

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД У ТРУДОВОМУ І ПРОФЕСІЙНОМУ НАВЧАННІ

інтерактивністю, відвертістю і дружністю більшості мультимедіа-продуктів, так і з недостатньою кваліфікацією педагогів у використанні сучасних ІКТ.

Для практичної реалізації компетентнісного підходу в системі підготовки майбутніх вчителів розроблений курс “Мультимедіа в освіті”, проведена апробація окремих модулів даного курсу в методичній підготовці майбутніх учителів трудового навчання, в рамках спецкурсів проведено вивчення методів “Кейс-стаді” і методу “Портфоліо” як універсальних методів формування і оцінки інформаційної і комунікативної компетенцій.

ЛІТЕРАТУРА

1. Андреев А. Л. Компетентносная парадигма в образовании: опыт философско-методического анализа // Педагогика. — 2005. — № 4. — С. 19–27.
2. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / Під заг. ред. О. В. Овчарук. — К.: “К.І.С.”, — 2004. — 136 с.
3. Компетентності та компетенції: до визначення понять в українському контексті // Відкритий урок. — 2004. — № 17–18. — С. 13–17.
4. Пометун О. І. Компетентнісний підхід — найважливіший орієнтир розвитку сучасної освіти // Рідна школа. — 2005. — № 1. — С. 55–69.
5. Совет Европы: Симпозиум по теме “Ключевые компетенции для Европы”: Док. DECS/SC/Sec. (96) 43. Берн, 1996. — 511 с.
6. Хуторской А. В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения. — М.: Изд-во МГУ, 2003. — 416 с.

Олена СИСОЄВА

ТЕОРЕТИЧНІ ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ І-ІІ РІВНІВ АКРЕДИТАЦІЇ

У даній статті розглянуто теоретичні підходи до вивчення проблеми професійної компетентності майбутніх фахівців вищих навчальних закладів. Акцентовується увага на різних підходах до визначення поняття компетенції і компетентності. Запропоновано шляхи формування компетентної особистості технічного фахівця та інтегровано модель ключових компетенцій. Визначено напрямки розв’язування проблеми формування професійної компетентності в сучасному світі.

Однією з основних вимог до професійно-технічної освіти є вимога забезпечення її якості. Головним мірилом якості освіти стає компетентність фахівця. Професійно-технічна освіта все більше орієнтується на підготовку кваліфікованого фахівця відповідного рівня та профілю, конкурентноздатного на національному та європейському ринках праці, компетентного спеціаліста, який не тільки вільно володіє вибраною професією й орієнтується в суміжних галузях діяльності, а й готовий до постійного професійного росту, соціальної та професійної мобільності. Сучасні працедавці більше зацікавлені не в оцінках за засвоєні освітньої програми, не тільки в якості знань, умінь, навичок (ЗУН) майбутнього працівника, а більше в його компетентності та компетенції. Лідери бізнесу зацікавлені у фахівцеві, який в оптимальні терміни зможе реалізувати певний проект, спрямований на розв’язання проблеми розвитку або виживання організації (підприємства).

За останнє десятиріччя в усьому світі й в тому числі в Україні вимоги до результатів освіти формулюються здебільшого за допомогою категорій компетентність, компетенції. Так, відповідно до Програми Кабінету Міністрів України “Назустріч людям”, серед основних завдань сучасної школи є формування в учнів загальнонаукової, загальнокультурної, технологічної, комунікативної і соціальної компетентностей на основі засвоєння системи знань про природу, людину, суспільство, культуру, виробництво, оволодіння засобами пізнавальної й практичної діяльності [1, 3].

Тому нині зростає увага до вивчення різних виявів компетентності як передумов на шляху підготовки особистості до життєвої та професійної діяльності, успішного самоствердження й взаємодії з навколишнім світом. Більше того, розв’язання проблеми

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД У ТРУДОВОМУ І ПРОФЕСІЙНОМУ НАВЧАННІ

професійної компетентності студентів вищих навчальних закладів I–II рівнів акредитації має важливе значення й тому, що стосується вирішального моменту в самореалізації, самовизначенні та самоусвідомленні особистості. Майбутні фахівці набувають певного рівня освітньої та профільної компетентності по закінченню загальної чи профільної середньої загальноосвітньої школи й тепер стоять на вищих етапах формування соціально-професійної компетентності дорослої людини в умовах вищого навчального закладу.

