

УДК 371.14

Ягунов В. В., Свистун В. І.

КОМПЕТЕНТНІСНИЙ ПІДХІД ДО ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ У СИСТЕМІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У статті проаналізовано компетентнісний підхід до підготовки фахівців у системі вищої освіти, обґрунтовано зміст понять «компетенція», «компетентність», «компетентнісний підхід», з'ясовано характерні ознаки та структуру професійної компетентності фахівця з вищою освітою.

Актуальність дослідження

Одним із оптимальних шляхів задоволення потреб щодо всебічно підготовлених фахівців як випускників ВНЗ, так і їх замовників є застосування компетентнісного підходу до їх підготовки у вищій школі. У зв'язку з цим забезпечення якості вищої освіти, підготовка творчих фахівців для різних галузей культурного та матеріального виробництва є актуальною теоретичною та прикладною проблемою професійної педагогіки.

Аналіз останніх досліджень

У педагогічній науці активно обговорюється проблема вдосконалення системи освіти шляхом застосування компетентнісного підходу (Аніщенко В. М., Бездухов В. П., Болотов В. А., Волошина М. С., Добутько Т. В., Ельконін Б. Д., Зимня І. О., Маркова А. К., Михайличенко А. І., Овчарук О. В., Серіков В. В., Тубельський А. М. тощо). У сучасній педагогічній науці досліджуються різні його аспекти в освіті – від розуміння категорії «професійна компетентність» як складного багатовимірного феномену (Волошина М. С., Дахін О., Ельконін Б. Д., Михайличенко А. І., Третьяков П. І., Шишов С. О.), розкриття її змісту (Бездухов В. П., Маркова А. К., Мишина С. О., Правдина О. В.), моделювання процесу її формування (Введенський В. Н., Болотов В. О., Серіков В. В.), визначення ключових компетентностей (Зимня І. О., Селевко Г. К., Третьяков П. І., Шамова Т. І.) до проблеми формування компетентності у майбутніх фахівців (Козак С., Мармаза О. І., Сорочан Т. М., Троєльнікова Л. О.).

© Ягунов В. В., Свистун В. І., 2007

А думка науковців щодо першості впровадження в освіту понять «компетентність», «компетенція» і «компетентнісний підхід» є різною, оскільки термін «компетентність» відсутній в Радянській енциклопедії 1960 р. Також існує думка про їх запозичення із зарубіжної педагогіки: «...поняття з'явилися у вітчизняному педагогічному лексиконі не в результаті саморозвитку, а були запозичені з зарубіжної педагогічної літератури» [6, 137–138].

Дійсно, «у психолого-педагогічній літературі

поняття “компетентність” отримало широке розповсюдження порівняно недавно... наприкінці 1960 – на початку 1970-х років у західній, а наприкінці 1980-х років у вітчизняній літературі...» [2, 51].

І. О. Зимня виділяє три основні етапи становлення компетентнісного підходу в освіті:

перший етап (1960–1970 рр.) характеризується введенням у науковий апарат категорії «компетенція» і створенням передумов розмежування понять «компетенція» і «компетентність»;

другий етап (1970–1990 рр.) – використанням категорій «компетенція» і «компетентність» у теорії і практиці навчання мови, спілкування, а також щодо аналізу професіоналізму фахівців в управлінні, керівництві та менеджменті;

третій етап (початок 1990-х років) – дослідженням компетентності як наукової категорії щодо освіти [8].

Основною метою статті є обґрунтування компетентнісного підходу до підготовки фахівців у системі вищої освіти, визначення змісту понять «компетенція», «компетентність», «компетентнісний підхід».

