

С. С. Данилюк

Навчально-науковий інститут іноземних мов
Черкаського національного університету
імені Богдана Хмельницького

СУТНІСТЬ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ

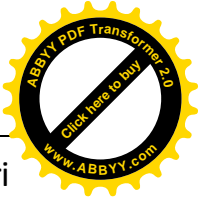
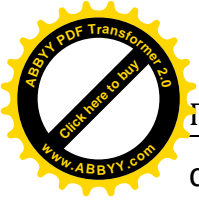
У статтю висвітлено сутність компетентнісного підходу у формуванні професійної компетентності майбутніх філологів. Сформульовано основні принципи компетентнісного підходу. Зосереджено увагу на завданнях, які слід вирішити в межах компетентнісного підходу у процесі засвоєння майбутніми філологами навчальних курсів. Наведено причини виникнення та подальшого розвитку компетентнісного підходу як базового підходу у формуванні професійної компетентності майбутніх філологів.

Ключові слова: компетентнісний підхід, професійна компетентність, професійна компетенція, освітня система, освітнє середовище, едукаційний процес, професійна діяльність, компетентнісна модель фахівця.

Постановка проблеми. «Компетентнісний підхід» як поняття і як системна концепція опису освіченості людини став інтенсивно розвиватися наприкінці 90-х років ХХ століття і в перші роки ХХІ століття під впливом впливу моделей освіти в Західній Європі та США, у тому числі й Болонського процесу, який розгорнувся наприкінці минулого століття [10, 5]. Зазначений підхід став поширеним у зв'язку з дискусіями про проблеми та шляхи модернізації едукаційного процесу.

Компетентнісний підхід у галузі вищої освіти відкриває широкі можливості для якіснішої підготовки фахівців до реального життя. Упровадження в едукаційний процес компетентнісного підходу вимагає зміни всієї парадигми вищої освіти, передбачає глибокі системні перетворення, що зачіпають зміст, викладання, навчання, оцінювання, зв'язок вищої освіти з іншими рівнями освіти, у тому числі й зміни методів навчання, процедур і критеріїв оцінки, способів забезпечення якості освіти. Дедалі важливішу роль відіграють студенто-орієнтовані підходи у формуванні змісту вищої освіти. Нова парадигма передбачає не просто передавання студентам певних обсягів знань, а й формування у них здібностей адаптуватися до якісно нових умов господарювання та життєдіяльності у цілому [4].

Аналіз актуальних дослідень. Питаннями професійної компетентності фахівців, зокрема й майбутніх філологів, займаються педагоги, психологи,



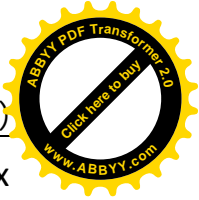
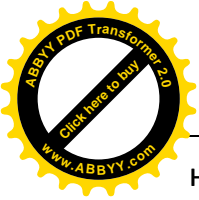
соціологи, менеджери освіти та ін. Проблема професійної компетентності педагогічної компетентності досліджувалася у працях К. Б. Віаніс-Трофименко, М. В. Гордієнка, В. М. Гриньової, М. М. Зароцького, І. О. Зязюна, Н. В. Кузьміної, Г. В. Лісовенко, С. Д. Максименка, А. К. Маркової, Г. І. Приходько, А. Є. Радченко, В. І. Свистун, Л. Є. Сігаєвої, Н. Б. Щокіної та ін.

Мета статті – висвітлити сутність компетентнісного підходу у формуванні професійної компетентності майбутніх філологів.

Виклад основного матеріалу. У педагогічній науці сформульовано такі принципи компетентнісного підходу: 1) діагностичність, тобто орієнтація на досягнення діагностованого результату, який виявляється в поведінці та мисленні; 2) комплексність, міждисциплінарність – урахування як освітніх, так і зовнішніх, середовищних чинників і впливів; 3) багатофункціональність: компетентність не може бути охарактеризована одним умінням чи властивістю, вона є здатністю до вирішення сукупності завдань [1, 59].