Нині проблема професійної компетентності учнів (студентів) професійно-технічних навчальних закладів знаходить віддзеркалення у працях вітчизняних і закордонних науковців. Розвитку професійної компетентності присвячені праці знаних українських науковців І. Зязюна, С. Сисоєвої, В. Петрук, Л. Волошко, В. Калініна, Л. Романової, О. Тищенко, О. Фоміної, Т. Кобильника, Ю. Пестеревої та ін., а також закордонних О. Хуторського, І. Зимньої, Н. Кузьміної, Т. Сорокіної, Дж. Равена та інших.

Аналізуючи поняття й суть компетенції, можна зробити висновок, що *компетенція* – це вимога, норма або інтегрований результат освітньої підготовки й навчальної діяльності учнів чи студентів. Відзначається поява нової парадигми результату освіти, основною сутністю якої є роль ключових компетенцій, загальних для всіх професій і спеціальностей, універсально діючих у різноманітних життєвих та виробничих ситуаціях.

Розгляд поняття й сутності професійної компетентності передбачає розв'язання дилеми співвідношення понять “компетенція” і “компетентність” (а також чи можуть ці поняття бути визначені у множині?). Застосування методу контент-аналізу (аналізу за змістом) засвідчив, що компетентність є більш широке, інтегративне поняття, що характеризує і визначає рівень професіоналізму працівника як суб'єкта, який реалізує в практичній діяльності компетенції, якими він володіє. Тобто, компетентність є властивість або похідна від компетенції й визначається як загальна здатність, що базується на системі відповідних ЗУН, досвіді роботи в конкретній сфері діяльності, здібностях, цінностях, здобутих завдяки навчанню або самонавчанню. Формування компетентності відбувається через здобуття працівником необхідних компетенцій. Таким чином, метою професійної підготовки майбутнього молодшого технічного фахівця (ММТФ) стає формування основних компетенцій.

Метою нашої статті є аналіз різних точок зору на проблему критеріїв визначення компетентності, компетенції. Також ми розглянемо сучасні підходи до структуризації професійної компетентності майбутніх фахівців у вищих навчальних закладах I–II рівня акредитації та її місце в системі ключових компетентностей.

Болонський процес підсилив у національній освіті ті перетворення, які сталися в європейській та американській освіті на початку 70-х років XX століття. На зміну ЗУНівському підходу, який забезпечував загальне уявлення про способи виконання певної діяльності та сформованість загально-професійних умінь і навичок, прийшов компетентнісний підхід в освіті. У психолого-педагогічній літературі поняття “компетентність” і “компетенція”, які набули широкого вжитку в Україні з початку XXI століття в процесі модернізації (оновлення) змісту освіти, трактується по-різному. На наш погляд, різноманітність гіпотез з даного питання зумовлена модифікацією цих понять у педагогічному контексті й побудовою спеціальних термінологічних конструкцій, виходячи з різних підходів до структури й змісту освіти, характеру діяльності, особистих якостей. Зокрема ми звернули увагу на те, що нове означення даних понять дається так: вказується найближче родові поняття, яким є “здатність” і додається видова відмінність, виходячи з цілей освіти, характеру діяльності тощо.

Вперше намагалися довести відмінність між поняттями “компетентність” і “компетенція” з точки зору їх семантичного походження з латинської мови автори тлумачних словників за редакцією Д. Ушакова та С. Ожогова. Вони однаково тлумачили: “компетентність” — обізнаність, авторитетність; “компетенція” — коло питань, явищ, у межах яких дана особа володіє авторитетністю, обізнаністю, досвідом, колом уповноважень [2; 3].

Отже, автори словників пропонують діяльнісний підхід до визначення цих понять, за яким „компетентність” є добра обізнаність із чим-небудь, тобто інтегрований результат навчальної діяльності студентів (учнів). А “компетенція” — це сукупність ЗУН, досвіду роботи в конкретній сфері діяльності, здібностей, цінностей, здобутих завдяки навчальній діяльності й необхідних для

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД У ТРУДОВОМУ І ПРОФЕСІЙНОМУ НАВЧАННІ

взаємодії з навколишнім світом. Звідси термін “компетентний” означає як такий, що добре обізнаний в певній галузі діяльності.

