

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД У ТРУДОВОМУ І ПРОФЕСІЙНОМУ НАВЧАННІ

Олександр КОБЕРНИК

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ В ТЕХНОЛОГІЧНІЙ ОСВІТІ

У статті теоретично обґрунтовується сутність, підходи до трактування компетентісного підходу, визначаються провідні компетенції в технологічній освіті основної школи та механізми їх формування в процесі трудового навчання.

Активне впровадження інноваційних технологій навчання, передусім, особистісно-орієнтованого, диференційованого, розвивального, є підґрунтям до впровадження компетентісного підходу й ефективним чинником поліпшення якості освіти. Сьогодні більшість учених і практиків одностайні в тому, що знаннєво-просвітницька парадигма освіти вже не ефективна. По-перше, в умовах інформаційного суспільства знаннєве навчання поступово втрачає свій сенс. Величезний потік інформації, яка старіє швидше, ніж учень закінчує школу, вже неможливо вмістити до шкільної програми, тобто треба навчати “вічних істин” й умінню оновлювати свій культурний досвід. Без цього випускник школи не зможе бути готовим до життя. По-друге, втрачає сенс необхідність перевантажувати пам’ять дитини додатковими знаннями. Треба навчити дитину знаходити їх і користуватися ними [5].

В зв’язку з цим однією з провідних ідей реформування загальної середньої освіти, важливим напрямом оновлення навчального процесу в загальноосвітній школі визначається компетентісний підхід, який вбачається насамперед у глибокому аналізі Державних стандартів та навчальних програм з метою виокремлення ключових компетенцій, що дасть можливість визначити процедуру у відборі тих знань та умінь, котрі є найбільш суттєвими для формування ціннісних орієнтацій і будуть потрібні в житті для оволодіння високим рівнем функціональної грамотності школярами.

Компетентність, на думку вчених, — це комплексне поняття, яке не можна зводити ані до здібностей, ані до обізнаності особистості у певній сфері життєдіяльності, ані до сукупності особистих рис.

Аналіз різних словників дає підстави стверджувати, що терміни “компетентність” і “компетенція” розрізняються. Компетенція (з латинської — *competentia*) означає коло питань, стосовно яких людина добре обізнана, поінформована, пізнала їх і має певний досвід. Компетентність у визначеній галузі — це поєднання відповідних знань, досвіду і здібностей, що дають змогу обґрунтовано судити про цю сферу й ефективно діяти в ній. На цій основі більшість науковців, які досліджують цю проблему, пропонують увести в обіг поняття “освітні компетенції” як складні узагальнені способи діяльності, що їх опановує учень під час навчання; компетентність же є результатом набуття компетенцій. Вони зазначають, що освітні компетенції потрібні не для всіх видів діяльності, в яких бере участь людина, а тільки для тих, що охоплюють основні освітні сфери й навчальні предмети. Такі компетенції відображають предметно-діяльнісний складник загальної освіти і мають забезпечувати комплексне досягнення його цілей.

Уведення поняття ключових компетенцій у нормативний і практичний складники освіти дає можливість вирішувати проблему, типову для школи різних держав, коли учні можуть добре опанувати необхідні теоретичні знання, але стикаються зі значними труднощами в діяльності, що вимагає застосування цих знань для вирішення конкретних завдань чи

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД У ТРУДОВОМУ І ПРОФЕСІЙНОМУ НАВЧАННІ

проблемних ситуацій. Отже, освітня компетенція передбачає засвоєння учнем не відокремлених один від одного знань і вмінь, а оволодіння комплексною процедурою, в якій для кожного виділеного напрямку наявна відповідна сукупність освітніх компонентів, що мають особистісно-діяльнісний характер.

