

УДК 378.01:316.477] (73+4)

Секрет Ірина Володимирівна, кандидат психологічних наук, доцент, завідувач кафедри іноземних мов Дніпродзержинського державного технічного університету

МЕТОДОЛОГІЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ У США ТА КРАЇНАХ ЄВРОПИ

Анотація

В умовах трансформації вітчизняної освіти згідно умов Болонської конвенції особливої актуальності набуває компетентнісний підхід до підготовки фахівців у вищому учбовому закладі. У зв'язку з цим розглядаються основні межі компетентнісного підходу, визначаються поняття компетентності і компетенції з точки зору зарубіжних авторів, вивчаються різні підходи становлення і розвитку компетентнісного підходу в США і країнах Європи.

Ключові слова: компетентність, вищий учбовий заклад, компетентнісний підхід, зарубіжний досвід.

У світлі широкомасштабних процесів реформування освіти сьогодення Європейське суспільство змінює свій погляд на те, якою повинна бути підготовка випускника вищої професійної школи. Поруч з формуванням предметних знань та навичок, вища школа повинна розвивати у студентів уміння використовувати свої знання в різноманітних професійно зумовлених ситуаціях, сприяти розвитку необхідних життєвих компетентностей.

Проблема формування професійної компетентності майбутніх фахівців досліджувалася вітчизняними та зарубіжними науковцями. Сутність поняття професійної компетентності була предметом розгляду в роботах О.Є. Антонової, В.П. Беспалько, О.А. Дубасенюк, М.Б. Євтуха, І.А. Зязюна, Н.В. Кузьміної, О.Є. Ломакіної, А.К. Маркової, В.М. Монахова, Н.Г. Ничкало, Є.М. Павлютенкова, А.І. Пискунова, М.В. Розова, В.О. Сластьоніна та інших. Дослідники В.П. Беспалько, А.О. Вербицький, В.І. Луговий, М.В. Кларін, Я.Л. Коломинський, Г.К. Селевко та ін. пов'язують вирішення проблеми професійного розвитку з технологічною організацією навчання. Серед актуальних проблем професійного навчання у роботах зарубіжних дослідників необхідно назвати:

мотиваційні аспекти навчання (Muela J.A., Sabelnikova N., Schoor C., Soegijardjo W., ін.), психологічні та педагогічні чинники навчальних досягнень (Arnaudova V., Burton L., Dermitzaki I., Kumar P., Overmier J. Bruce, Sekowski A., ін.), психолого-педагогічні чинники становлення, формування та розвитку саморегульованого навчання (Castello M., Ito T., Kaplan A., Lei L., Otto B., ін.), реформування вищої освіти згідно процесів інтеграції суспільства та Болонської конвенції (Arthur L., Braun E., Roberts R., Schaeper H., Schulze R., ін.).

Однак попри ряд наукових досліджень, що з'являються останнім часом, проблема формування та реалізації компетентнісного підходу у вищій професійній школі України потребує як теоретичного осмислення, так і перегляду традиційних підходів організації навчання і оцінювання навчальних досягнень згідно концепції професійної компетентності.

Актуальність проблематики зумовила мету даного дослідження, а саме: дослідити методологічні передумови формування компетентнісного підходу у США та країнах Європи, розглянути підходи до розуміння компетенції та компетентності у зарубіжних дослідженнях.

Як відомо, 45 європейських країн погодились з положеннями Болонського процесу, який передбачає, перш за все, прийняття єдиної системи освітніх ступенів, формування ключових компетентностей у системі вищої освіти та забезпечення працевлаштування [6].

Згідно положень Болонського процесу, університети повинні мати на меті набуття студентами компетентностей як кінцевої цілі та результату навчання. Більш того, перегляд розуміння якості освіти передбачає набуття студентами компетентностей для навчання протягом життя, яке розглядається як визначальний та ключовий аспект якості освіти [8].

Процес реформування європейської освіти розглядається у парадигмі таких аспектів:

- викладання та розвиток цільових компетентностей (Schaeper, Німеччина);
- вища освіта та працевлаштування (Arthur & Little, Велика Британія);
- способи та шляхи оцінювання компетентностей (Baartman, Нідерланди; Bieri & Schuler, Швейцарія; Maier & Paechter, Австрія);

- емоційний опір процесам реформування системи вищої освіти (Braun, Германия) [6].

За Schaerer H., згідно положень Болонського процесу, особливого значення набувають результати вищої освіти, які реалізуються у термінах працевлаштування та ключових компетентностей. Ґрунтуючись на конструктивістських теоріях навчання, Schaerer H. доводить, що активізація навчального простору сприяє формуванню вищого рівня дисциплінарних та основних професійних компетентностей [10].

