



УДК 378.1(477)

Компетентнісна парадигма в сучасній вищій професійній освіті

Юрій Бойчук,

доктор педагогічних наук, професор,
Харківський національний педагогічний університет
імені Г.С. Сковородич

Юрій Таймасов,

старший викладач,
Навчально-методичний центр цивільного захисту
та безпеки життєдіяльності Харківської області



днією з основних тенденцій розвитку сучасного суспільства є підвищення вимог до якісних характеристик функціонування соціальних систем. Серед найважливіших з них необхідно відзначити освітні системи в цілому і систему підготовки фахівців з вищою професійною освітою зокрема [2].

Система вищої освіти України в болонських перетвореннях має бути спрямована лише на її розвиток і набуття якісних ознак, глибоке осмислення, порівняння з європейськими критеріями і стандартами та визначення можливості її вдосконалення на новому етапі розвитку [2].

Проблема підвищення якості вищої освіти спричинила пошук методологічних шляхів до вирішення вказаної проблеми. Одним з пріоритетних напрямків було визнано становлення в сучасній вищій професійній освіті компетентнісної парадигми, яка базується на компетентнісному підході й означає практичне здійснення зв'язку сфери вищої професійної освіти зі сферою праці [1].

Головним стимулом для розвитку зусиль у галузі компетентнісного підходу в освіті стали вимоги бізнесу й підприємництва до кваліфікованих працівників приймати відповідальні рішення на основі

отриманих знань та їх інтеграції. Тут доречно зауважити, що за статистикою більшість людей приймають протягом дня близько тисячі рішень. Більшість з них — тривіальні, але деякі — вельми важливі. Допомогти суб'єкту освіти знаходити правильні рішення у конкретних ситуаціях: навчальних, життєвих та професійних — одне з найважливіших сучасних завдань професійної підготовки.

Метою нашої статті є характеристика компетентнісного підходу як методологічної основи реформування вітчизняної системи вищої професійної освіти.

Внаслідок панування в системі вищої освіти нашої країни знанневої парадигми виникла ситуація, коли кількість фахівців з вищою фундаментальною освітою є значною і з кожним роком зростає, а реальна економіка потерпає від нестачі кваліфікованих практично орієнтованих кадрів. Причина кризи парадигми знань міститься у суперечності між устроєм вищої професійної освіти та сучасного бізнесу. Українська економіка вже давно перейшла до ринкових відносин, а професійна освіта, усе ще не стала ринковою. Вона в основному залишається державною за формою, фундаментальною та академічною за змістом.

Серед причин, які викликали кризу парадигми знань, маємо й таку: в сучасних умовах старіння інформації відбувається швидше, ніж завершується цикл навчання у вищій школі. Тому традиційна тенденція на передачу необхідних для майбутньої професійної діяльності знань від викладача до студента стає утопічною. У таких умовах передусім необхідно сформулювати у студента вміння набувати знання, тобто майбутні фахівці повинні вміти в будь-який момент знайти та відібрати потрібні знання у створених людством велетенських сховищах інформації. Треба враховувати, що на ринку праці необхідні не самі по собі знання, а здатність фахівця виконувати відповідні професійні функції, практично вирішувати різні види виробничих завдань.

У зв'язку з цим глобальне завдання забезпечення оптимального входження майбутнього фахівця в соціальний світ та його продуктивна адаптація в ньому вказують на необхідність забезпечення більш повного, особистісно та соціально інтегрованого результату освіти. Таким інтегрованим соціально-особистісно-поводжувальним феноменом, результатом освіти в сукупності мотиваційно-ціннісних, когнітивних складових у сучасній педагогіці професійної освіти виступає компетентнісний підхід.

В умовах освітніх закладів під поняттям компетентнісного підходу розуміють спрямованість педагогічного процесу на формування і розвиток у студентів ключових (базових, основних) і предметних компетенцій. У свою чергу, ключові компетенції визначаються як суспільно визнаний комплекс певного рівня знань, умінь і навичок, ставлень тощо, які можна застосовувати в широкій сфері діяльності людини.

Передбачається, що компетентна особистість володіє не лише знаннями, високими моральними якостями і є професіоналом, а й уміє діяти адекватно у відповідних ситуаціях, застосовуючи знання й беручи на себе відповідальність за свою діяльність.