У психолого-педагогічному словнику здійснено ЗУНівський підхід до визначення компетенція, компетентність: “компетенція” — це сукупність ЗУН, набутих упродовж навчання й необхідних для виконання певного виду професійної діяльності; а “компетентність” — це ЗУН й досвід, які формують професійні властивості фахівця для якісного виконання ним професійних функцій. Матеріальним вираженням компетенції й фіксацією компетентності на даний момент в професійній підготовці фахівця є кваліфікація. Кваліфікація — це сертифікація досягнень або компетенцій студента з зазначенням виду й назви підготовки, яка надає право доступу до подальшої освіти та професійної діяльності. Кваліфікація з профосвіти фіксується у дипломі молодшого фахівця [4].

Розглянемо, що розуміє під компетентністю один із авторів компетентісного підходу в англійській освіті доктор Джон Равен. Він пропонує вчителю не прагнути за всяку ціну виконати програму з предмету за обсягом змісту й термінами виконання. А замість цього зосередити всю увагу на компетентностях, які можуть здобути учні, виконуючи ту чи іншу роботу. Ці компетентності включають стандартні шкільні навички читання, письма, орфографії й рахунку. Проте під час цього вони також включають пошук інформації, необхідної для досягнення мети, винахідливість, уміння переконувати, керувати та ін. [6, 16]. Виходячи з цього, Дж. Равен визначає компетентність як специфічну здатність, необхідну для ефективного виконання конкретної дії в конкретній предметній галузі й включає вузькоспеціальні знання, особливого роду предметні навички, способи мислення, а також розуміння відповідальності за свої дії [6, 6].

Із наведеного вище означення очевидно, що поняття “компетентність” складається в основному з тих же компонентів, що й уміння (уміння — це здатність робити що-небудь, набута знаннями, досвідом [2; 3]). Тому постає питання: як правильно сказати “умілий або авторитетний учень” чи “компетентний учень”? Чи не є поняття “компетентність” привнесеним іншомовним словом, данина моди, стара річ у новій упаковці?

Аналізуючи Програму Кабінету Міністрів України “Назустріч людям” [1, 3], та інші сучасні документи про школу, можна прийти до висновку, що в сучасному освітньому просторі вже не можна обійтися без поняття “компетентність” учня. Як правильно відзначив А. Дахін: компетентний учень має більш якісно високий рівень підготовки ніж умілий учень [5, 143]. Всі сучасні нормативні документи про школу пропонують вчителю працювати з цією термінологією. Уже багато вчителів шкіл звітують на засіданнях методичних об’єднань про формування різних компетенцій школярів засобами свого предмету [7; 8]. Можливо, що в недалекому майбутньому, навчальні заклади будуть звітувати перед управліннями освіти про кількість випускників, які оволоділи тією чи іншою компетентністю.

Деякі науковці вимагають чітко розділити компетенцію та уміння. С. Шишов і В. Кальней пропонують такі означення: “Уміння — це дія в специфічній ситуації. Уміння представляється як компетенція в дії. Компетенція — це те, що породжує уміння” [11, 79]. Виходячи з транзитивної властивості висловлень, автори стверджують, що уміння представляється як те, що породжує уміння, в дії (як кажуть в народі, масло тому є маслом, що воно масляне). Проте основна відмінність між вказаними поняттями підкреслена ними дуже вдало: компетенція в дії — це професійне чи предметне уміння.

На нашу думку відмінність між компетенцією й умінням така ж як між виробником і споживачем готового продукту. Професійна сфера оперує компетенціями, а освіта — знаннями, навичками та вміннями. І якщо педагогічний процес не задіює формування компетенцій учнів засобами змісту освіти та навчальних предметів, тобто не включає своїх суб’єктів у продуктивну діяльність, то вони стають просто споживачами знань.