Освіта в університеті, за Maier та Raechter, повинна бути спрямована на формування та розвиток у студентів загальної компетентності діяти, вирішувати проблеми та приймати рішення. Дана компетентність охоплює кілька сфер, а саме: знання й досвід, професійну, соціальну, особистісну компетентності, а також медіа-інформаційну компетентність, якщо йдеться про інформаційно-опосередковані курси навчання [7].

За визначенням С.А. Хазової, основними рисами компетентнісного підходу до підготовки фахівця є:

- загальна, соціальна та особистісна значущість знань, умінь, навичок, якостей та способів продуктивної діяльності;
- чітке визначення цілей професійно-особистісного удосконалення, які виражені у поведінкових та оцінювальних термінах;
- виявлення певних компетенцій, які також є цілями розвитку особистості;
- формування компетенцій як сукупності смислових орієнтацій, які ґрунтуються на досягненні національної та загальнолюдської культури;
- наявність чіткої системи критеріїв виміру, які можна обробляти за допомогою статистичних методів;
- надання педагогічної підтримки особистості, яка формується, та створення для неї «зони успіху»;
- індивідуалізація програми вибору стратегії для досягнення мети;
- створення ситуацій для комплексної перевірки умінь практичного застосування знань та надбання цінного життєвого досвіду;
- інтегративна характеристика особистості, пов'язана з її здатністю удосконалювати наявні знання, уміння та способи діяльності у процесі соціалізації та накопичення досвіду життєдіяльності [4].

Якість фахівця та його підготовки, з точки зору компетентнісного підходу, можна визначити так:

1. Відповідність рівня компетентності фахівця нормативним вимогам.
2. Відповідність рівня компетентності фахівця характеру майбутньої професійної діяльності. Характер професійної діяльності змінюється набагато швидше, ніж її нормативні параметри, у зв'язку з чим при побудові моделі фахівця необхідно спиратись на прогностичний підхід.
3. Відповідність рівня компетентності фахівця вимогам конкретного працедавця. Дані вимоги, залишаючись у межах загальнопрофесійних (загальногалузевих), можуть відрізнятися у залежності від регіону, певного напрямку, групи споживачів та ін.
4. Відповідність рівня компетентності фахівця прихованим вимогам [4].

У зв'язку з визначенням сутності та основних характеристик компетентнісного підходу необхідно вказати на відсутність єдності поглядів стосовно ключової термінології, а саме термінів «компетенція» та «компетентність». Тлумачення даних понять викликає багато дискусій у наукових колах, особливо у їх співвідношенні до відповідної термінології англійською мовою, якою написано більшість наукових праць у галузі освіти.

Особливої уваги у даному зв'язку заслуговує дослідження Françoise Delamare le Deist та Jonathan Winterton у перекладі Я.Ю. Спутаєва [3], в якому було проведено ґрунтовний аналіз визначень і підтверджено відсутність єдиної інтерпретації. Так, наприклад, Snyder і Ebeling (1992) вкладають у поняття «компетенції» функціональне значення (competence), однак використовують поведінкове значення (competencies). Деякі автори послідовно використовують термін «competency», коли звертаються до професійних компетенцій (Boam і Sparrow, 1992; Mitrani з співавт., 1992; Smith, 1993), або розглядають інший термін «competence» як синонім (Brown, 1993, 1994). Hartle (1995) стверджує, що компетенції (competency) – це характеристики індивіда, які вказують шлях до відмінного виконання роботи і містять експліцитно такі компетенції (competencies), як знання й навички та риси характеру і мотиви. Elkin (1990) зв'язує компетентність (competences) з мінімально припустимим рівнем виконання робіт, а компетенції (competencies) з більш високими управлінськими здібностями. У визначенні «організаторських компетенцій майбутнього» Cockerill

(1989) поєднує компетентність «виходу», наприклад, навички презентації, з компетенціями «входу», наприклад, самовпевненість.

Francoise Delamare le Deist та Jonathan Winterton Woodruffe (1991) пропонують визначення через відокремлення компетентності як аспекту роботи, яку людина може виконати, і компетенції (competency) як поведінкової характеристики, яка сприяє компетентному виконанню.

Mangham (1986) відзначає, що компетентність може бути пов'язана з моделями особистості, моделями результату або моделями освіти і навчання, а також із стандартним підходом, в якому використовуються критерії визначення ефективності.