Компетентнісний підхід передбачає зміщення акценту з накопичування нормативно-визначених знань, умінь і навичок до розвитку в студентів здатності практично діяти, застосовувати навички й досвід успішних дій у ситуаціях професійної діяльності та соціальної практики. Перспективність зазначеного підходу полягає в тому, що він забезпечує високу готовність молодих людей до успішної діяльності в різних сферах суспільства.

Компетентність у визначеній галузі — це поєднання відповідних знань, досвіду і здібностей, що дають змогу обґрунтовано судити про цю сферу й ефективно діяти в ній. Поступово в обіг уводиться поняття «освітні компетенції» як узагальнені способи діяльності, що їх опановує студент під час навчання, компетентність же є результатом набуття компетенції.

Високий рівень компетентності як результат професійного розвитку на певному етапі передбачає гармонійне поєднання інтелектуальних компетенцій (здібності до продуктивної аналітичної діяльності), соціальних компетенцій (громадянської грамотності) й особистісних (здатності до спілкування, рефлексії, готовності до самоосвіти впродовж усього життя).

Компетентність є важливим компонентом структури особистості, в якому фокусується її життєвий досвід, здобутий особистістю у процесі отримання освіти, професійної діяльності та шляхом взаємодії із соціальним середовищем.

Компетентність не можна протиставляти знанням або вмінням. Це поняття більш широке, воно включає в себе як «знання», так і «вміння». Компетентність, по-перше, виражає значення традиційної тріади «знання, уміння, навички», поєднуючи їх між собою; по-друге, визначається як поглиблене знання предмета або освоєне вміння. По-третє, компетентність доцільна для опису реального рівня підготовки фахівця, якого вирізняє здатність з-поміж розмаїття рішень обирати найбільш оптимальне, аргументовано відки-

дати хибні рішення, піддавати сумнівам ефективність, тобто володіти критичним мисленням. По-четверте, компетентність передбачає постійне оновлення знань, володіння новою інформацією для успішного вирішення професійних завдань у даний час і в даних умовах, тобто компетентність є здатністю до актуального виконання діяльності. По-п'яте, компетентність включає в себе як змістовий (знання), так і процесуальний (вміння) компоненти. Це означає, що компетентна людина повинна не тільки розуміти суть проблеми, але й уміти практично її вирішувати. Компетентний фахівець залежно від конкретної професійної ситуації може застосувати певний метод вирішення проблеми [1].

Наведене дозволяє стверджувати, що компетентнісний підхід в освіті значно ширший, ніж підхід із позицій предметних знань, умінь, навичок, і включає в себе широкі гуманістичні, морально-етичні, культурні, естетичні, мотиваційні та інші компоненти, спрямовані на творчість, дію, виконання, практичний результат.



Основними ідеями компетентнісного підходу А. Хуторської вважає такі: компетентність — ключове поняття, оскільки воно, по-перше, поєднує в собі інтелектуальний і навичковий складники освіти; по-друге, до поняття компетентності закладено ідеологію інтерпретації змісту освіти, сформованого «від результату» («стандарт на виході»), по-третє, ключова компетентність інтегрована за природою, тому що вона містить низку однорідних чи близьких знань і вмінь, які належать до широких сфер культури та діяльності; цей підхід не новий, оскільки орієнтація на освоєння вмінь, способів діяльності і, тим більше, узагальнених способів діяльності як напрям розвитку педагогічних досліджень існувала давно [5].

Отже, поняття компетентності ширше, ніж поняття знання, уміння, навички; воно містить їх у собі; поняття компетентності включає не тільки когнітивну й операціонально-технологічну складові, а й мотиваційну, етичну, соціальну й поведінкову.

У зв'язку з цим реалізація компетентнісного підходу залежить від усієї в цілому освітньо-культурної ситуації. Щодо кожної ситуації компетентності можна виділяти різні рівні її освоєння.

Міжнародною комісією Ради Європи визначено й схарактеризовано такі групи ключових компетенцій: *соціальні, полікультурні, комунікативні, інформаційні, саморозвитку й самоосвіти, продуктивної творчої діяльності*.