Реалізація компетентнісного підходу у формуванні професійної компетентності педагога передбачає вибір змісту освіти, який сприяє здійсненню науково-методичного супроводу професійного зростання та сприймається як «власний», особистісний вибір, що приводить до індивідуалізації, створення власної траєкторії професійного зростання, відповідає конкретним заданим цілям, а також передбачає можливість вибору форм, методів, темпу вивчення та засвоєння матеріалу [11, 59]. Нині обґрунтовуються різні види та зміст компетентностей, що формуються у вищій школі, серед яких особливу увагу привертають професійні компетентності. Установлено, що зміст професійних компетентностей визначається, переважно, на ґрунті функціонального підходу до здійснення професійної діяльності. Тобто певна професійна компетентність має відповідати кожній функції. Такий підхід певною мірою обмежує розуміння компетентнісного підходу, оскільки його розуміння виходить із заданої природи професійної діяльності. Отже, професійна компетентність фахівця виявляється у здатності вирішувати професійні завдання [3]. Професійна діяльність фахівця будь-якої спеціальності спрямована на певний об'єкт і полягає у виконанні визначених виробничих функцій, реалізується за допомогою відповідної системи засобів цієї діяльності [5].

Компетентнісний підхід до засвоєння навчальних курсів охоплює: 1) прозорість цілей навчального курсу; 2) конкретизацію способу опису



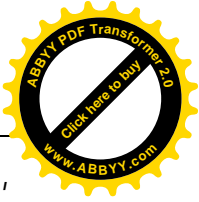
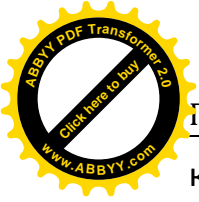
навчальних результатів мовою компетентностей; 3) розроблення адекватних обсягам контролю інструментів оцінювання; 4) узгодженість цілей і процедур оцінювання в навчальному курсі [12].

Компетентнісний підхід передбачає не засвоєння майбутніми філологами відокремлених один від одного знань і вмінь, а оволодіння ними в комплексі. У зв'язку з цим по-іншому визначається система методів навчання. В основі відбору та конструювання методів навчання лежить структура відповідних компетенцій і функції, які вони виконують в освіті [7].

Перевага компетентнісного підходу полягає в тому, що він дозволяє зберігати гнучкість й автономію у структурі та змісті навчального плану. Компетентнісна модель фахівця, орієнтованого на сферу професійної діяльності, менш жорстко прив'язана до конкретного об'єкта та предмета праці, що забезпечує мобільність випускників у постійно змінних умовах ринку праці. Така модель є описом того, яким набором компетенцій має володіти випускник ВНЗ, до виконання яких функцій він має бути підготовлений і яким має бути ступінь його готовності до виконання конкретних обов'язків [4].

На підставі з аналізу цілей проекту TUNING компетентнісний підхід значною мірою викликаний необхідністю [2, 8–11]: 1) створення спільної мови між «академічними колами» у вищій школі, роботодавцями та випускниками з приводу якості результатів навчання, експлікації академічних і професійних профілів, тобто проблема «занурення» вищої школи в ринок, забезпечення «прозорості» в системі мінових відносин на «ринку освіти» та на «ринку праці», забезпечення їх сумісності, інтернаціоналізації ринку праці й освіти; 2) розкриття основи цієї «мови» в термінах загальних (універсальних) і професійних (предметно-спеціалізованих) компетенцій; 3) забезпечення можливості перерв у навчанні на базі введення «двоциклової (дво-, трирівневої) системи вищої освіти й освіти впродовж життя»; 4) актуалізації опанування вищою школою «нових типів результатів освіти, що виходять за межі професійних знань, умінь і навичок», «знаходять своє застосування у широких контекстах працевлаштованості та громадянськості»; 5) модульної форми освітнього процесу, що забезпечує формування відповідних компетенцій і розвиток системи накопичення та перенесення кредитів.