Сьогодні Міністерство освіти і науки України, науковці, педагогічна громадськість стверджують про необхідність запровадження компетентнісного підходу. Цей термін є для нас новим і невизначеним. Поняття компетентнісної освіти, освітньої компетентності прийшло в нашу країну із Заходу, де його широко вживають і активно досліджують уже понад десять років та вважають дієвим інструментом поліпшення якості освіти. Запровадження компетентнісного підходу в європейську освіту стартувало ще у 1996 р. в доповіді Міжнародної комісії ЮНЕСКО з освіти для XXI століття “Освіта. Прихований скарб”. Тоді було сформульовано чотири принципи, на яких має базуватись освіта: навчитися жити разом, навчитися отримувати знання, навчитися працювати, навчитися жити, які, по суті, є глобальними компетентностями. Практично в цей час Рада Європи проголосила важливість набуття молодими європейцями ключових компетентностей. У доповіді “Ключові компетентності для Європи” на симпозиумі, присвяченому проблемам середньої освіти, наголошувалося, що, незважаючи на існування різних підходів до поняття “компетентність”, воно ближче до “знаю як”, ніж “знаю, що”.

Протягом десяти років Рада Європи проводить міжнародні дослідження, поглиблюючи та розвиваючи поняття компетентностей і пропонуючи власний перелік ключових компетентностей, якими мають володіти молоді європейці. Компетентності об’єднують у три основні напрями: соціальні, пов’язані із соціальною діяльністю особистості, життям суспільства; мотиваційні, пов’язані з інтересами, індивідуальним вибором особистості; функціональні, пов’язані зі сферою знань, умінням оперувати науковими знаннями та фактичним матеріалом.

У 2006 р. результатом плідної співпраці європейських країн стало запровадження Європейської довідкової системи ключових компетентностей, затвердженої Європейським парламентом як офіційного документа ЄС. Цим документом визначено сутність поняття “компетентність” і виокремлено найактуальніші для життя та професійної діяльності ключові компетентності.

На підставі міжнародних та національних досліджень учені Академії педагогічних наук України виокремили сім наскрізних для всіх рівнів шкільної освіти ключових компетентностей, а саме: навчальна, культурна, здоров’язберігаюча, інформаційно-комунікативна, соціальна, громадянська, підприємницька. Такий перелік компетентностей є вмотивованим, адже він співвідноситься з тими завданнями, які стоять перед вітчизняною системою освіти. Компетентісний підхід на перше місце ставить не поінформованість учня, а вміння на основі знань вирішувати проблеми, які виникають у різних ситуаціях.

На думку російських учених В. Краєвського та А. Хуторського, основні ідеї компетентнісного підходу такі:

– компетентність є ключовим, своєрідним “вузловим” поняттям, оскільки, по-перше, поєднує в собі інтелектуальний і навичковий складники освіти; по-друге, в понятті компетентності закладено ідеологію інтерпретації змісту освіти, сформованого “від результату” (“стандарт на виході”); по-третє, ключова компетентність є інтегративною за природою, оскільки містить низку однорідних чи близьких знань і вмінь, які належать до широких сфер культури та діяльності (комунікативної, інформаційної, ділової тощо);

– компетентісний підхід не є новим, оскільки орієнтація на засвоєння вмінь, способів діяльності і, тим більше, узагальнених способів діяльності існувала як напрям розвитку педагогічних досліджень і практики, однак не була провідною. (Тому для реалізації цього підходу потрібно спиратися на міжнародний досвід, враховуючи необхідність адаптації до традицій і потреб України);

– не потрібно протиставляти компетентність знанням чи вмінням і навичкам. Поняття компетентності ширше, ніж поняття знання, уміння, навички; воно містить їх у собі (хоча, зрозуміло, не йдеться про просту адитивну суму “знання — уміння — навички”, адже це поняття іншого значеннєвого ряду);

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД У ТРУДОВОМУ І ПРОФЕСІЙНОМУ НАВЧАННІ

– поняття компетентності охоплює не тільки когнітивний і операціонально-технологічний складники, а й мотиваційний, етичний, соціальний та поведінковий. Воно містить результати навчання (знання й уміння), систему ціннісних орієнтацій, звичок тощо;

– компетентності формуються в процесі навчання і не лише в середній та вищій школах, а й під впливом родини, друзів, роботи, політики, релігії, культури та ін.