І. Зимня, відповідно до фундаментального психологічного положення про людину як суб'єкт спілкування, пізнання та праці, вважає за достатнє виділити тільки три групи ключових компетенцій, а саме: компетенції, які *стосуються до самого себе* (збереження здоров'я, ціннісно-сміслова орієнтація у світі, розширення знань); компетенції, які відносяться до *взаємодії людини з іншими особами* (вирішення конфліктів, співробітництво, толерантність, спілкування); компетенції, які відносяться до *діяльності людини* та виявляються в усіх типах і формах її діяльності (постановка та вирішення пізнавальних задач, нестандартні рішення, засоби діяльності) [3]. Треба зауважити, що кожна ключова компетентність має «проекуватися» на загальногалузеві компетентності, які, у свою чергу, мають «проекуватися» на предметні компетентності.

Усі ключові компетенції мають такі характерні ознаки: багатофункціональність, надпредметність та міждисциплінарність, потребують значного інтелектуального розвитку (абстрактне мислення, рефлексія, визначення власної позиції, самооцінки, критичного мислення і включають різні розумові процеси та інтелектуальні вміння).

На нашу думку, досить вдалу спробу виділити структурні компоненти ключової компетентності зроблено І. Зимньою [3]. На її думку, слід виділяти такі структурні компоненти: готовність до прояву компетентності (*мотиваційний компонент*); володіння знанням змісту компетентності (когнітивний компонент); досвід

прояву компетентності в різноманітних стандартних та нестандартних ситуаціях (*поведінковий компонент*); відношення до змісту компетентності та об'єкта його застосування (*ціннісно-змістовий компонент*); емоційно-вольова регуляція процесу та результату прояву компетентності (*емоційно-вольовий компонент*).

Отже, ключові компетенції характеризуються інтегрованою природою, тому що вони містять певні однорідні або споріднені знання й уміння, що належать до широких галузей культури та діяльності людей. Тобто сформованість ключових компетенцій — результат освітньої діяльності особистості, навколо цих компетенцій формуються нові й поглиблюються як загальнопредметні, так і предметні компетенції.

В умовах вищої професійної освіти на особливу увагу заслуговує набуття майбутнім фахівцем *професійної компетентності*. Професійна компетентність є одним з видів ключової компетентності й передбачає володіння професійною діяльністю на достатньо високому рівні, здатність особистості проектувати свій подальший професійний розвиток. Професійна компетентність — це якість високопрофесійного працівника, здатного максимально реалізовувати себе в конкретних видах трудової діяльності, здатного адаптуватися до умов, які змінюються разом із ринковим механізмом, що управляє професійною мобільністю, плануванням професійного зростання та професійною самореалізацією.

Професійна компетентність належить до динамічних особистісних утворень, оскільки його змістове наповнення й якісний рівень залежать від багатьох чинників: рівня розвитку психології, педагогіки, антропології й культурології, соціальних та економічних умов тощо.

Професійна компетентність як єдність теоретичної та практичної готовності фахівця до виконання професійної функції характеризує не тільки його діяльність, а й самого фахівця як суб'єкта в його самостійній, відповідальній та ініціа-

тивній взаємодії із соціальним оточенням. Тому професійна компетентність інтегрує професійні й особистісні якості людини, спрямовує їх на опанування знань і практичних навичок та цілеспрямоване застосування знань й навичок у прогнозуванні, плануванні й реалізації професійної діяльності, активізує фахівця в розвитку особистих здібностей, у прагненні до самореалізації у професійній діяльності вже в період навчання у вищому навчальному закладі.

У Національній доктрині розвитку освіти України визначено мету державної політики щодо розвитку освіти, якою передбачено створення умов для розвитку особистості та творчої самореалізації кожного громадянина України, виховання покоління людей, здатних ефективно працювати й навчатися впродовж життя, оберігати й примножувати цінності національної культури та громадського суспільства, розвивати й зміцнювати суверенну, незалежну, демократичну, соціальну та правову державу як невід'ємну складову європейської і та світової спільноти.

Входження України в єдиний Європейський простір вищої освіти та науки орієнтоване на підготовку компетентного випускника. Компетентнісний підхід до професійної освіти, що реалізується в контексті Болонського процесу, дасть змогу зберегти культурно-історичні й етносоціальні цінності, якщо компетентності розглядати як особистісні утворення, що містять інтелектуальні, емоційні й моральні складові. Компетентнісний підхід в освіті дозволить подолати прірву між освітою та вимогами життя, що надає йому особливої практичної значущості.

