу навчання сфокусоване на компетенціях, на методах їхньої діагностики й оцінки [9].

Компетенції і є тією ланкою, якою раніше часто зневажали в педагогічному процесі, не доводячи засвоєння знань і формування навичок до їхнього втілення в діяльності, наповненої людськими змістами й загальнокультурними цінностями.

Зазвичай виділяють наступні компетенції:

– *інструментальні* – когнітивні здатності, здатність розуміти й використовувати ідеї й міркування; методологічні здатності; здатність розуміти й управляти навколишнім середовищем, організувати час, вибудовувати стратегії навчання, приймати рішення й вирішувати проблеми; технологічні вміння; уміння, пов'язані з використанням техніки, комп'ютерні навички й здатності інформаційного керування; лінгвістичні вміння, комунікативні компетенції;

– *міжособистісні* – індивідуальні здатності, пов'язані з умінням виражати почуття й відносини, критичним осмисленням і здатністю до самокритики, а також соціальні навички, пов'язані із процесами соціальної взаємодії й співробітництва, умінням працювати в групах, приймати соціальні й етичні зобов'язання;

– *системні* – поєднання розуміння, відносин й знання, що дозволяє сприймати, яким чином частини цілого співвідносяться один з одним, і оцінювати місце кожного з компонентів у системі, здатність планувати зміни з метою вдосконалення системи й конструювати нові системи.

Таким чином, здатності є тими ключовими структурними елементами такого системного утворення, як компетентність.

Можемо резюмувати, що залежно від розвиненості здатностей (загальних і спеціальних) людина може ефективно здійснювати діяльність, приймати рішення, виконувати завдання і т.ін. Здатності мають відношення до будь-яких психічних проявів людини: до інтелектуальних, емоційних, вольових. Якщо людина слабо реагує на вимоги діяльності, то це пояснюється слабким розвитком її здатностей. Як психологічна категорія здатність не може не бути в складі компетенцій, до якого виду діяльності вона не належала б.

Саме тому найчастіше компетентність визначається як загальна здатність людини успішно взаємодіяти з предметним і соціальним оточенням. Компетентність також визначається як специфічна здатність, необхідна для ефективного виконання конкретної дії в конкретній предметній області і яка

включає вузькоспеціальні знання, особливого роду предметні навички, способи мислення, а також розуміння відповідальності за свої дії.

Поза тим, А. Колишкіна, А. Чобанян визначають соціальну компетентність як систему знань про соціальну дійсність і про себе, систему складних соціальних умінь і навичок взаємодії, сценаріїв поведінки в типових соціальних ситуаціях, що дозволяють дитині швидко й адекватно адаптуватися [7].

Аналіз різноманітних підходів до вивчення феномену компетентності дозволяє зробити висновок, що ця базова психолого-педагогічна категорія належить до розряду наукових концепцій, що включають в її структуру множину різних показників. Однак їхня складна взаємодія забезпечує її функціонування.

Все різноманіття підходів до аналізу цього явища можна розділити на дві групи: теоретичні й практичні. Теоретичні розглядають місце компетентності в структурі особистості, її роль у розвитку особистості, придбанні досвіду життєдіяльності, співвідношення з морально етичним сприйняттям дійсності й ступенем залучення до світової культури.

Практичні підходи (насамперед діяльнісний) використовуються тоді, коли потрібно встановити (виявити) компетенції, що піддаються оцінці й виміру, а також розвинути певну компетентність. Тобто, компетенції – це наперед задані вимоги до освітньої підготовки учня [9].

Компетенції трактують як кваліфікаційну характеристику індивіда, узятую в момент його включення в діяльність; коло питань, у яких людина добре обізнана, має знання й досвід; загальну здатність, засновану на знаннях, досвіді, цінностях, схильностях, які придбані завдяки навчанню; сукупність взаємозалежних якостей особистості (знань, умінь, навичок), необхідних для якісної продуктивної діяльності; сукупність взаємозалежних значеннєвих орієнтацій, знань, умінь, навичок і досвіду діяльності учня, необхідних для того, щоб здійснювати особистісно й соціально значущу продуктивну діяльність; здатність реалізації знань і умінь у конкретній ситуації.

Усе зазначене вище із приводу складу компетенцій вже показує, що між названими елементами повинні існувати певні зв'язки й залежності. Однак, необхідно враховувати й ті властивості та якості особистості, що мають певне значення для діяльності, яка виконується. Вище вже було сказано про те, що залежно від інтелекту, волі, ставлень до навколишнього світу, суспільства, природи прояв людини в різних видах діяльності відбувається по-різному.

Як бачимо з вищевикладеного, трактування наукових понять «компетенція» й «компетентність» різноманітні як самі по собі, так й у порівнянні один з одним, що виражається у використанні близьких за змістом термінів, що характеризують сутнісні ознаки різних явищ (хоча й тісно пов'язаних між собою). Якщо компетенції, як об'єктивні явища, залежать від рівня суспільних процесів, від розвитку суспільства в цілому, то компетентності як суб'єктивні явища залежать передусім від ціннісних орієнтацій людини, які актуалізують у певній ситуації її конкретні здатності.

