

Обґрунтування сутності компетентнісного підходу в освіті у працях українських і зарубіжних учених

Ярослава Логвінова

У статті викладено погляди експертів міжнародних організацій та українських науковців на сутність поняття «компетентність»; розглянуті причини впровадження та оцінки інноваційності компетентнісного підходу в освіті; визначені особливості та аутентичний характер компетентнісно орієнтованого підходу в педагогічній практиці зарубіжних колег .

Ключові слова: компетентність, компетенція, компетентнісний, діяльнісний, особистісно орієнтований, культуро центричний підходи.

Постановка проблеми. Необхідною умовою становлення і розвитку суспільства і економіки є рівень освіченості населення, розвиток освітньої та наукової інфраструктури. З огляду на це, основною метою вищої освіти є підготовка кваліфікованого педагога відповідного рівня та профілю, компетентного, який вільно володіє професією, готового до професійного росту, соціальної та професійної мобільності.

За даними українських і зарубіжних учених, академічна успішність не завжди корелює з практичною успішністю, у тому числі з успішністю професійної діяльності. Російський дослідник Б. Теплов довів, що практичний інтелект особистості не нижчий, порівняно з академічним, а якісно інший. І. Зимня та Н. Кузьміна зазначають, що завдання сучасної вищої освіти полягає не лише в тому, аби дати професійні знання, а й у підготовці фахівця, який глибоко розуміє і знає свою роль у суспільстві, вміє творчо використовувати здобуті знання на практиці, цінує колективний досвід, критично оцінює досягнуте. Більш значимі та ефективні для успішної професійної діяльності є не розрізнені знання, а узагальнені вміння, які проявляються в спроможності розв'язувати життєві та професійні проблеми, здібності до спілкування в полікультурному середовищі, підготовка в галузі інформаційних технологій та ін. У зв'язку з цим, підготовка компетентних педагогів є одним із пріоритетних завдань сучасної професійної освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Поняття «компетентність» та «компетенція» науково обґрунтовані вченими країн Європейського Союзу у середині 80-х років минулого століття (Р. Бадер, Д. Мертенс, А. Шелтон та ін.). Британський психолог Дж. Равен у праці «Компетентність у сучасному суспільстві» дає розгорнуте тлумачення поняття «компетентність». Прикладними питаннями запровадження компетентнісного підходу в освіті та осмислення засадничих питань взаємозв'язку системоутворюючих категорій компетентнісного підходу

займаються українські та російські науковці й практики: Н. Бібик, Л. Ващенко, І. Зимня, С. Калашнікова, Л. Паращенко, С. Трубачова, Л. Хоружа, А. Хуторський та ін. Аналіз досвіду впровадження компетентісно орієнтованого підходу до навчання у зарубіжних країнах здійснили українські науковці О. Овчарук, О. Пометун, О. Локшина. Достатньо глибоко компетентність вивчалась російською ученою А. К. Марковою. Н. В. Кузьміна у своїй праці «Професіоналізм личности преподавателя и мастера производственного обучения» показала, що компетентність педагога є інтегральною якістю його особистості.

У загальному, аналіз педагогічної літератури з проблеми професійної компетентності, з історії становлення цього поняття, показує неоднозначність понять «компетентність», «компетенція», складність їх трактування і сприйняття ідеї К-підходу у професійній освіті.

Мета статті полягає в аналізі поглядів зарубіжних та українських учених на розуміння К-підходу для визначення його сутності та умов реалізації в освітньому просторі України.

Виклад основного матеріалу. «Компетентісна освіта» як досягнення певного освітнього результату з'явилася у 60-ті роках минулого століття у США, Великобританії, Німеччині, а з кінця 1980-х рр. у зарубіжній та вітчизняній науці з'являється компетентісний підхід в освіті. Загалом поняття «компетентність» не є новим у царині вітчизняного слововживання, однак як інтегративний показник якості освіти воно вперше почало використовуватися у країнах Європи й Америки. Тому для виявлення сутнісних ознак, умов реалізації та використання компетентісного підходу на теренах українського освітнього простору вважаємо за необхідне звернутися до світових тенденцій розвитку цього поняття.