А. Дахін вдало показав, як використовуючи наведені вище означення, можна побудувати нове означення, наприклад, „освітньої компетенції”: Освітня компетенція — це рівень розвитку особистості учня, зв’язаний з якісним засвоєнням змісту освіти [5, 137]. Аналізуючи це означення, можна бачити, що найближчим родовим поняттям є обізнаність — компетенція, яка трактується як рівень розвитку особистості учня, зв’язаний з якісним засвоєнням змісту. А видовою відмінністю є термін “освітня”, що походить від змісту освіти. Аналогічно будується

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД У ТРУДОВОМУ І ПРОФЕСІЙНОМУ НАВЧАННІ

термін “освітня компетентність” як здатність учня здійснювати складні культуро-доцільні види діяльності.

Переважає більшість науковців трактують поняття професійної компетентності, компетенції виходячи зі змісту діяльності суб'єкта. Так професійна компетентність учителя визначається Т. Сорокіною як здатність особистості на різних рівнях розв'язувати різні типи педагогічних завдань. А професійна компетенція учителя визначається як динамічний, процесуальний бік його професійної підготовки, росту та змін, як мотиваційних, так і діяльнісних [9, 110–111]. Таке означення оправдане основним змістом діяльності вчителя: розв'язуванням педагогічних ситуацій і завдань.

А. Хуторський, один із авторів впровадження особистісно зорієнтованої парадигми — ключові компетенції — в Росії, дотримується ЗУНівського тлумачення цих понять. Він вважає, що компетенція — це ЗУН, способи діяльності або сукупність взаємозв'язаних якостей особистості, що визначаються стосовно певного кола предметів і процесів та необхідних, щоб якісно й продуктивно діяти стосовно них. А компетентність — це опанування людиною відповідною компетенцією, включаючи її особистісне відношення до неї та предмету діяльності [10, с. 60]. Такий теоретичний підхід дає можливість визначити значний спектр компетенцій, включаючи ключові компетенції, й спрощує означення конкретних компетенцій. Так освітня компетенція визначається А.В. Хуторським як ЗУНі плюс досвід діяльності учня, необхідних для здійснення особистісно й соціально значущої продуктивної діяльності стосовно об'єктів реальної дійсності [10, 62]. Тобто, особистість у процесі здобуття освіти набуває досвіду діяльності, який, разом з ЗУНами, стає компонентом її освітньої компетенції.

А. Хуторський пропонує трирівневу ієрархію компетенцій на основі змісту освіти: ключові (загальні) — відносяться до загального (метапредметного) змісту освіти; загальнопредметні (часткові, спеціальні) — відносяться до певного циклу навчальних предметів та спеціальних освітніх сфер; предметні (конкретні) — певні рівні компетенції, що мають конкретний опис і можливість формування в межах окремих навчальних предметів [10, 63]. Хоча запропонована система і задовольняє всім ступеням освіти, проте необхідна її адаптація під систему професійно-технічної освіти з урахуванням вимог з окремих спеціальностей та предметів.

І. Зимня, розмежовуючи поняття “компетенція” і “компетентність” на основі потенційне — актуальне, когнітивне — особистісне, під “компетентністю” розуміє актуальну, особистісну якість людини, що ґрунтується на її знаннях і проявляється в умінні адекватно розв'язувати завдання, особливо нестандартні, що вимагають творчості [12, 4]. Отже, на думку автора, компетентність — це особистісна якість, а компетенція — це знання, уміння, досвід творчої діяльності.