Mansfield (2004) наводить три різних способи використання компетентності:

- результати (професійно-технічні стандарти, які описують здібності, необхідні людині, щоб обійняти певну посаду);
- завдання, які необхідно вирішити;
- особистісні риси та характеристики (такі, що описують, до якої праці придатна певна людина).

Weinert (2001) запропонував список з 9 кластерів для визначення та інтерпретації компетентності: загальні когнітивні здібності; спеціалізовані когнітивні навички; модель робочих компетенцій; модифікуюча модель робочих компетенцій; об'єктивна та суб'єктивна я-концепція; мотивація; компетенції дії; ключові компетенції; мета-компетенції [3].

Проблему співвідношення інтелекту, компетенції та компетентності піднімає Robert J. Sternberg у своїй роботі «Intelligence, Competence, and Expertise» [9]. Згідно тлумачного словника, компетенція competence – це здатність виконувати те, що вимагається [2]. Слово expertise, згідно словника І.Р. Гальперина та ін., перекладається як «спеціальні знання, компетентність» [1] і пояснюється у тлумачному словнику як «навички у певній галузі» [2]. Robert J. Sternberg проводить розмежування цих понять наступним чином – інтелект являє собою низку компетенцій у своєму розвитку, у свою чергу компетенції у своєму розвитку складають компетентність [9]. Так, тексти інтелекту вимірюють рівень розвитку компетенцій на їх шляху до формування компетентності. Розвиток компетенцій визначається як постійний процес набуття та інтеграції низки навичок, необхідних для функціонування в одній або декількох сферах життєдіяльності на відповідному до

певних вимог рівні. Отже, компетентними вважаються ті фахівці, які розвинули власні компетенції до високого рівня. Таким чином, навички, компетенції та компетентності необхідно розглядати з точки зору етапів розвитку від нижчого рівня до вищого, який відображається у вищому ступені ефективності їх застосування при вирішенні життєво та професійно значущих задач [9].

Розглядаючи різні тлумачення термінів «компетенція» та «компетентність», Françoise Delamare le Deist та Jonathan Winterton доходять висновку, що термінологічна та концептуальна невизначеність є наслідком різних підходів, які з'явилися незалежно один від одного, спочатку в США, потім у Великобританії і в останню чергу у Франції і Німеччині. Зупинимося на кожному з них.

Поведінковий підхід: Американська традиція.

Вважається, що White (1959) впровадив термін «компетенція» для того, щоб описати ті особливості індивідуальності, які найбільш тісно пов'язані з «неперевершеним» виконанням роботи та високою мотивацією. Підкреслюючи взаємозв'язок між когнітивними компетенціями та мотиваційними тенденціями, White визначав компетентність як ефективну взаємодію людини з навколишнім середовищем і стверджував, що існує «компетентнісна мотивація» на додаток до компетенції як до «досягнутої здібності». Компетентнісний підхід починався з спостереження за успішними та ефективними виконавцями з метою визначення відмінностей таких людей від менш успішних. Компетенція, таким чином, охоплює навички та властивості, які знаходяться поза когнітивними здібностями, наприклад самосвідомість, саморегуляція та соціальні навички; у той час як деякі з них можуть також бути включені в індивідуальну таксономію. Компетенції, як поведінкові характеристики, на відміну від індивідуальності та інтелекту, можуть бути сформовані через навчання і розвиток. Ця традиція особливо поширена в США, де компетенції визначаються в термінах основних характеристик людей, які причинно пов'язані з ефективним або «неперевершеним» виконанням роботи і проявляються в різних ситуаціях протягом тривалого часу.

Функціональний підхід: Британська традиція

У зв'язку з дефіцитом кваліфікованої робочої сили у Великобританії уряд у 80-х роках сформував новий підхід до професійно-технічної освіти на основі компетентності задля створення єдиної загальнонаціональної системи виробничих

кваліфікацій. Дана реформа професійно-технічної освіти мала на меті створення моделі кваліфікацій на основі компетентності, яка згодом мала сильний вплив на розробку подібних моделей в інших країнах Співдружності націй і Європейського Союзу. Нові професійно-технічні кваліфікації розроблялись у рамках даного підходу та ґрунтувалися на професійних стандартах компетентності, в основі яких лежав функціональний аналіз праці у різних контекстах.

Професійні стандарти, таким чином, визначають ключові ролі, які декомпонуються у безліч компетентностей. Далі вони діляться на субрівні, для кожного субрівня визначено конкретні критерії роботи, які формують базу оцінювання з діапазоном індикаторів для тих, хто проводить оцінку.