У зв'язку з цим реалізація компетентнісного підходу залежить від загальної освітньо-культурної ситуації, в якій живе й розвивається школяр. Стосовно кожної компетентності можна визначати різні рівні її освоєння (наприклад, мінімальний, просунутий, високий) [4, 12–13].

Педагоги-дослідники С. Шишов та В. Кальней вважають, що компетентність — це здатність (уміння) діяти на основі набутих універсальних знань. Уявлення про компетенції змінює поняття оцінки та кваліфікації, оскільки важливим стає не те, що в індивіда є внутрішня організація чогось (наприклад, знань), а можливість їх застосування [9].

Нові підходи до змісту освіти в зв'язку з компетентностями, на думку вчених, полягають у тому, що треба уникати “знань як соціокультурної форми”, замінюючи їх на інші культурні форми (наприклад, замінити знансєву форму роботи з людиною на організовану комунікативну діяльність), тобто будувати простір так, щоб людина, рухаючись у ньому, переходячи від однієї форми організації спілкування до іншої, несла на собі у вигляді досвіду ці переходи, і обґрунтувати, що функціонально це краще, ніж мати “щось у голові”. Треба відмовитися не від знань взагалі, а від знань «про всяк випадок», тобто перейти до іншого розуміння того, що є «знання як такі».

Науковці також торкаються проблеми відбору ключових (вони ще називають їх базовими, універсальними, такими, що переносяться) компетентностей і вважають, що ключова компетенція (як у цьому разі називають компетентність С. Шишов та В. Кальней) — це така, що відповідає найширшому колу специфіки, універсальна для різних видів діяльності й може бути умовно названа як “здатність до діяльності”. Отже, поняття “компетенція” є, на їхню думку, інтегративним, що містить такі аспекти: готовність до цілепокладання, готовність до оцінювання, готовність до дії, готовність до рефлексії.

Подібної думки дотримується інший російський учений О. Дахін, котрий розглядає освітню компетентність як здатність учня до складних видів діяльності, тобто як сформовану особистість [3].

Українська дослідниця О. Пометун компетентність розглядає як спеціально структуровані набори знань, умінь, навичок і ставлень, що їх набуває учень у процесі навчання, які дають йому змогу вирішувати проблеми, характерні для певної сфери діяльності [6]. Ми використовуємо поняття компетентності переважно як грамотність, освіченість, ерудованість, ставлення учня у сфері виробничих технологій, що досягаються переважно спеціальною технологічною підготовкою, відрізняють професійно-трудова діяльність від непрофесійної — так званої “аматорської”, якою широко й успішно можуть займатися люди на основі емпіричних знань та власного досвіду без спеціальної підготовки і систематизованих знань (наприклад, у сім'ї, позашкільних закладах тощо). Тому значний інтерес дослідників до проблеми технологічної компетенції як найважливішої складової життєдіяльності особи цілком закономірний. Увага вчених спрямована на вивчення сутності й змісту компетентнісного підходу, розроблення шляхів і засобів формування і розвитку компетенцій в учнів (В. Адольф, Ю. Варданян, Б. Гершунський, С. Гончаренко, Ю. Кулюткін, А. Маркова, Л. Мітіна, Н. Лобанова, Н. Остапчук, О. Пометун, О. Савченко, Г. Сухобська та ін.).

Разом із тим аналіз існуючих праць з проблеми компетентності учня показує, що нині немає єдиного підходу до розуміння дефініції, спостерігається неоднорідність термінів, які використовуються для позначення цього утворення. Серед них найбільш поширеними є: “життєва компетентність” (І. Єрмаков, Л. Мітіна, Д. Пузікова), “освітня компетентність” (Б. Гершунський, Т. Добудько, А. Маркова, О. Пометун), компетентність учня (М. Лукьянова). Також вони вживаються як синоніми (Ю. Кулюткін і Г. Сухобська). Вважаємо, що названі поняття утворюють синонімічний ряд і можуть використовуватися як рівнозначні, оскільки є різновидом.