Компетентність є важливим компонентом структури особистості, в якій фокусується її життєвий досвід. Тому на думку І. Зимної, ключовими компетентностями має бути система основних цінностей, від яких залежить успішність життя особистості. Науковець виділяє 4 блоки соціально-професійної компетентності: 1. *Базовий блок* — інтелектуально-забезпечуючі компетенції. У відповідності з цим блоком випускник вищого навчального закладу має характеризуватися як мінімум нормою розвитку таких розумових дій (операцій), як: вміння аналізу, синтезу, порівняння, співставлення, систематизації, прийняття рішення, прогнозування, співвідношення результату дії з поставленою метою; 2. *Особистісний блок*, в межах якого людині повинні бути притаманні (чи вона повинна характеризуватися ними) такі особистісні якості, як: відповідальність, організованість, цілеспрямованість; 3. *Соціальний блок* — соціально-забезпечуючий життєдіяльність людини й адекватність її взаємодії з іншими людьми, групою, колективом. У відповідності з цим блоком випускник має бути здатним до ведення здорового способу життя, керівництва у співжитті правами й обов'язками громадянина, самовдосконалення, розв'язання конфліктів, співробітництва, спілкування, володіння інформаційною компетентністю, толерантності; 4. *Професійний блок* — що забезпечує адекватність виконання професійної діяльності. У відповідності з цим блоком випускник повинен вміти розв'язувати професійні й прикладні завдання з спеціальності [12, 7]. Запропонована структура соціально-професійної компетентності є доцільною в користуванні, оскільки не виникає складностей у вимірі й оцінці перерахованих компетентностей і легко розробити відповідні завдання для їх формування та оцінки. Фактично базовими компетентностями необхідно вважати інтелектуальні

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД У ТРУДОВОМУ І ПРОФЕСІЙНОМУ НАВЧАННІ

здібності й особистісні якості. Ці компетентності повинні бути сформованими до професійного навчання. В процесі професійного навчання здібності й якості особистості одержують подальший розвиток. Соціальні й професійні компетентності формуються у вищих навчальних закладах у відповідності з урахуванням специфіки професійної діяльності, до якої готується фахівець і державних освітніх стандартів.

Отже, формування соціально-професійної компетентності (СПК) стає першочерговим завданням для вищих навчальних закладів I–II ступенів акредитації. На формування соціального аспекту СПК повинні спрямувати всі свої зусилля викладачі суспільних і філологічних дисциплін. Викладачі фундаментальних і загально-професійних дисциплін мають формувати й розвивати професійно важливі компетентності. До циклу фундаментальних наук відносяться фізико-математичні дисципліни. Проте роль цих дисциплін у формуванні професійної компетентності ММТФ ще мало досліджена. Потребує розробки й структура професійної компетентності ММТФ з точки зору парадигми ключових компетенцій та європейського проекту Tuning. Проект Tuning представляє собою перелік умінь і здібностей, якими має характеризуватися випускник вищого навчального закладу [16]. В ньому виділено 3 типи загальних (generic) компетенцій: 1) *інструментальні компетенції*, які включають когнітивні, методологічні здібності, технологічні й лінгвістичні уміння; 2) *міжособистісні компетенції*, котрі пов'язані зі здатністю спілкування, взаємодії з іншими, співробітництвом, здатністю до критики і самокритики й т. д.; 3) *системні компетенції*, котрі включають уміння й здібності відносно цілих систем (комбінація розуміння, відчуття й знання). На думку І. Зимньої, така характеристика компетенцій ММТФ є всеохоплюючою за змістом характеристики випускника, логічною з точки зору групування [12, 4].

Проте постає проблема пристосування (tuning у перекладі з англійської мови, означає пристосування до чогось, настроювання) цього проекту в роботі не лише університетів, а й вищих технічних училищ, коледжів і технікумів. Позитивним моментом в цьому проекті є те, що Tuning розмежує навчальні результати й компетенції (дивись різницю між умінням і компетенцією). Це зроблено з метою визначити роль кожного учасника в цьому процесі: викладачі (можуть бути задіяні також представники студентського самоуправління) формулюють перелік бажаних навчальних результатів (що знати й вміти), узгоджуючи їх з державними стандартами та застосовують їх для оцінки й присудження кредитів, а студенти формують чи розвивають компетенції в процесі навчання. Отже, зміщується акцент в роботі викладачів: їхня роль зводиться не до натаскування знаннями і відпрацювання навичок, а в допомозі студентам (fostering означає буквально в плеканні студентів) набути компетенцій у процесі вивчення курсових одиниць.