Так, Cheetham та Chivers розвивають цілісну модель професійної компетентності, яка включає п'ять наборів пов'язаних компетенцій та компетентностей:

- Когнітивні компетенції включають як «офіційні» знання, так і «неофіційні» – засновані на особистому досвіді. Знання (знають – що), підкріплені розумінням (знають – чому), відрізняються від компетенцій.
- Функціональна компетентність (навички або ноу-хау) включає те, що людина, яка працює в даній професійній сфері, повинна бути здатна зробити і продемонструвати.
- Особистісні компетенції (поведінкові компетенції, «знають, як поводитися») визначаються як відносно стійкі характеристики особистості, пов'язані з високо ефективним виконанням роботи.
- Етична компетентність – особиста думка і професійні цінності, здатність приймати відповідні рішення в робочих ситуаціях.
- Мета-компетенції відносяться до здатності долати невпевненість та відповідно реагувати на критику.

Багатомірний і цілісний підхід: Франція, Німеччина й Австрія

Вивчення та розвиток компетентнісного підходу у Франції почалося у 80-х, і стало особливо популярним з початку 90-х років. Формування концепту компетенції пройшло через кілька стадій:

- виникнення самої ідеї в організаціях,
- розробка інструментарію для практиків і консультантів;

- формування концептуального уявлення про компетенції;
- формування критичних підходів.

Основний етап розвитку компетентнісного підходу почався в 1984 і був пов'язаний з необхідністю розробки нових моделей компетенцій і значенням підприємств у їх розвитку. Більшість визначень компетенцій розташовуються між двома полюсами: (1) компетенції як універсальна ознака і (2) компетенції в термінах індивідуальних здібностей, які виявляються тільки в контексті роботи. Французький підхід, на думку Françoise Delamare le Deist та Jonathan Winterton, є більш всебічним на відміну від британського, оскільки охоплює знання, функціональні і поведінкові компетенції.

У 1996 німецька система освіти прийняла підхід «компетенції дії». Стандартна типологія компетенцій з'являється на початку кожного нового навчального плану професійного навчання, ретельно розробляються професійно-технічні «компетенції дії» у термінах сфери діяльності або предметних компетенцій, особистісні компетенції і соціальні компетенції.

В Австрії прийняли подібний до німецького підхід щодо інтерпретації поняття ключових компетенцій, визначаючи їх як трансверсальні функціональні й професійні кваліфікації, які включають непередметні специфічні здібності й особистісні характеристики і формують когнітивні, соціальні й особистісні компетенції.

Vaartman у своїх дослідженнях звертає увагу на ще одну проблему, яка виникає унаслідок впровадження компетентнісного підходу. За Vaartman, на сучасному етапі вища освіта Нідерландів все більше фокусується на розвитку компетентностей, що зумовлює потребу в створенні адекватних методів їх оцінювання. Існуючий підхід «Програма оцінювання компетентностей» ґрунтується на використанні традиційних тестів знань і методик оцінювання навчальних досягнень, а також приймає до уваги стан розвитку саморегульованого навчання у вищих навчальних закладах та його вплив на навчальні процеси. Аналіз практичного застосування даного підходу демонструє якісну відмінність традиційних та інноваційних засобів оцінювання. У зв'язку з цим, наголошується на необхідності вивчення взаємозв'язку між різними типами навчального середовища, розумінням студентами процесів навчання та результатами навчання у термінах навчальної діяльності (процесу) та результатів тестування (продукту) [5].

Аналіз різних підходів до вивчення компетенцій та компетентності у професійно-технічній освіті різних країн дозволяє зробити наступний висновок:

1. Компетентність, не зважаючи на розмаїття трактувань даного поняття, характеризується особистісною спрямованістю і реалізується у площинах таких відношень, як «самосприймання та самовизначення особистості», «особистість – суспільство», «особистість – діяльність».

2. Професійна компетентність повинна вивчатись процесуально, як така, що формується під час виконання навчальної діяльності, так і результативно, як наслідок співпраці викладача і студента. У зв'язку з цим набуває особливого значення питання розробки та впровадження адекватних методів оцінювання професійної компетентності на різних етапах її розвитку.

3. Спрямованість на професійну компетентність як мету та результат навчальної діяльності потребує перегляду змісту та технологій викладання навчальних дисциплін, які виступають засобами формування професійної компетентності майбутніх фахівців, а також значення кожної окремої дисципліни у розвитку всіх структурних компонентів професійної компетентності у їх єдності.