Виклад основного матеріалу

У професійній педагогіці також немає одностайного підходу до розуміння поняття «компетентнісний підхід в освіті». Прикладом цього є такі думки науковців:

— «компетентнісний підхід означає поступову переорієнтацію домінуючої освітньої парадигми з переважаючою трансляцією знань, формуванням навичок створення умов для оволодіння комплексом компетенцій, які означають потенціал, здатність випускника до виживання і стійкої життєдіяльності в умовах сучасного багаточинникового соціально-політичного, ринково-економічного, інформаційно і комунікаційно насиченого простору» [12, 138];

— «...особливості навчання на основі компетентності: навчання сконцентроване на вихідних результатах, а не на вхідних; враховується переважно здатність виконання практичних завдань, але беруться до уваги і знання; навчання у виробничих умовах (принаймні частина навчання відбувається на робочому місці в умовах виробництва)» [7, 98–99];

— «компетентнісний підхід висуває на перше місце не поінформованість учня, а вміння вирішувати проблеми...» [1, 10].

Для нашого дослідження особливу цікавість становить обґрунтування англійським дослідником *Дж. Равеном* необхідності застосування компетентнісного підходу в освіті у таких цілях:

по-перше, щоб учителі могли керувати індивідуалізованими навчальними програмами, орієнтованими на розвиток основних компетентностей учнів;

по-друге, щоб учні могли виявляти свої специфічні таланти, спостерігати за їх становленням у процесі розвитку і здобувати визнання своїх талантів і досягнень;

по-третє, щоб учителі могли отримувати визнання своїх досягнень при вивченні та оцінюванні їх педагогічної діяльності;

по-четверте, щоб ті, хто відповідає за педагогічну діагностику, могли планувати такі дослідження, які б стимулювали керівництво на пошук шляхів поліпшення освітніх програм і освітньої політики в цілому;

по-п'яте, щоб стало можливим проведення ефективної політики в галузі трудових ресурсів, заснованої на більш тонких процедурах професійного навчання, працевлаштування і подальшого професійного зростання фахівців, а також здійснення такої політики в галузі добору кадрів, що дозволило б залучити гідних кандидатів на впливові посади у суспільстві й відхилити непридатних [11, 65–66].

Усвідомлення цього підходу певною мірою залежить від розуміння сутності та змісту понять «компетенція» і «компетентність», які запозичені із зарубіжної педагогічної літератури і для української педагогіки є відносно новими, і тому зустрічаються різні їх тлумачення та розуміння.

Психолого-педагогічні та методичні публікації свідчать про значну цікавість вітчизняних і зарубіжних дослідників до визначення змісту понять «компетенція» і «компетентність».

Спроби науковців дати їх визначення демонструє різне розуміння ними змісту цих понять. Наприклад, **компетенція** трактується як:

— «загальна здатність, яка ґрунтується на знаннях, досвіді, цінностях і нахилах, які набуті під час навчання» [19, 30];

— «готовність учня використовувати засвоєні знання, уміння і навички, а також способи його діяльності в житті для вирішення практичних і теоретичних завдань» [17, 61];

— «сукупність взаємопов'язаних якостей особистості (знань, умінь, навичок, способів діяльності), які ставляться відносно певного кола предметів і процесів й необхідних, щоб якісно та продуктивно діяти щодо них» [16, 60];

— «освітній результат, який виявляється в підготовленості випускника, в реальному володінні ним методами та засобами діяльності, в можливостях справлятися з поставленими завданнями; форма поєднання знань, вмінь і навичок, яка дозволяє ставити і досягати мети в перетворенні довкілля» [12, 139];

— «професійно-статусна можливість щодо здійснення людиною державних, соціальних і особистісних повноважень в професійній діяльності» [4, 23];

— «...система базових характеристик, які визначають професійний успіх і можуть бути описані в термінах поведінки, тобто компетенція технологічна і її можна діагностувати» [15, 82].