Серед вітчизняних авторів концепцій формування професійної компетентності майбутніх фахівців з вищою технічною освітою слід відмітити працю В. Петрук [13]. В її моделі виділяється 7 блоків: 1) рівень теоретичних ЗУН їхнього застосування в процесі розв'язку прикладних задач; 2) творче мислення; 3) професійна спрямованість; 4) навички самоосвіти, професійного спілкування, публічного виступу, науково-дослідницької роботи, педагогічної роботи; 5) комунікабельність; 6) відповідальність; 7) самооцінку. Науковець вважає, що для успішного розв'язання завдання формування професійних компетенцій майбутніх фахівців з вищою технічною освітою необхідно спрямувати розробку змісту й організацію навчального процесу з загально-професійних дисциплін на розробку і формування компетенцій [14, 377].

Отже, бажаний результат навчання ММТФ може бути забезпечений через професійно зорієнтовану, інтегровану модель основних компетенцій. Поки що немає єдиного теоретичного підходу до того, які критерії покласти в основу формування такої моделі, а тому й не може бути єдиного узгодженого переліку як ключових, так і професійних компетенцій, як того бажають окремі науковці [15, 22].

Аналіз психолого-педагогічної літератури показує існування різних теоретичних підходів до визначення понять “компетенція” і “компетентність”. Так чи інакше, але більшість науковців визначають поняття “компетентність”, як певну сукупність властивостей і якостей особистості до яких відносяться ЗУН, способи діяльності, особистісні якості. Поняття “компетенція” часто не виділяється частиною науковців узагалі або ототожнюється з поняттям “компетентність”. Майже всі науковці, які виділяють це поняття як самостійний термін, вважають, що компетентність є

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД У ТРУДОВОМУ І ПРОФЕСІЙНОМУ НАВЧАННІ

властивість від компетенції, тобто формується шляхом оволодіння компетенцією. Таким чином, виникає протиріччя — якщо віднести властивості й якості особистості до поняття “компетентність”, то буде важко визначити зміст поняття “компетенція”. Ця проблема аналогічна пошуку похідної від незаданої функції.

Отже, проведений нами теоретичний аналіз дозволяє інтерпретувати компетенцію як сукупність ЗУН, досвіду і особистісних якостей, що породжує готовність майбутнього фахівця до здійснення професійної діяльності в будь-якій ситуації. Компетентність є більш широке поняття — це сукупність сформованих компетенцій, яка характеризує й визначає рівень професіоналізму фахівця загалом або в певній галузі діяльності (рис. 1).