Компетентнісний підхід, на відміну від традиційного підходу до засвоєння готових наукових знань й алгоритмів конкретних видів діяльності, зорієнтований на розвиток суб'єкта й пов'язаний з культурою мислення, аналітичною рефлексією, самостійністю й відповідальністю людини за прийняття рішень у діалектичній єдності з духовно-моральними та

ціннісними настановами особистості, не залежними від сфери й галузі їх застосування.

Упровадження компетентнісного підходу в систему освіти дозволить значною мірою реалізувати особистісно-орієнтований, діяльнісний і практико-зорієнтований підходи в навчально-виховному процесі, оскільки виділення компетентностей у змісті навчальних дисциплін визначає орієнтири у відборі саме тих знань і навичок, які найбільш значущі для формування ціннісних орієнтацій і які будуть реалізовані у професійному житті особистості.

Важливими механізмами впровадження компетентнісного підходу в освітні стандарти можна вважати такі: формування узагальненої моделі якості освіти, яка абстрагує від конкретних дисциплін до об'єктів праці, що дозволяє розширити поле діяльності та підвищити мобільність випускників — молодих фахівців на ринку праці; більш чітке й обґрунтоване на міждисциплінарному рівні визначення значних блоків (модулів) в освітній програмі підготовки фахівців та використання цих блоків для порівняння різних освітніх програм; можливість порівняння дипломів і ступенів різних країн, що сприятиме створенню єдиного ринку трудових ресурсів.

Компетентнісний підхід в умовах розвитку та розбудови сучасної освіти вважається найбільш оптимальним, тому що він припускає змістове включення в рефлексію тих процесів, тенденцій і викликів, що задають можливості стратегії професійної успішності й суб'єктності, становлення особистої історії. Він посилює власне практичну спрямованість професійної освіти, її прагматичний, предметно-професійний аспект.

Перехід до компетентнісної моделі освіти передбачає відповідну результативно-цільову спрямованість й потребує нового розуміння поняття «зміст освіти», яке містить, крім сукупності навчальної інформації, ще й досвід відомих способів дій, досвід творчої діяльності, досвід емо-

ційно-ціннісної діяльності. Відповідно до цього трансформація змісту освіти повинна визначатися його відбором і структуруванням, які мають бути підкореними кінцевому результату освітнього процесу — набуттю компетентностей.

Проте, впровадження компетентнісного підходу має свої труднощі, вирішення яких стає нагальною потребою для науковців і освітян. Так, зокрема, Т. Іванова виділяє декілька проблем, вирішення яких вимагає впровадження компетентнісного підходу [4].

Проблема *перша* полягає в можливій підміні компетентнісним підходом системи предметного змісту освіти. Дослідниця, звертаючись до національної системи освіти, що пройшла тривалий період формування й має багато переваг, пропонує впроваджувати компетентнісний підхід диференційовано, з урахуванням специфіки кожної навчальної дисципліни. На думку Т. Іванової, дисципліни, в яких переважає діялісна компонента, володіють значно більшим потенціалом для реалізації компетентнісного підходу, ніж дисципліни зі знаннево-центричною компонентою. Впровадження компетентнісного підходу до другої групи дисциплін загрожує небезпечністю руйнування їх предметного змісту внаслідок підміни знань загальнопредметними вміннями.

У зв'язку з цим необхідно зазначити, що висока якість національної освіти — це досягнення попередньої епохи, попередньої політичної системи, попереднього покоління. Нині ж, можна з жалем констатувати, що, незважаючи на досягнення освіти, які забезпечує нова соціополітична система, в масовому вимірі вища професійна освіта стала менш якісною, а переважна більшість випускників вишів (особливо нових) не конкурентоспроможна на європейському ринку праці. Це зобов'язує менше говорити про власні досягнення, а все більше аналізувати світові та європейські тенденції реформування освіти й відповідно до цього напружено і послідовно вдосконалювати вітчизняну

професійну освіту. Такий підхід веде до певного структурування змісту освіти й, безперечно, буде мати позитивний ефект. Диференційований підхід до реалізації компетентнісно зорієнтованої освіти з урахуванням специфіки кожної дисципліни буде виправданий на початковому, дослідно-пошуковому етапі. Надалі ж компетентнісний підхід має ввійти до всіх стандартів вищої освіти.