Таке ж розмаїття визначень спостерігається також й щодо поняття **компетентність**. Наприклад, це такі:

— «...інтегральна якість особистості, яка проявляється в її загальній здатності та готовності до діяльності, що ґрунтується на знаннях і досвіді, які набуті в процесі навчання і соціалізації та орієнтовані на самостійну й успішну участь у діяльності» [12, 139];

— «...володіння людиною відповідною компетенцією, яка включає її особистісне ставлення до цієї компетенції й предмета діяльності» [17, 60];

— «...здатність до здійснення практичної діяльності, що потребує наявності понятійної системи і, отже, розуміння, відповідного типу мислення,

які дозволяють оперативно вирішувати завдання та проблеми, що виникають» [9, 231];

– «...сукупність індивідуальних здатностей, навичок, професійних умінь і знань, наявність базової освіти і досвіду роботи, стан здоров'я працівника, необхідних для реалізації професійних функцій в межах конкретної посади (професії)» [13, 33];

– «...не тільки професійні знання, навички і досвід у спеціальності, але і ставлення до справи, визначені (позитивні) схильності, інтереси і прагнення, здатність ефективно використовувати знання й уміння, а також особистісні якості для забезпечення необхідного результату на конкретному робочому місці у конкретній робочій ситуації» [7, 96];

– «...здатність приймати рішення і нести відповідальність за їх реалізацію при виконанні функціональних обов'язків» [5, 10].

Для нашого дослідження в плані розмежування та розуміння сутності цих понять суттєвий інтерес становляють підходи (які ми також поділяємо) окремих дослідників компетентнісного підходу. Наприклад, А. В. Хуторський, розділяючи ці поняття, під компетенцією розуміє наперед задану вимогу (норму) до освітньої підготовки учня, а під компетентністю – особистісну його якість (сукупність якостей), які вже набуті, а також мінімальний досвід щодо діяльності в заданій сфері: «Компетентність передбачає мінімальний досвід застосування компетенції» [17, 61].

Деякі науковці практично не розмежують ці поняття: «У цілому ж обидва поняття (компетенція і компетентність) відображають цілісність та інтегративну сутність результату освіти на будь-якому рівні і в будь-якому аспекті» [6, 141].

Отже, у сучасній педагогічній науці науково-теоретичні пошуки щодо проблеми компетенцій-компетентностей фахівця ще зовсім не закінчені, тому ця проблема є предметом подальших перспективних наукових дискусій і досліджень. Проблема компетентнісного підходу хвилює і зарубіжних науковців. Наприклад, визначення **ключових компетентностей** бельгійські експерти пов'язують із такими критеріями, як:

– багатовимірність (взаємозумовлене поєднання знань, поглядів, умінь і відносин);

– досяжність (врахування різних змістовних обсягів);

– прозорість (можливість використання у різних ситуаціях);

– багатофункціональність (досягнення конкретних цілей, виконання різних завдань, розв'язання проблем).

У результаті аналізу різних підходів до варіанта виокремлення ключових компетентностей слід наголошувати, що на сьогодні немає системного та узгодженого їх переліку.

Українські педагоги та науковці пропонують перелік компетентностей у таких галузях:

– економічній – це підприємливість, відповідальність, дисциплінованість, культура праці;

– комунікативній – це толерантність, сприйняття плюралізму, вміння цивілізовано відстоювати свої переконання перед опонентами;

– повсякденного життя – це повага до інших, навички та вміння співіснування у соціумі, готовність прийти на допомогу, турбота про дотримання загальнолюдського етикету;

– правовій – це усвідомлення потреби та необхідності в дотриманні вимог законів та інших нормативних актів, визнання рівності всіх людей, повага до свободи, відкритість і правова культура;

– політичній – це активність і мобільність, громадянська активність, повага до рішення більшості, турбота про справи громади, політична культура;

– організаційній – це раціональне врядування (самоврядування), ефективність менеджменту та самоменеджменту, ошадливе використання часу та інших власних ресурсів;

– технологічній – це вміння використання технічних засобів, раціональне співіснування з техносферою та критичне ставлення до неї;

– екологічній – це знання законів екології, гармонійне співіснування з довкіллям, збереження біосфери [10, 37–38].

Отже, більш докладно обґрунтуємо зміст поняття «компетентність» у контексті професійної підготовки майбутніх фахівців у системі вищої освіти.

На думку міжнародних експертів, поняття «*компетентність*» охоплює:

1. Задані навички (вимога виконувати певні індивідуальні завдання).

2. Використання знань і умінь на робочому місці на рівні встановлених вимог (стандартів) до даної роботи.