Результати міжнародних досліджень TIMSS (Третє міжнародне дослідження рівня знань учнів з математики і природничих наук у 1991–1995 рр.) і PISA (дослідження за Програмою міжнародної оцінки досягнень учнів, проведене 2000 року з ініціативи Організації економічної співпраці та розвитку) стали для багатьох країн поштовхом до серйозних системних реформ у освіті. Ці реформи мали фундаментальний характер і змінили ідеологію освіти. Якщо раніше системи освіти керувались винятково «Входом», тобто державним бюджетом, навчальними планами і програмами, розпорядженнями, програмами для іспитів тощо, то наразі політика розвитку освіти орієнтується на «Вихід», тобто на успішність і результат навчання. «Вихід» систем освіти включає поряд із видачею дипломів найголовніші ознаки особистості студентів – сформовані компетентності, кваліфікації, структуру знань, поглядів, переконань. Фактична компетентність випускника певного освітнього циклу конкретного спрямування робить кожну вищу школу впізнаваною й визнаною в Європі, тобто за компетентісного підходу акценти зміщуються з освітнього процесу на результат. Згідно з концепцією компетентісного підходу результат важливіший, ніж спосіб його досягнення. У матеріалах Болонського процесу підкреслюється, що використання терміну «компетентність» для визначення цільових установок вищої освіти знаменує зрушення від суто академічних норм оцінювання до комплексної оцінки

професійної і соціальної підготовленості випускників ВНЗ, зокрема педагогічних. Це зрушення означає трансформацію системи вищої освіти у напрямку більшої адаптації до світу праці в довгостроковій перспективі, а також до освіти впродовж усього життя [14].

Експерти міжнародних організацій під компетентністю розуміють: 1) здатність застосовувати знання й уміння, що забезпечує активне застосування навчальних досягнень у нових ситуаціях (експерти країн Європейського союзу (Eurymdice, 2002); 2) поєднання знань, умінь, цінностей і ставлень, застосованих у повсякденній діяльності (конференція ЮНЕСКО, 2004); 3) здатність успішно задовольняти індивідуальні та соціальні потреби, діяти й виконувати поставлені завдання (експерти програми «DeSeCo») [11]. Також компетентність трактується як «здатність застосовувати знання та вміння ... в ситуаціях, що передбачають взаємодію з іншими людьми в соціальному контексті так само, як і в професійних ситуаціях» [13, с. 6].

На конференції, що відбулась за участі ЮНЕСКО, Департаменту технічної освіти та професійної підготовки Міністерства освіти Норвегії у 2004 р. дійшли згоди в трактуванні компетентності як здатності ефективно й творчо застосовувати знання й уміння в міжособистісних стосунках – ситуаціях, що передбачають взаємодію з іншими людьми в соціальному контексті так само, як і в професійних ситуаціях.

Розгорнуте тлумачення поняття «компетентність» наводить британський учений Дж. Равен і розуміє його як певне явище, що складається із великої кількості компонентів, більшість з яких відносно незалежні один від одного, деякі компоненти належать до когнітивної сфери, інші – до емоційної. Всі компетентності, наявність яких забезпечує можливість завершення розпочатої справи, поділяються на три групи: когнітивні, афективні і вольові. Таким чином, компетентність багатоконпонентна, її складові незалежні, але володіють властивостями взаємозамінності [8].