Компетентнісний підхід є підходом до моделювання якості підготовки випускника ВНЗ на ґрунті категорій компетентності та



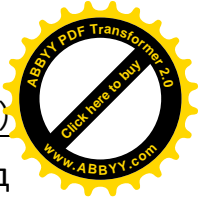
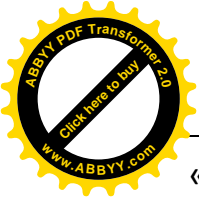
компетенції. Він за своєю функцією доповнює системно-діяльнісний, знанневоцентричний, культуроцентричний підходи до розкриття якості вищої освіти [10, 28]. Побудова компетентнісних моделей випускників або моделювання вимог до результатів освіти як норм її якості має забезпечувати [8, 5–6]: 1) відбиття в системному вигляді еталона результату освіти (рівень підготовки фахівця), що адекватно відповідає запитам ринку праці, потребам суспільства й особистості; 2) формування результатів освіти як ознак готовності випускника продемонструвати відповідні компетенції; 3) перевірюваність (вимірюваність) результатів засвоєння освітніх програм у процесі підготовки фахівця; 4) обґрунтоване визначення структури, складу і чітке формулювання компетенцій.

Компетентнісний підхід як певний вид формалізації (своєрідної «компетентнісної раціоналізації») має свої обмеження і недоліки та не може розглядатися як домінуючий для опису якості підготовки випускника ВНЗ, а лише як додатковий. Його обмеженість полягає в тому, що він не може адекватно відобразити багатство внутрішнього світу людини, не охоплює процес виховання та соціалізації особистості як цілісність, зокрема механізми передавання ціннісних підстав засвоєння світу, що відбивають ціннісний геном конкретної культури, формування культури особистості як якісної цілісності.

Обмеженість компетентнісного підходу полягає в тому, що він звернений до окремого випускника ВНЗ. Водночас якість результату вищої освіти не зводиться лише до якості підготовки окремого випускника ВНЗ, а й включає системно-інтегративний результат у вигляді зростання якості суспільного інтелекту (якості інтелектуальних ресурсів суспільства) та зростання якості людини, на їх основі – зростання якості життєвих сил у суспільстві, що вимагає розкриття культурогенетичності сучасної освіти.

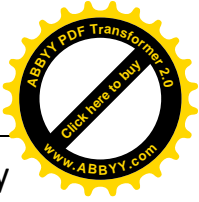
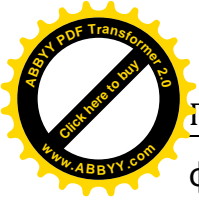
Постає також питання про те, чим є компетентнісний підхід із позицій епістемології. Іншими словами, виникає потреба з'ясувати, якою є пізнавальна міць компетентнісного підходу в пізнанні проблем розвитку освіти, у вирішенні питань управління якістю освіти [10, 29].

Дати відповіді на ці запитання спробувала І. О. Зимня. Так дослідниця дає такі відповіді [6]: 1) у методології пізнання складних систем діє своєрідний принцип «поліпідхідності»; 2) існує кілька рівнів методологічного аналізу та відповідно рівнів методології пізнання, що відбивають рух від абстрактного до конкретного та відповідно діалектику



«всезагального – загального – особливого – одиничного» (і, навпаки: від конкретного до абстрактного та від одиничного до всезагального). Говорячи про рівні методологічного аналізу, дослідниця виокремила такі чотири рівні: а) філософської методології (загальні принципи пізнання і категоріальний апарат); б) загальнонаукової методології («загальнонаукові принципи та норми дослідження»); в) рівень конкретно-наукової методології («сукупність методів, принципів дослідження та процедур, що застосовуються в тій чи іншій спеціальній науковій дисципліні»); г) методично-процедурний рівень (корелює з методикою і технікою дослідження) [6, 21–22]. Ці чотири рівні репрезентують діалектику руху від «всезагального» до «загального», від загального до «особливого», а потім і до «одиничного»; 3) методологічна ефективність категорії «компетентність» пов'язана з тим, що вона ширше за поняття «знання» та «включає не лише когнітивну й операціональну, тобто технологічні складові, а й мотиваційну, етичну, соціальну та поведінкову» [9, 14; 6, 24]. І. О. Зимня виокремлює в компетентності п'ять компонентів: а) готовність до прояву компетентності (тобто мотиваційний аспект), де готовність розглядається як мобілізація суб'єктних сил; б) володіння знанням змісту компетентності (тобто когнітивний аспект); в) досвід прояву компетентності в різноманітних стандартних і нестандартних ситуаціях (тобто поведінковий аспект); г) ставлення до змісту компетентності й об'єкта її застосування (ціннісно-смысловий аспект, який виступає і як мотиваційний); д) емоційно-вольова регуляція процесу та результату прояву компетентності [6, 24].