3. Здатність відповідально виконувати обов'язки і досягати запланованих результатів.

4. Здатність знаходити рішення у нестандартних ситуаціях.

5. Здатність застосовувати знання і вміння у нових умовах виробничої діяльності [7, 96–97].

Для нашого дослідження важливим є визначення поняття «компетентність», дане Дж. Равеном, який у його зміст вкладає специфічну здатність людини, необхідну для ефективного

виконання конкретної діяльності в певній предметній галузі. Ця здатність передбачає наявність у людини таких якостей, рис і здатностей: вузькоспеціальні знання; особливого роду предметні навички; способи мислення; розуміння відповідальності за свої дії [11, 6].

Аналіз змісту визначень поняття «компетентність» показує, що практично кожне з них включає, як основні характеристики, такі знання, досвід у певному виді діяльності.

Отже, компетентність формується, розвивається і проявляється в процесі конкретної діяльності, а не абстрактної. У зв'язку з цим можна наголошувати, що компетентність – це вміння та культура здійснювати певну діяльність. Така позиція збігається з позицією Міжнародного департаменту стандартів для навчання, досягнення та освіти: «поняття “компетентність” визначається як спроможність кваліфіковано здійснювати діяльність...» [10, 20].

Такої думки дотримуються багато науковців, які вважають, що компетентність – це міра включення людини в діяльність (Ельконін Б. Д.), діяльнісна характеристика та інтегральна якість особистості, яка проявляється в загальній її здатності і готовності до діяльності (Селевко Г. К.), здатність до здійснення практичних діяльностей (Хуторської А. В.), досвід самостійної діяльності (Долгова Л. М.), стан адекватного виконання завдання (Ландшеєр де В.), концепція навчання, яке базується на основі компетентності, таким чином концентрується на діях (Аніщенко В. М.) тощо.

Компетентність проявляється, на нашу думку, в конкретній ситуації в процесі здійснення професійної діяльності, оскільки якщо вона залишається не виявленою, потенційною, то це не є компетентністю, а лише прихованою можливістю. Компетентність не може бути ізольована від конкретних умов її реалізації та діяльності. У межах такого розуміння ми можемо наголошувати на тому, що *компетентність – це підготовленість (теоретична, практична, особистісна, психологічна тощо) до здійснення певної професійної діяльності та наявність професійно важливих якостей фахівця, які сприяють цій діяльності.*

Оскільки наше дослідження безпосередньо стосується професійної діяльності фахівців, то в плані цілеспрямованого формування професійної компетентності у студентів ВНЗ велику цікавість становить її зміст.

Наприклад, *Т. І. Шамова основними видами професійної компетентності* вважає:

– спеціальну компетентність, пов'язану з безпосередньою професійною діяльністю;

– соціальну компетентність, яка реалізується у вмінні співпрацювати, організовувати спільну діяльність колективу на досягнення цілей, брати на себе відповідальність за спільні результати;

– особистісну компетентність – здатність до саморозвитку, самовдосконалення, самореалізації, прагнення до постійного підвищення своєї освітньої компетентності;

– вміння організувати свою працю;

– оволодіння лідерськими якостями у сукупності з харизмою [18, 3].

На думку *Ю. Г. Татура*, «...компетентність фахівця з вищою освітою – це виявлені ним на практиці прагнення і здатність (готовність) реалізувати свій потенціал (знання, вміння, досвід, особистісні якості тощо) для успішної творчої (продуктивної) діяльності в професійній і соціальній сфері, усвідомлюючи соціальну значущість і особистісну відповідальність за результати цієї діяльності, необхідність її постійного удосконалення» [14, 9].