Найважливішим у позиції Дж. Равена є твердження про врахування інтересів, цілей, особистісних і соціальних пріоритетів кожної людини при оцінці компетентності у певній галузі. Компоненти компетентності проявляються і розвиваються в умовах зацікавленості особистості у результатах своєї діяльності

Значного поширення у світовому освітньому просторі набули ідеї американського педагога Е. Шорта, який обґрунтовує чотири загальні концепції компетентності. Згідно з першою концепцією, термін «компетентність» тлумачиться як поведінка або дія, тому розуміння компетентності в її межах пов'язується із набуттям людиною вмінь і навичок для певної діяльності, що не має творчого характеру. У другій концепції вчений розглядає компетентність як володіння знаннями, вміннями, навичками. При цьому людина в кожній своїй професійній дії свідомо робить вибір, досконало володіючи своєю діяльністю. Особистість користується різноманітністю своїх знань та навичок для того, щоб визначити, яку саме діяльність здійснювати і як вона має відбутися. За третьою концепцією компетентність є ступенем або рівнем здібностей, що офіційно

вважається достатнім. Компетентність повинна відповідати рівню, прийнятому в певній професійній галузі або у сфері діяльності. За четвертою концепцією компетентність визначається як властивість або спосіб буття людини. Отже, на думку Е. Шорта, для здійснення аналізу сутності тієї або іншої компетентності необхідним є визначення компетенції, у межах якої цей аналіз і буде відбуватись [6, с. 15].

Компетентнісний підхід на сьогоднішній день є основою розвитку освітніх програм у більшості розвинутих країн. Однак, на пострадянському просторі освіти не всі вчені поділяють ідею інноваційності цього підходу. Як показують дослідження, думки науковців поділилися на три групи:

1. *Компетентнісний підхід – «мода на компетентність».* Перша група вчених вважає, що використання термінів «компетенція», «компетентність» є даниною європейській моді, без яких можна обійтись. Сутність результатів освіти можна охарактеризувати й іншими, не менш важливими поняттями, а саме: «освіченість», «майстерність», «рівень підготовленості випускника», «навчальні уміння», «інтелектуальний капітал» тощо. Прихильники такої точки зору ставлять питання: чим цей підхід до освіти кращий, ніж попередньо існуючий? Як необхідно реалізовувати компетентнісний підхід, і що потрібно змінювати безпосередньо на практиці?

2. *Компетентнісний підхід не є абсолютно новим для вітчизняної школи.* На думку учених цього напрямку подібна орієнтація освіти на спеціальні та на комплексні способи навчальної діяльності вже була описана в роботах В. Краєвського, І. Лернера, М. Скаткіна, М. Щедровицького та ін. На жаль, недоліки пострадянської освіти призвели до спрощення розроблених цими дослідниками концепцій, і вони втратили своє сутнісне значення.

3. *Компетентнісний підхід – це шлях оновлення освіти.* Науковці, які поділяють цю думку, вважають, що нові терміни означають напрям розвитку освіти. «Компетенція» і «компетентність» вже широко використовується для опису життєдіяльності людини й означають високу якість професійної діяльності. Усі інші терміни на шкалі точності опису властивостей випускників знаходяться далі від означених понять. Компетенції і компетентність описують складну структуру культуровідповідної діяльності школярів і не зводяться ні до знань, ані до умінь.

Необхідність впровадження К-підходу в систему освіти України зумовлюється кількома причинами: *по-перше*, цей процес зумовлений як європейською, так і світовою тенденціями інтеграції, глобалізації світової економіки, а саме, зростаючими потребами гармонізації «архітектури європейської системи вищої освіти». *По-друге*, в останнє десятиліття спостерігається переорієнтація освітньої парадигми. В умовах глобалізації світової економіки акценти із принципу адаптивності зміщуються на принцип компетентності випускників освітніх закладів. Зміна принципу автоматично означає і зміну підходу. Термін «підхід», у тлумаченні В. І. Даля, означає «йти під низ чого-небудь», тобто знаходитись у основі структури. Будь-який підхід визначається ідеєю, принципом, у його центрі знаходиться дві – три ключові категорії. Для компетентнісного підходу такими категоріями виступають «компетенція» та «компетентність». *По-третє*, необхідність впровадження компетентнісного підходу

зумовлюється розпорядженнями. Ще одна причина введення компетентнісного підходу – це використання терміна, значення якого може бути досить широким, і більше того, воно може бути заданим довільно. На симпозіумі «Ключові компетенції для Європи» в Берні (1996 р.) В. Хутмахер відмітив: «...саме поняття компетенція, входячи в ряд таких понять, як уміння, компетентність, здібність, майстерність, змістовно досі не визначено»[12]. *По-четверте*, система професійної підготовки не в змозі впоратись із постійно зростаючим потоком інформації, тому необхідний принципово новий підхід до конструювання змісту освіти, який буде націлений на стимулювання молодого спеціаліста на постійне самовдосконалення. *По-п'яте*, професійна підготовка майбутнього вчителя повинна бути зорієнтована на застосування можливостей свого предмета для формування в учнів не тільки предметних, а й надпредметних компетентностей.