Серед існуючого великого масиву розробок із вказаної проблеми виділяються різноманітні трактування поняття компетентності школяра і, відповідно, її змісту, структури,

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД У ТРУДОВОМУ І ПРОФЕСІЙНОМУ НАВЧАННІ

видів. Якщо вести мову про види компетентностей, то і тут серед науковців немає однозначності. Так, О. Крисан презентує надпредметні, загальнопредметні і спеціально-предметні компетентності. І. Єрмаков і Д. Пузікова виокремлюють базові і похідні компетентності, а Г. Сливко — такі ключові компетентності: математичну, комунікативну, інформаційну, автономізаційну, соціальну, продуктивну, моральну.

Технологічна компетентність розглядається нами як грамотність, освіченість, ерудованість учня у сфері виробничих технологій, що досягаються переважно спеціальною технологічною підготовкою. Це практичний досвід учня в різних видах предметно-перетворювальної діяльності та виробничих технологій, його вміння і навички, підготовленість, знання та ерудиція, а також визначення шляхів і можливостей забезпечення їх набуття та функціонування за допомогою свідомості і мислення.

Яка компетентність визначається для кожного розділу предмета і розвивається на кожному етапі технологічної підготовки, ґрунтуючись на загальноосвітніх компетентностях. Домінуючим блоком технологічної компетентності, вважаємо, є особистісна технологічна освіченість учня, його індивідуальність і творчий потенціал.

Якщо взяти за основу запропоновані науковцями України сім ключових компетентностей, то є можливість визначити структуру ключових компетенцій у технологічній освіті: навчальна (графічна, технічна, технологічна, проектна); культурна (культура праці, екологічна та естетична культура); здоров'язберігаюча (розуміння необхідності дотримання правил безпечної праці, санітарії та гігієни, здатність їх виконувати і т. д.); інформаційна (обізнаність з основними видами інформаційних джерел про техніку та технології, здатність їх використовувати); соціальна (ставлення до людей, здатність до встановлення гуманних взаємин у трудовій діяльності, працювати в колективі та групі, виконувати роль керівника і підлеглого тощо); підприємницька (обізнаність з основами економічного аналізу господарської діяльності та підприємництва, вміння визначити собівартість продукції і витрати на виробництво, здійснювати міні-маркетингові дослідження, розраховувати рентабельність виробництва).

Кожна складова того чи іншого виду ключових компетентностей потребує більш детального аналізу і характеристики.

Провідною ознакою технологічної компетентності, на нашу думку, є її усвідомленість учнями до початку та сформованість у результаті активної навчально-трудої діяльності. Це стосується, насамперед, розвиненості пізнавальної (знання, уміння, навички) та мотиваційної (потреби, інтереси) сфер.

Природа знань розуміється як відносно закінчений продукт пізнання в єдності абсолютного і відносного проникнення в істину, як загальний інваріант певного предметного розмаїття його форм і рівнів у єдності проєктивного і суб'єктивного, чуттєвого та раціонального, емпіричного та теоретичного [2].

Дидактичні аспекти знання традиційно розглядаються як підґрунтя формування умінь і навичок, що існують у формі фактів, понять, законів, правил, а також доповнюються знаннями про способи діяльності, прийоми та методи розпізнавання сутності явищ і предметів. Оперування структурованими знаннями сприяє формуванню в учнів здатності аналізувати, цілісно проєктувати об'єкт технологічної діяльності з урахуванням певних умов, факторів.

Повнота, правильність і якість застосування теоретичних і емпіричних знань з технічних або обслуговуючих видів праці визначаються рівнем їх розумового “перероблення” учнем та “регулятором” його розумових дій і операцій.

Важливими одиницями компетентності є уміння та навички. Практичні уміння — це здатність особи до певного виду діяльності, це — знання в дії. Практичні уміння і навички є формою функціонування теоретичних знань, вони ніби “виростають” із знань, реалізують на практиці засвоєні теоретичні поняття, категорії, ідеї, положення, що особливим чином структуруються й інтегруються у практичних уміннях, актуалізують прагматичні аспекти знань, які підлягають безпосередньому виконанню, додають їм практичної “корисності”, усуваючи роздробленість. У такому розумінні техніко-технологічні знання стають необхідною передумовою, інформаційною основою практичних умінь.