Професійна компетентність фахівця є, на нашу думку, *складним інтегральним інтелектуальним, професійним і особистісним утворенням, який формується у процесі його професійної підготовки у ВНЗ, проявляється, розвивається і вдосконалюється у професійній діяльності, а ефективність її здійснення суттєво залежить від видів його теоретичної, практичної та психологічної підготовленості до неї, особистісних, професійних і індивідуально-психічних якостей, сприйняття цілей, цінностей, змісту та особливостей цієї діяльності.*

Отже, вона виявляється в діяльності і не може обмежуватися тільки певними знаннями, вміннями та навичками. Можна навести багато прикладів щодо студентів-відмінників, які не змогли оптимально застосувати набуті фахові знання в конкретних виробничо-управлінських ситуаціях. У зв'язку з цим, щоб бути компетентним фахівцем, мало мати фундаментальну теоретичну і практичну підготовку, а необхідно бути творчою особистісно, професійно та психологічно готовим і здатним до ефективного застосування набутих фахових знань у професійній діяльності.

Таке розуміння змісту поняття «професійна компетентність» дає нам можливість обґрунтувати *провідний методологічний підхід до визначення компетентності будь-якого фахівця*, яка враховує різні аспекти його діяльності – *інтелектуальний* (когнітивний), *професійний* (фаховий) і *особистісний* (суб'єктний), які взаємодоповнюють один одного, сприяють їх комплексному і системному прояву, при необхідності можуть

компенсувати недостатній розвиток певних показників його компетентності. При недостатній несформованості певного із них він неспроможний досягти основної мети власної діяльності, системно і комплексно реалізувати основні свої компетенції. Такий підхід називається суб'єктно-діяльнісним.

Отже, професійна компетентність — це поєднання теоретичної і практичної підготовленості майбутнього фахівця до майбутньої професійної діяльності та основний показник наявності у нього розвинутого професійного мислення.

На думку науковців, *характерними ознаками ключових професійних компетентностей* є такі характеристики:

1) багатofункціональність (оволодіння компетентностями дозволяє розв'язувати різноманітні проблеми у повсякденному житті та професійній діяльності);

2) належність до метаосвітньої галузі (компетентності є надпредметними та міждисциплінарними і можуть застосовуватися у різних ситуаціях);

3) інтелектоємність (компетентності передбачають наявність загального і професійного інтелекту, вимагають абстрактного та професійного мислення, саморефлексії, самоідентифікації, самооцінювання тощо);

4) багатовимірність (включають різноманітні розумові процеси: аналітичні, комунікативні, «ноу-хау», здоровий глузд тощо) [3, 43].

У результаті аналізу різних підходів до вибору компетентностей слід наголосити, що на сьогодні немає системного та узгодженого їх переліку. Водночас, для нашого дослідження важливими є думки Дж. Равена, що компоненти компетентності розвиваються і проявляються тільки в процесі виконання цікавої для людини діяльності, а також думка Г. К. Селевка про те, що компетентності є діяльнісними характеристиками людини, а тому їх класифікація передусім має бути адекватною класифікації основних видів діяльності.

Показниками професійної компетентності фахівця, як правило, є:

1. Болотов В. А., Сериков В. В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе // Педагогика.— 2003.— № 10.— С. 8–14.
2. Введенский В. Н. Моделирование профессиональной компетентности педагога // Педагогика.— 2003.— № 10.— С. 51–55.
3. Волошина М. С. Профессиональная инкультурация в образовании: теория и практика: Монография.— Новокузнецк: ИПК, 2001.— 114 с.
4. Горб В. Г. Основная образовательная программа вуза:

— *знання, навички та вміння* — це сукупність психічних утворень, які формують загальний і професійний інтелект, загальнонаукову, особистісну та професійну підготовленість фахівця до певного виду фахової діяльності;

— *професійна позиція фахівця* — система сформованих настанов і ціннісних орієнтацій, ставлень і оцінок внутрішнього та оточуючого досвіду, реальності і перспектив, а також власні досягнення фахівця, які визначають характер його діяльності, поведінки, спілкування, місце і роль в службовій діяльності і повсякденному житті;

— *індивідуально-психічні особливості* — стійке поєднання різних структурно-функціональних компонентів психіки, які зумовлюють індивідуальність фахівця, неповторний стиль його діяльності, поведінки й втілюються у конкретних якостях професійної діяльності;

— *акмеологічні інваріанти фахівця* — внутрішні чинники, які зумовлюють потребу в активному саморозвитку, продуктивній реалізації творчого потенціалу в праці і просування до власних вершин досконалості у професійній діяльності.