В українській педагогіці дискусії щодо адекватного розуміння термінів «компетентність» і «компетенція» тривають уже десять років. Академік НАПН України, професор Н. Бібік розкриває сутність поняття «компетентність» так: «Компетентність стосовно структури змісту освіти, що побудована в сучасних стандартах за галузевим принципом і в програмах, виводить універсальний метарівень, що в інтегрованому вигляді представляє освітні результати» [2]. І. Бех трактує термін «компетентність» як досвідченість суб'єкта в певній життєвій сфері. Саме на досвідченості, а не на обізнаності, поінформованості суб'єкта в певній галузі і треба робити змістовний наголос [1]. При цьому вчений виділяє два рівні компетентності: нижчий (характеризується недостатньою узагальненістю та обмеженням у перенесенні засвоєваних практичних способів дій на нові обставини) і вищий. Перший рівень суб'єкт навчання здобуває, опановуючи різноманітні практичні способи дій, які забезпечують йому культурне функціонування. Центральним мотивом цього рівня компетентності є потреба суб'єкта жити в соціумі. Вищий рівень компетентності, який має забезпечити компетентнісний підхід у освіті, характеризується сформованістю в нього наукового поняття «компетентність» як єдності, де науково орієнтована основа дії визначає логіку її виконання.

Нині триває стадія обговорення компетентнісного підходу, однак, з точки зору кінцевого результату, мало що змінилось. Аналізуючи досвід зарубіжних країн щодо результативності навчання, В. Луговий зазначає: «У вітчизняній практиці апріорно закладена витратна, неконкурентоспроможна педагогіка вищої школи, яка для досягнення того самого результату, що й у Європі, потребує значно більшого часу. Натомість у вищій школі розвинених європейських країн нерідко якісно готують фахівців, маючи менше ніж 10-15 тижневих аудиторних годин» [7].

У цьому контексті, актуальними стають погляди французького філософа Л. Сева. На його думку, найважливіший показник, який дає змогу простежити емпіричні форми життя індивіда – це використання людиною реального часу [9]. Учений інтерпретує особистість як нагромадження різноманітних актів, розташованих у часі. Під актом розуміється будь-який вчинок індивіда, що стосується як його психіки, так і біографії особистості й належить певній формі використання часу. Кожна форма використання часу є відношенням між здібностями, потребами й продуктами діяльності особистості. Саме поняття «форма використання часу» й дає змогу розкрити сутність компетентності. Компетентність, за словами С.Клепко, є свідченням того, що її носій витратив

частину свого часу на вправління в тій чи іншій сфері діяльності. Іншими словами – це минулий час, який підвищує швидкість розв'язання певної проблеми. Компетентність – це констеляція здібностей, навичок, умінь, знань, яка надає змогу її суб'єкту мати результативнішу діяльність, тобто оптимальнішу форму використання часу порівняно з не-чи малокомпетентною особистістю. «Забезпечити переважання такої форми використання часу, при якій загальний рівень відношення між можливими результатами акту і потребами, які потрібно задовольнити, настільки високий, наскільки це дозволяють об'єктивні умови – ось найважливіша життєва функція» [9, с. 489]. Л. Сев висуває гіпотезу, що найзагальнішим законом розвитку особистості є закон необхідної відповідності між рівнем здібностей і структурою використання часу. Отже, кожна компетентність має свою ціну – це час, який особистість витрачає на її здобуття, і, відповідно, автоматично визнає свою некомпетентність у інших галузях. Здобута компетентність знаменує вміння здійснювати перехід від екстенсивної до інтенсивної форми використання часу [5].