Друга проблема полягає в недостатній розробці понятійного апарату компетентнісного підходу, що створює значні труднощі при визначенні переліку компетенцій. Тому втілення в межах цілої країни в освітніх нормативних документах (стандартах, навчальних програмах) нових понять і термінів вимагає їх детального етимологічного аналізу.

Третя проблема пов'язана з визначенням співвідношення академічних знань і компетентностей. Поняття компетентності є більш широким, ніж знання чи вміння: компетентність об'єднує в собі знання, уміння і навички, життєвий досвід, цінності та ставлення особистості до виконуваної діяльності.

Четверта проблема пов'язана зі складністю оцінювання компетентності. Т. Іванова ставить запитання: «Якщо компетентність — це здатність мобілізувати знання і навички, то яким чином можна виміряти ці здібності? Або як виміряти цінності і ставлення до подальшої професійної діяльності?». Звичайно, компетентність як інтегрована якість фахівця, що може проявитися в професійній діяльності, практично не піддається прямому діагностуванню у формі предметних чи міжпредметних іспитів. Більш ефективною можна вважати атестацію випускника у формі захисту дипломної роботи. Ще одним з можливих підходів до оцінювання компетентності випускника є формування так званого паспорту професійної кар'єри (*Portfolio/Passport*), що запроваджено в системі вищої професійної освіти деяких розвинутих країн світу. Саме в такому паспорті відображені професійні й соціально-психологічні компетентності ви-

пускника, а сам паспорт є не тільки оцінкою професійної підготовки, а й підвищує шанси випускника на працевлаштування й може бути використаний для розвитку його самооцінки і самоаналізу [4].

Проте Державні атестаційні комісії змушені виносити рішення щодо професійної компетентності випускника на підставі результатів виконання дипломної роботи, хоча всі розуміють суттєві відмінності між навчальною і професійною діяльністю. Компетентнісна модель фахівця не є моделлю випускника, адже компетентність пов'язана з досвідом успішної безпосередньо професійної діяльності, який студент не може набути в повному обсязі.

Можливим варіантом вирішення вказаної проблеми є повернення до радянської практики 80-х років минулого століття, коли випускники вищих навчальних закладів до вручення дипломів повинні були пройти річне стажування, набути досвід практичної професійної діяльності й представити відгук роботодавців про рівень досягнень випускників. Звичайно, цей варіант є складним у сучасних соціально-економічних умовах. Але якщо говорити про сучасну вищу медичну освіту, то вона до цього часу не вважається професійно завершеною навіть після вручення диплому. Для формування професійної компетентності та її оцінки майбутній лікар має пройти ординатуру й стажування в професійному середовищі.

Отже, з вищенаведеного можна зробити висновок про те, що запровадження компетентнісного підходу у вітчизняну систему освіти є пріоритетним напрямом у практичному здійсненні зв'язку сфери освіти з сферою праці. Дана проблема актуалізує перспективи подальших теоретичних розробок щодо дефінітивної характеристики компетентностей, визначення переліку компетентностей та їх ієрархії, осмислення їх структурних компонентів, змісту та функціональної ролі у професійній підготовці фахівця.

Література

1. *Бойчук, Ю.Д.* Компетентнісний підхід // Наукові підходи до наукових педагогічних досліджень / за заг. ред. В.І. Лозової. — Харків : Апостроф, 2011. — С. 188–216.
2. *Журавський, В.С.* Болонський процес: головні принципи входження в європейський простір вищої освіти / В.С. Журавський, М.З. Згуровський. — К. : ІВЦ «Політехніка», 2003. — 200 с.
3. *Зимняя, И.А.* Ключевые компетенции — новая парадигма результата современного образования / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня — 2003. — № 5. — С. 34–42.
4. *Иванова, Т.И.* Компетентностный подход к разработке стандартов для 11-летней школы: проблемы, выводы / Т.И. Иванова // Стандарты и мониторинг. — 2004. — № 1. — С. 16–20.
5. *Хуторской, А.В.* Ключевые компетенции как компоненты личностно-ориентированной парадигмы образования / А.В. Хуторской // Народное образование. — 2003. — № 2. — С. 58–64.

07.01.2015