4. Інтеграція освітнього простору Європи передбачає не тільки впровадження єдиних умов та вимог до підготовки фахівців, але й спробу створення єдиної наукової та методологічної бази для їх реалізації. Отже, вивчення досвіду країн Західної Європи, дослідження термінології компетентнісного підходу у співвідношенні до термінології та понять вітчизняної науки є запорукою взаємопорозуміння та передумовою подальшого сумісного розвитку.

Серед актуальних питань, які потребують подальшого вивчення, необхідно виокремити такі:

- типологія компетенцій та компетентностей, моделювання професійних компетентностей згідно вимог середовища професійної взаємодії, виділення загальних та варіативних компонентів;
- реорганізація навчального процесу через зміщення акцентів з формування знань, умінь та навичок на розвиток і формування компетенцій та компетентностей з урахуванням вимог сучасного суспільства та ринку праці;
- теоретичне обґрунтування та реалізація підходів оцінювання навчальних досягнень студентів через виявлення рівня знань, умінь та навичок, а також

компетенцій і компетентностей, необхідних для реалізації майбутньої професійної діяльності, тощо.

Список використаних джерел

1. Большой англо-русский словарь: в 2-х т. / Авт. Ю. Д. Апресян, И. Р. Гальперин, Р. С. Гинзбург и др. Под общ. рук. И. Р. Гальперина и Э. М. Медниковой. – 4-е изд., испр., с дополнением – М.: Рус. яз., 1987.– Т.1.
2. Словарь современного английского языка: в 2-х т. – М.,1992.– Т. 2 .
3. Francoise Delamare le Deist, Jonathan Winterton. Что такое компетенция? // Human Resource Development International, Vol. 8, No. 1, 27 - 46, March 2005.– Перевод: Епугаев Ян Юрійович Toulouse Business School, France <http://www.hr-portal.ru/node/14330>
4. *Хазова С. А.* Показатели конкурентноспособности как критерии профессиональной компетентности специалистов по физической культуре и спорту <http://www.adygnet.ru/konfer/konfifk2006/soob/3/3Hazova.htm>
5. *Vaartman L.* Assessment of learning outcomes using competence assessment programmes // International Journal of psychology. Abstracts of the XXIX International Congress of Psychology. Berlin, Germany, July 20 – 25, 2008. Psychology Press, p.743
6. *Braun E.* Bologna process: New challenges on higher education // International Journal of psychology. Abstracts of the XXIX International Congress of Psychology. Berlin, Germany, July 20 – 25, 2008. Psychology Press, p.743
7. *Mair B., Paechter M.* Evaluation of university courses by students' assessment of gains in competence // International Journal of psychology. Abstracts of the XXIX International Congress of Psychology. Berlin, Germany, July 20 – 25, 2008. Psychology Press, p.743
8. *Paechter M., Braun E.* Assessing quality in higher education // International Journal of psychology. Abstracts of the XXIX International Congress of Psychology. Berlin, Germany, July 20 – 25, 2008. Psychology Press, p.751
9. *Robert J. Sternberg* Intelligence, Competence, and Expertise. // Handbook of Competence and Motivation, edited by Andrew J. Elliot, Carol S. Dweck. The Guilford Press. New York, London, 2007.– 704 p.

10. *Schaeper H.* The role of key competencies in the Bologna process: Rhetoric and reality // International Journal of psychology. Abstracts of the XXIX International Congress of Psychology. Berlin, Germany, July 20 – 25, 2008. Psychology Press, p.743.

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В США И СТРАНАХ ЕВРОПЫ

Секрет И.В.

Аннотация

В условиях трансформации отечественного образования согласно условий Болонской конвенции особенную актуальность приобретает компетентностный подход к подготовке специалистов в высшем учебном заведении. В связи с этим рассматриваются основные черты компетентностного подхода, определяются понятия компетентности и компетенции с точки зрения зарубежных авторов, изучаются различные подходы становления и развития компетентностного подхода в США и странах Европы.

Ключевые слова: компетентность, высшее учебное заведение, компетентностный подход, зарубежный опыт.

METHODOLOGICAL PRE-CONDITIONS OF COMPETENCE APPROACH FORMING IN THE USA AND EUROPEAN COUNTRIES

Sekret I.

Resume

According to the demands of the Bologna convention and under the circumstances of the national education transformation the competence approach to the specialist' training is of special concern. In this connection main characteristics of the competence approach are under the view. The terms "competence" and "competency" in their different references are studied. Besides the article deals with main trends of the competence approach development in USA and European countries.

Keywords: competence, higher educational establishment, competence approach, foreign experience.