Компетентнісний підхід до навчання реалізується поряд із традиційним та інноваційними підходами (особистісно орієнтований, діяльнісний). Причому традиційний підхід, результатом навчання якого є оволодіння «зунами» (знаннями, вміннями, навичками), різко відрізняється від трьох вище названих підходів. Інноваційні ж мають спільні риси: об'єктом навчання є індивідуальний досвід пізнання перетворення предметів навколишньої дійсності (студент, поряд із досвідом пізнання, за традиційного підходу є об'єктом навчання); суб'єктами навчання є і студент, і викладач; пошуково – виконавчий та творчий рівень активності студентів як суб'єктів навчання; функція студента полягає у формуванні власних знань, умінь і навичок, які є передумовою формування компетенцій у К-підході.

У своїх працях І. Зимня [3], [4], йдучи за положенням І. Блауберга та Е. Юдіна, виділила чотири рівні методологічного аналізу: філософський, загальнонауковий, конкретно науковий та рівень власне методичний. Авторка відносить компетентнісний підхід до третього рівня методології пізнання. Аналізуючи цей підхід поряд з комплексним, особистісно діяльнісним, проблемним та задачним, учена зазначає: «Компетентнісний підхід у його початковому варіанті, запропонованому розробниками ключових компетенцій для молодих європейців тільки посилює практичну зорієнтованість освіти... не протиставляючись традиційному «ЗУНівському» і приймаючи необхідність посилення його практико – орієнтованість, розширює його зміст власне особистісними складовими, робить його гуманістично спрямованим» [3].

І. Д. Бех наголошує на винятковій ролі педагогіки розвитку, яка ґрунтується на ідеях діяльнісного та особистісно орієнтованого підходів, у формуванні компетентності вищого рівня. Діяльнісний підхід, за його словами, впритул наближається до ідеї компетентнісного підходу в межах компетентностей, які забезпечуються навчальними знаннями. Кінцевою метою діяльнісного підходу до навчання є перетворення того, хто навчається, на суб'єкта учіння. К-підхід, у розумінні вченого, повинен забезпечити несуперечливу трансформацію суб'єкта учіння на суб'єкт розвиненої суспільної практики. Щодо особистісно орієнтованого підходу, то його повністю має асимілювати компетентнісний.

Зважаючи на вище зазначене, виявилось, що розгляд компетентнісного підходу здійснюється як сучасний симбіоз традиційних підходів, а саме: культурологічного, діяльнісного та особистісно орієнтованого, дидактоцентричного та ін. Щоб визначити його власний зміст, умови реалізації та

застосування, необхідно звернутись до досвіду реалізації К-підходу у країнах Західної Європи і США [10, 15] зупинившись на найбільш важливих відмінностях.

1) Компетентнісний підхід розглядається як альтернатива традиційному кредитному підходові. Оцінка компетенцій, на відміну від екзаменаційних випробувань, орієнтованих на виявлення обсягу і якості засвоєних знань, передбачає використання об'єктивних методів діагностики діяльності.

2) Компетентність трактується як «здібність до вирішення задач і готовність до виконання професійної ролі у тій чи іншій галузі діяльності». Вимоги до компетентності висуваються в першу чергу роботодавцями, а рівень відповідності індивідуальних показників вимогам суспільства є головним показником компетентності.

3) Засадничим поняттям К-підходу слугує «освітній домен», який формується як специфічна функція майбутньої професійної діяльності. Компетентність є, по суті, сукупністю доменів. Кожний із доменів конкретизується на кількох рівнях. Для опису компетенцій використовують шкали, на яких відмічаються стандартні рівні професійної компетентності (новачок, користувач, досвідчений користувач, професіонал, експерт та ін.).

4) Опис компетенцій включає нормативну модель діагностичних процедур.