Взаємозв'язок практичних умінь зі теоретичними знаннями опосередкований процесами мислення. Аналізуючи процес трудового навчання з погляду впливу на цілісний розвиток

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД У ТРУДОВОМУ І ПРОФЕСІЙНОМУ НАВЧАННІ

особистості школяра та його інших компетентностей, зазначимо, що предметно-перетворювальна діяльність розвиває логічне мислення, уміння аналізувати й узагальнювати інформацію, знаходити причинно-наслідкові зв'язки, створює основу осмислення проблем, формування цінностей, уміння бачити й оцінювати результати своєї трудової діяльності, створює навички співробітництва. Знання, уміння, навички мають виконувати у трудовому навчанні функцію не стільки самостійних цілей, скільки засобів у процесі фізичного, інтелектуального, соціального і духовного розвитку особистості школяра. Важливим стає не наявність в індивіда внутрішньої організації знань, особистих якостей та здібностей, а здатність застосовувати набуті компетентності в житті та навчанні.

Процес формування технологічних компетенцій в учнів основної школи найбільш успішно здійснюється шляхом широко використання в навчальному процесі творчих робіт школярів: проектних робіт, дослідницьких та інших форм творчої активності тощо. Як показують спеціальні дослідження та педагогічна практика, організаційною формою реалізації компетентісного підходу до технологічної освіти можуть стати різноманітні інтерактивні форми й методи навчання, які приходять на зміну пояснювально-інформаційним методам. Поширюються форми, спрямовані на розвиток дитини, серед яких важливою є самоосвіта школярів.

Таким чином, формування технологічної компетентності зумовлене педагогічною свідомістю вчителя, його творчим, активно — дієвим ставленням до розуміння і впровадження компетентісного підходу на основі сучасної методики трудового навчання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Абдулина О. А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования. — М.: Просвещение, 1990. — 141 с.
2. Генетианский В. И. Знание как категория педагогики: опыт педагогической когнитологии. — Л.: Изд-во ЛГУ, 1989. — 174 с.
3. Компетенция и компетентность: сколько их у российского школьника? // Народное образование. — 2004. — №4. — С. 130–137.
4. Львова Ю. Л. Педагогические этюды: Кн. Для учителя. — М.: Просвещение, 1990. — 63 с.
5. Ніколаєнко С. М. Якісна освіта — запорука самореалізації особистості // Освіта України. — 2007. — С. 59.
6. Пометун О. І. Компетентісний підхід — найважливіший орієнтир розвитку сучасної освіти // Рідна школа. — 2005. — №1. — С. 65–69.
7. Селевко Г. Компетентности и их классификация // Народное образование. — 2004. — №4. — С. 138–143.
8. Стратегии модернизации содержания общего образования. Материалы разработки документов по обновлению общего образования. — М., 2001.
9. Шишов С.Е., Кальней В.А. Мониторинг качества образования в школе. — М.: Пед. общество России, 1999. — 318 с.

Роман ГУРЕВИЧ

ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ЗАСОБАМИ МУЛЬТИМЕДІА-ТЕХНОЛОГІЙ

Розглянуто співвідношення та взаємозв'язок термінів “компетенція” та “компетентність”. Визначено поняття “ключова компетенція”. Наведено перелік ключових компетенцій у сфері освіти. Розглянуто можливості мультимедіа-технологій у формуванні інформаційної та комунікативної компетентності майбутніх педагогів.

Сучасна вітчизняна освіта все більш цілеспрямовано використовує компетентісний підхід. З точки зору цього підходу одним із головних завдань освіти є формування ключових компетенцій, тобто готовності тих, хто навчається використовувати засвоєні знання, навчальні вміння і навички, а також способи діяльності в реальному житті для вирішення практичних і теоретичних задач.