Намагаючись дати відповідь на питання про те, яка категорія є провідною в компетентнісному підході з точки зору його реалізації – компетентність чи компетенція, зазначимо, що ми дотримуємося точки зору О. І. Субетто, який уважає компетенцію провідною категорією в компетентнісному підході і підтверджує свою позицію такими положеннями [10, 32–34]: 1) компетенція є «системним утворенням» в особистості студента, яке є «компонентом його якості». Причому компетенція належить більшою мірою до потенційної, ніж до актуальної якості. Тому випускник у процесі навчання отримує комплекс компетенцій, який лише умовно можна вважати компетентністю (компетентністю початкового рівня). Компетентність є актуалізованим комплексом компетенцій, вона належить до категорії актуальної або реальної якості та

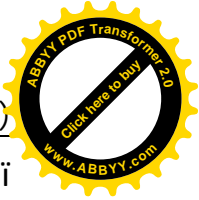
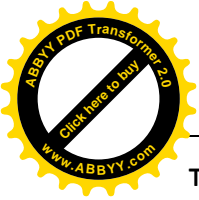


формується головним чином за межами ВНЗ (навчального закладу) в міру накопичення досвіду у відповідній професійній діяльності. Компетентність репрезентує динамічну якість людини-професіонала. Ця якість «рухається» від початкового рівня, закладеного в системі вищої освіти, до майстерності як вищої форми компетентності. Таким чином, компетенція виступає головною категорією компетентнісного підходу для експлікації якості професійної освіти, а компетентність – вторинною, похідною категорією;

2) якість людини повністю репрезентується в якості професіоналізму, що означає, що в самій якості професіоналізму відбивається не лише якість загальноосвітньої підготовки і якість професійної підготовки людини, а й у цілому всі складові її особистості як інтегральної якості людини, усіх її складових. Але з цього не випливає, що компетентність охоплює всю якість особистості, що вона є тотожною цій якості. Тому включення в систему компетентності «емоційно-вольової регуляції», «мотиваційного» та «поведінкового» компонентів є методологічною помилкою, що розмиває зміст категорій «компетентність» і «компетенція» та знижує їх вимірюваність;

3) знання визначають зміст компетенції та компетентності. Як «уміння» і «навички», так і «компетенції» та «компетентність» є формами інструменталізації знань. Функціонування й розвиток компетенцій і компетентності має ціннісно-моральні (етичні) підстави, що «порушуються» відповідними духовно-моральними, етичними, естетичними та матеріальними стимулами, але з цього не випливає, що вони входять у самі компетенції та компетентності. Компетенції і компетентність не виявляються, а реалізуються й у процесі реалізації, підлягаючи постійним трансформаціям (переходам) із потенційного стану в актуальний, розвиваються, тобто збільшують свій потенціал (свої «готовності»). Найпотужнішими стимулами для реалізації компетентностей у професіонала є творчість (вихід на рівень творчості у своїй діяльності), духовно-моральні засади, почуття відповідальності та науково-світоглядні й ціннісні орієнтири;

4) реалізація компетенцій і компетентності має рефлексивний характер. Цей компонент у системній моделі компетентності І. О. Зимньої є констатацією рефлексії з боку професіонала (випускника ВНЗ) щодо своїх компетенцій і компетентності. Пізнавальна міць компетентнісного підходу тим вище, чим більше засвоєна в його «просторі» культура рефлексії, зокрема рефлексії над набутими вміннями, навичками, процедурами,



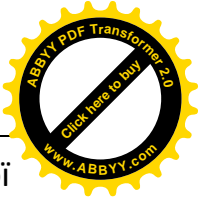
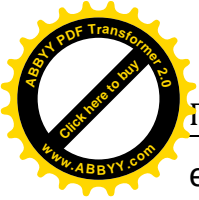
технологіями, методологіями. Компетентнісний підхід є частиною освітньої системології. Це твердження означає, що епістемологія компетентнісного підходу входить до епістемології освітніх систем.