5) Найбільш значною особливістю компетентнісного підходу є моделі, авторство в розробленні яких належить недержавним асоціаціям, до функцій яких належить підготовка і координація діяльності спеціалістів у відповідних сферах професійної діяльності. Така система дає змогу достатньо об'єктивно оцінити відповідність доменів особистості вимогам майбутньої діяльності, а також виробити чіткі критерії якості цієї діяльності.

Загалом, дослідники у царині компетентнісного підходу виділяють такі його особливості: 1) перенесення акцентів з процесу навчання на його результати, якими є компетенції (С. Адам); 2) зміщення «акценту з накопичування нормативно визначених знань, умінь і навичок до формування й розвитку в учнів здатності практично діяти, застосовувати індивідуальні техніки й досвід успішних дій у ситуаціях професійної діяльності та соціальної практики» (Л. Паращенко); 3) студентоцентрована (учнецентрована) зорієнтованість навчання (В. Байденко, Н. Гришанова, С. Адам); 4) націленість фахової підготовки на майбутнє працевлаштування випускників у вищій школі (О. Заблоцька).

Висновки. Виходячи з викладеного вище, можна зробити висновок про те, що теоретичне обґрунтування К-підходу ще не завершене; необхідність впровадження компетентнісного підходу зумовлюється низкою причин, серед яких – процеси глобалізації світової економіки та створення європейського простору вищої освіти; компетентнісний підхід має особливості, що полягають у націленості фахової підготовки на вдале працевлаштування випускника ВНЗ.

Перспективу подальших розвідок у цьому напрямі можуть становити дослідження з метою уточнення базових понять компетентнісного підходу та шляхів його реалізації на практиці.

Список використаних джерел:

1. Бех І. Д. Теоретико-прикладний сенс компетентнісного підходу в педагогіці / І. Д. Бех // Педагогіка і психологія. – 2010. – № 2. – С. 26–31.
2. Бібік Н. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування / Н. Бібік // Компетентнісний підхід у сучасній освіті. Світовий досвід та українські перспективи : б-ка з освітньої політики / Н. М. Бібік, Л. С. Вашуленко, О. І. Локишина та ін. ; під заг. ред. О. В. Овчарук. – К., 2004. – С. 47–52.
3. Зимняя И. А. Компетентностный подход. Каково его место в системе современных подходов к проблемам образования? / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. 2006. – № 8. – С. 20–26.
4. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 42 с.
5. Клепко С. Ф. Філософія освіти в європейському контексті. – Полтава : ПОППО, 2006. – 326 с.
6. Лісіна Л. О. Формування професійної компетентності вчителя: навчально-методичний посібник / Л. Лісіна, О. Барліт – Запоріжжя : Лана – Друк, 2006. – 212 с.
7. Луговий В. І. Європейська концепція компетентнісного підходу у вищій школі та проблеми її реалізації в Україні / В. І. Луговий // Педагогіка і психологія. – 2010. – № 2. – С. 13–25.
8. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / Равен Дж. ; пер. с англ. – М. : «Когито-Центр», 2002. – 396 с.
9. Сев Л. Марксизм и теория личности / Л. Сев. – М. : Прогресс, 1972. – 582 с.
10. Final Report [Електронний ресурс] : American Library Association. Presidential Committee on Information Literacy. – Chicago, 1989. – Режим доступу : <http://www.ala.org/acrl/nili/ilit1st.htm>
11. Definition and Selection of Competencies. Theoretical and Conceptual Foundations (DESECO). Strategy Paper on Key Competencies. An Overarching Frame of Reference for an Assessment and Research Program – OECD (Draft). – P. 8.
12. Hutmacher W. Key competencies for Europe / W. Hutmacher // Symposium Berne : report. – Switzerland, 1996.
13. Quality education and competencies for life // Workshop : Background Paper, 2004. – # 3. – P. 6.
14. The Bologna Declaration on the European space for Higher education an explanation. – Bologna, 1999.
15. What Teachers Should Know and Be Able to Do: The Five Core Propositions of the National Board [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.nbpts.org/pdf/coreprops.pdf>.