Нами пропонується така **структура професійної компетентності фахівця:**

1. Загальнолюдська компетентність (загальнокультурна, моральна, політична, соціальна, інформаційна, комунікативна, етична, екологічна, валеологічна).

2. Загальнонаукова компетентність (методологічна, теоретична, методична, дослідницька).

3. Загальнопрофесійна компетентність (загальнофахова, економічна, технічна, правова, психологічна, педагогічна).

4. Фахова компетентність (технологічна).

5. Функціональна компетентність (стратегічна, менеджерська, управління суб'єктами та об'єктами діяльності, виконавча).

6. Особистісна компетентність (мотиваційна, аутопсихологічна, регулятивна, адаптивна, навчальна).

Обґрунтування їх змісту та з'ясування специфіки прояву компетентності у різних фахівців є перспективними напрямками наших подальших досліджень.

проблеми и решения // Стандарты и мониторинг в образовании.— 2004.— № 2.— С. 22–31.

5. Данилова Г. С. Управление процессом становления профессиональной компетентности методиста.— К.: УІПКККО, 1995.— 80 с.
6. Дахин А. Компетенция и компетентность: сколько их у российского школьника? // Народное образование.— 2004.— № 4.— С. 136–144.
7. Державні стандарти професійної освіти: теорія і методика: Монографія / За ред. Н. Г. Ничкало.— Хмельниць-

- кий: ТУП, 2002.— 334 с.
8. *Зимняя И. А.* Ключевые компетенции — новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня.— 2003.— № 5.— С. 34–42.
 9. Образовательный процесс в начальной, основной и старшей школе: Рекомендации по организации опытно-экспериментальной работы.— М.: Сентябрь, 2001.— 240 с.
 10. *Овчарук О.* Компетентності як ключ до оновлення змісту освіти // Стратегія реформування освіти в Україні: Рекомендації з освітньої політики.— К.: К.І.С., 2003.— С. 13–39.
 11. *Равен Дж.* Педагогическое тестирование: Проблемы, заблуждения, перспективы / Пер. с англ.— М.: Когито-Центр, 1999.— 144 с.
 12. *Селевко Г.* Компетентности и их классификация // Народное образование.— 2004.— № 4.— С. 138–143.
 13. *Сырятов Н.* Внутрифирменные профессиональные стандарты как основа функционирования системы управления персоналом предприятия // Менеджмент сегодня.— 2002.— № 4.— С. 28–33.
 14. *Татур Ю. Г.* Компетентностный подход в описании результатов и проектировании стандартов высшего профессионального образования: Мат-лы ко второму заседанию методологического семинара.— М., 2004.— С. 9.
 15. *Тюлю Г.* Качество профподготовки менеджера // Высшее образование в России.— 2005.— № 11.— С. 78–82.
 16. *Урбанович А. А.* Психология управления: Учеб. пособ.— Мн.: Харвест, 2001.— 640 с.
 17. *Хуторской А. В.* Ключевые компетенции как компонент личностно ориентированной парадигмы образования // Народное образование.— 2003.— № 2.— С. 58–64.
 18. *Шамова Т. И.* Система последипломного образования руководителей образовательных учреждений: Опыт, проблемы, перспективы // Педагогическое образование и наука: Науч.-метод. журнал.— 2004.— № 3.— С. 3–9.
 19. *Шишов С. Е.* Понятие компетенции в контексте качества образования // Стандарты и мониторинг в образовании.— 1999.— № 2.— С. 30–34.

V. Yagupov, V. Svystun

COMPETENCE APPROACH TO THE TRAINING OF SPECIALISTS IN THE SYSTEM OF HIGHER EDUCATION

The article analyzes competence approach to the training of specialists in the system of higher education. It explains the meaning of such concepts as «competence», «competence approach» and defines their peculiar features as well as structure of professional competence of the specialist with higher education.