Відповідно до принципів структурності та ієрархічності якості, які слугують підставами для методології декомпозиції якості та її представлення у вигляді «дерева» («графа») властивостей, або «дерева» («графа») морфологічних елементів якості як системи, компетентнісна форма репрезентації професіоналізму, тобто професійної якості як системи, має багаторівневу (ієрархічну) структурність і може бути описана «деревом» або «графом» компетенцій. Цей принцип дістав назву принцип ієрархічності або рівнева система компетенцій професіонала. Він визначає принцип вкладеності компетенцій, що впливає з нього. Це свідчить про те, що одні компетенції можуть входити в інші, вищого рівня, ставати їх компонентами.

Нижній рівень «дерева компетенцій» відбиває одиничні компетенції, яких може бути дуже велика кількість. «Вузли» дерева компетенцій можуть трактуватися як групові або складні компетенції. Якщо одиничні компетенції репрезентуються, припустимо, якимось класом завдань або якою-небудь функцією діяльності, то групові компетенції репрезентуються вже комплексом завдань, складною функцією або видом діяльності [10, 34].

Таким чином, компетентнісний підхід займає свою нішу в системній епістемології освітніх систем. Епістемологічна функція компетентнісного підходу є різноманітною, вона включає: 1) посилення орієнтованості освіти на працевлаштування, тобто на підвищення конкурентоспроможності випускників ВНЗ на ринках праці; 2) збільшення гнучкості вищої освіти на ґрунті забезпечення ізоморфізмом системно-діяльнісного, знаннєвого (предметно-дисциплінарного) та компетентнісного підходів на навчально-модульній основі; 3) підвищення вимірності якості освіти випускників ВНЗ та забезпечення сумісності результатів підготовки випускників за одним профілем професійної діяльності в різних ВНЗ і різних країнах [10, 36–37].

Розглядаючи компетентнісний підхід, Л. В. Буркова виходить із таких положень [3]: 1) підготовлений фахівець володіє професійною компетентністю; 2) професійна компетентність складається з певних компетентностей і є результатом опанування відповідних компетенцій; 3) компетентність є поняттям, яке стосується людини, розкриває аспекти її поведінки та забезпечує професійно якісне виконання роботи; 4) компетенція



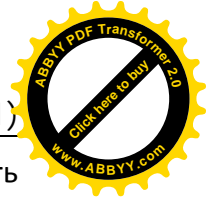
є поняттям, яке стосується роботи, та характеризує сферу професійної діяльності; 5) інтегративні утворення, що складаються зі знань, умінь, особистісних якостей, у тому числі ставлення до роботи, досвіду, об'єктивно необхідних для ефективної діяльності в заданій предметній галузі, продукують відповідні компетенції. Опановані працівником компетенції набувають статусу його професійної / фахової компетентності; 6) компетентність людини має вектор розвитку, що постійно розширюється, оскільки людина є суб'єктом спілкування, пізнання, праці та виявляється в системі ставлення до себе, інших людей, суспільства, праці.

Висновки. Отже, під час упровадження компетентнісного підходу слід урахувати інтегральну сутність компетенцій. Тому проведення занять має відбуватися з максимальним урахуванням практики та досвіду студентів, базуватися на активних й інтерактивних методах засвоєння навчального матеріалу. Це досягається з допомогою моделювання змішаних форм навчальних занять або використання тренінгів.