До істотних ознак компетентності можна віднести ступінь оволодіння компетенціями та їхньої реалізації у певному виді діяльності; суб'єктивний характер (залежність оволодіння компетенціями та їхньої реалізації в певному виді діяльності від властивих конкретній людині природних даних); причинно-наслідкові зв'язки між компонентами компетентності.

Для компетентності, більшою мірою, характерні причинно-наслідкові зв'язки (коли один з об'єктів є провідним). Якщо виходити з міркувань Д. Равена, то провідним об'єктом можна визнати цінності, які визначають зміни в мотивах й актуалізують здатності людини.

Для компетенцій характерні структурні зв'язки (тобто одночасно дані, відносно стійкі зв'язки, що характеризують взаємодію елементів системи як єдиного цілого на даному етапі її розвитку).

З погляду інтегративної парадигми важливо як виявити, так і розвивати ті особистісні властивості та якості, які або гальмують, або активізують дії людини, тобто сприяють або не сприяють її успішності в різних видах людської діяльності [5].

Висновки. Таким чином, як окремі компетенції, так і компетентність у цілому можуть бути виявлені тільки в тих ситуаціях, де виконувана діяльність набуває особистісної для людини значущості, яка зумовлена тими особистісними детермінантами, які є стрижневими поняттями для екзистенціального підходу.

Отже, екзистенціальний підхід забезпечує передусім розвиток екзистенційних складових особистісного «Я», тоді як компетентнісний – функціональних. Відповідно до цього ми вважаємо, що психолого-педагогічний супровід школярів з ООП повинен одночасно базуватись на екзистенціальному та компетентнісному підходах.

Список використаних джерел

1. Brittel D., Landshejer V. The wholistic competency profile: A model. Ottawa: Staffing Policy and Program Development Directorate, Public Service Commission of Canada, 1996.
2. Phingsten U., Hintesch R. Gruppentraining sozialer Kompetenzen. Weinheim: Psychologies Verlag Union, 1991. P. 61.
3. Shroder H., Vorweg M. Soziale Kompetenz als Zielgrosse fur Personlichkeitstruktur und Verhaltensmodifikation. Zur psychologischen Personlichkeitsforschung. Berlin 1978. 230 p.
4. Ullrich R., Ullrich de Muynck R. Diagnose und Therapie sozialer storungen. Das Assertiveness Trainings Programme ATP. Munchen: Pfeiffer. 1980. 284 p.
5. Кобильченко В. В. Теоретичні основи психолого-педагогічного супроводу молодших школярів з порушеннями зору : монографія. Полтава : ТОВ «Фірма «Техсервіс». 2017. 367 с.
6. Кобильченко В.В., Омельченко І.М. Спеціальна психологія : підручник. Київ : ВЦ «Академія». 2020. 224 с.
7. Колишкіна А. П., Чобанян А. В. Соціальна компетентність дітей з порушенням інтелектуального розвитку як показник готовності до навчання. *Психологічний часопис*. 2018. № 1 (11). С.71-86.

8. Локшина О. І. Зміст шкільної освіти в країнах Європейського Союзу: теорія і практика (друга половина ХХ – початок ХХІ ст.): монографія. К.: Богданова А. М. 2009. 404 с.

9. Особливості реалізації компетентнісного підходу в освіті дітей з інтелектуальними порушеннями: навчально-методичний посібник /авт.: О. Чеботарьова, Г. Блеч, І. Гладченко, О. Мякушко, С.Т рикоз, І. Сухіна, Н. Ярмола. За наук. ред.: О.Чеботарьової, І.Сухіної. Київ : ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України, 2019. 233 с.

10. Прохоренко Л.І., Бабяк О.О., Баташева Н.І., Душка А.Л., Недозим І.В., Омельченко І.М., Орлов О.В. Навчання дітей з порушеннями когнітивного розвитку в умовах компетентнісного підходу: навчально-методичний посібник / за ред. В.В. Засенко, Л.І. Прохоренко. Київ : Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України, 2020. 435 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/723004/1/%D0%9F%D0%BE%D1%81%D1%96%D0%B1%D0%BD%D0%B8%D0%BA%20%D0%BD%D0%B0%D0%B2%D1%87%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F%20%D0%B2%20%D1%83%D0%BC%20%D0%BA%D0%BE%D0%BC%D0%BF%D0%B5%D1%82%20%D0%BF%D1%96%D0%B4%D1%85.pdf> (дата звернення: 30.10.2023).

11. Равен Д. Педагогическое тестирование: проблемы, заблуждения, перспективы / Дж. Равен. – Москва : «Когито-Центр», 1999. 144 с.

12. Равен Д. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация. – Москва : «Когито-Центр», 2002. 396 с.

13. Рудь М. Компетентнісний підхід в освіті. *Вісник львів. Ун-ту. Сер. пед.* 2006. Вип. 21. Ч. 1. С.73-82.