Перспективи подальших наукових розвідок. Серед подальших перспектив дослідження вбачаємо необхідність проаналізувати процес формування професійної компетентності майбутніх філологів із урахуванням інших підходів, зокрема, аксіологічного, завданнєвого, особистісного, діяльнісного, культурологічного, індивідуально-творчого, акмеологічного й антропологічного підходів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Антипова В. М. Компетентностный подход к организации дополнительного педагогического образования в университете / В. М. Антипова, К. Ю. Колесина, Г. А. Пахомова // Педагогика. – 2006. – № 8. – С. 57–62.
2. Болонский процесс: поиск общности европейских систем высшего образования (проект TUNING) / [под науч. ред. В. И. Байденко]. – М. : Исследовательский центр проблем качества подгот. специалистов, 2006. – 211 с.
3. Буркова Л. В. Експериментальне дослідження ефективності інноваційної технології підготовки фахівців соціономічних професій у вищій школі [Електронний ресурс] / Л. В. Буркова // Теорія та методика управління освітою. – 2010. – Вип. 5. – Режим доступу до журн.: <http://tme.umo.edu.ua/docs/5/11burhes.pdf>.
4. Глоссарий терминов рынка труда, разработки стандартов, образовательных программ и учебных планов. – Турин : Европ. фонд образования, 1997. – 160 с.
5. Драч І. І. Компетентнісний підхід до професійної підготовки техніків-геофізиків з ремонту та обслуговування устаткування [Електронний ресурс] / І. І. Драч, М. О. Сперкач // Теорія та методика управління освітою. – 2010. – Вип. 5. – Режим доступу: <http://tme.umo.edu.ua/docs/5/11drarme.pdf>.
6. Зимняя И. А. Компетентностный подход. Каково его место в системе современных подходов к проблемам образования? (теоретико-методологический подход) / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2006. – № 8. – С. 21–26.



7. Компетентностный подход [Электронный ресурс] // Глоссарий: сущность компетентностного подхода / Алтайская академия экономики и права. – Режим доступа: http://www.aael.altai.ru/index/fictive/sajt/sistema_/mezhdunar/dokument/glossari/at_word_doc/736/index.htm.
8. Сирмбард С. Р. Методические рекомендации по разработке моделей выпускников и проектированию учебных планов в высших учебных заведениях Кыргызской Республики на основе компетентностного подхода / Сирмбард С. Р., Джаналиев А. Ф., Фишер-Зуйков У. – Бишкек : Кыргыз. нац. ун-т, 2007. – 57 с.
9. Стратегия модернизации общего образования. Материалы для разработчиков документов по модернизации общего образования / [В. В. Башев и др.]. – М. : ООО «Мир книги», 2001. – 104 с.
10. Субетто А. И. Онтология и эпистемология компетентностного подхода, классификация и квалиметрия компетенций / А. И. Субетто. – СПб.–М. : Исследоват. центр проблем качества подгот. специалистов, 2006 – 72 с.
11. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А. В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58–64.
12. Ялалов Ф. Г. Деятельностно-компетентностный подход к практико-ориентированному образованию [Электронный ресурс] / Ф. Г. Ялалов // Интернет-журнал «Эйдос». – 2007. – 15 января. – Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2007/0115-2.htm>.

РЕЗЮМЕ

С. С. Данилюк. Сущность компетентностного подхода в формировании профессиональной компетентности будущих филологов.

В статье освещена сущность компетентностного подхода в формировании профессиональной компетентности будущих филологов. Сформулированы основные принципы компетентностного подхода. Сосредоточено внимание на задачах, которые следует решить в рамках компетентностного подхода в процессе усвоения будущими филологами учебных курсов. Приведены причины возникновения и дальнейшего развития компетентностного подхода как базового подхода в формировании профессиональной компетентности будущих филологов.

Ключевые слова: компетентностный подход, профессиональная компетентность, профессиональная компетенция, образовательная система, образовательная среда, эдукационный процесс, профессиональная деятельность, компетентностная модель специалиста.

SUMMARY

S. Danylyuk. Essence of competence approach to the formation of future philologists' professional competence.

The article deals with the coverage of the essence of competence approach to the formation of future philologists' professional competence. The basic principles of competence approach are defined. Attention is focused on the problems to be solved within the framework of competence approach in the process of studying different courses by future philologists. The article provides causes of appearance and further development of competence approach as a basic approach to the formation of future philologists' professional competence.

Key words: competence approach, professional competence, education system, educational environment, educational process, professional activity, competence model of a professional.