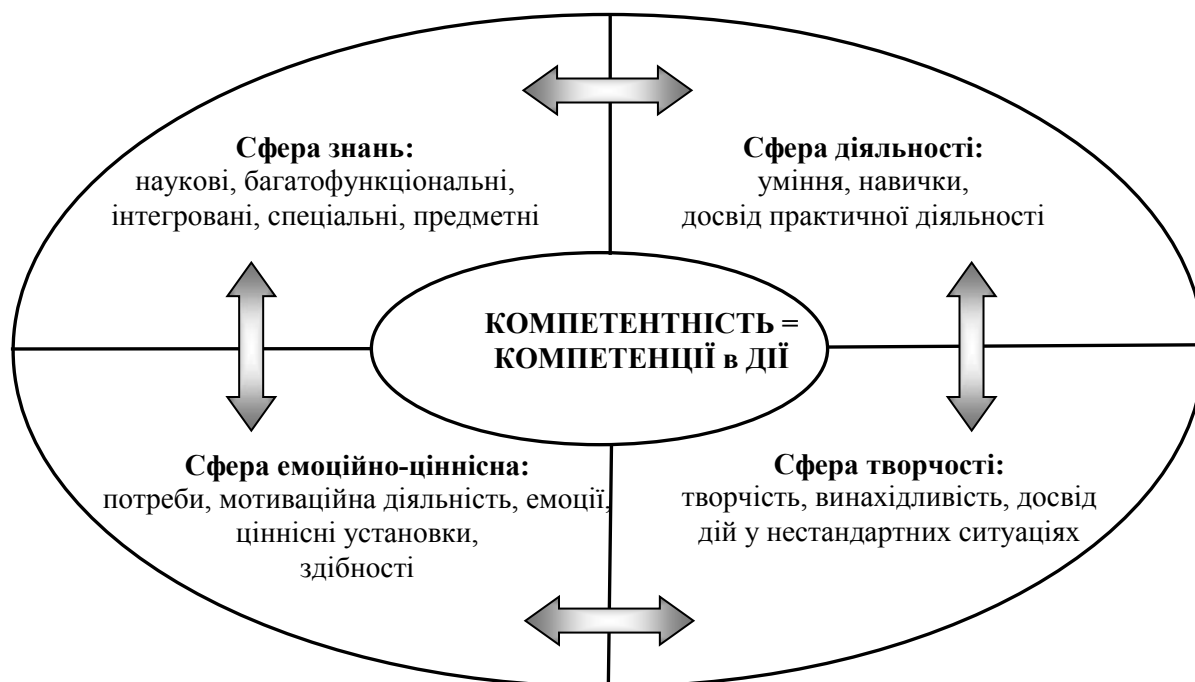


Рис. 1. Взаємодія елементів компетентності фахівця

Формування компетентності стає провідною метою професійної підготовки фахівця й компетентність визначає ступінь ЗУН у його професійній діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Програма Кабінету Міністрів України “Назустріч людям” від 4 лютого 2005 р. // Юридичний журнал. — 2005. — № 3. — С. 3.
2. Толковый словарь русского языка: в 4 т., т. 1 / Под ред. Д.Н. Ушакова. — М.: ОГИЗ. — 1935. — 1562 с.
3. Ожегов С.И. Словарь русского языка // Под ред. Н.Ю. Шведовой. — М.: Русский язык. — 1983. — 816 с.
4. Словник <http://www.usuce.dp.ua/packet/infodict.htm>.
5. Дахин А. Н. Компетенция и компетентность: сколько их у российского школьника? // Народное образование. — 2004. — № 4. — С. 136–144.
6. Равен Джон. Педагогическое тестирование: проблемы, заблуждения, перспективы / Пер. с англ. — М.: Когнито — Центр. — 1999. — С. 6–16.
7. Пуриш Т. В. Життєва компетентність учнів як один з принципів особистісно-орієнтованого навчання в світлі навчання математики 12-річної школи. — Ольшанська ЗОШ, Миколаївська область. — Обласна інтернет-конференція “Математична освіта: сучасний стан та перспективи розвитку” // http://www.moippo.mk.ua/nauk_diyal/Konf.html.
8. Панчук С. Ю. Формування ключових компетентностей на основі використання форм активного навчання і виховання. — Себінська ЗОШ, Одеська область. — Обласна інтернет-конференція “Математична освіта: сучасний стан та перспективи розвитку” // http://www.moippo.mk.ua/nauk_diyal/Konf.html.

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД У ТРУДОВОМУ І ПРОФЕСІЙНОМУ НАВЧАННІ

9. Сорокина Т. М. Развитие профессиональной компетенции будущего учителя начальной школы: Монография. — Н. Новгород: НГПУ, 2001. — 142 с.
10. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы // Народное образование. — 2003. — № 2. — С. 58–64.
11. Шишов С. Е., Кальней В. А. Мониторинг качества образования в школе // Российское педагогическое агентство. — 1998. — № 3. — С. 79.
12. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. — 2003. — № 5. — С. 4–7.
13. Петрук В. А. Інформаційно-методичне забезпечення процесу формування професійних компетенцій майбутнього фахівця з вищою технічною освітою // Зб. наук. пр. — Випуск 14 / Редкол.: І. А. Зязюн (голова) та ін. — Київ-Вінниця: ДОВ “Вінниця”, 2007. — С. 377–381.
14. Петрук В. А. Теоретично-методичні засади формування компетентності майбутніх фахівців технічних спеціальностей у процесі вивчення фундаментальних дисциплін: Монографія. — Вінниця: УНІВЕРСУМ — Вінниця, 2006. — 292 с.
15. Кірей К. О. Сучасні тенденції визначення ключових компетенцій майбутніх фахівців в системі професійної освіти. // Зб. наук. пр. — Випуск 14 / Редкол.: І.А. Зязюн (голова) та ін. — Київ-Вінниця: ДОВ “Вінниця”, 2007. — С. 19–23.
16. Tuning methodology. Tuning model. Learning outcomes and competences (<http://www.tuning.unideusto.org/tuningeu/index.php>).

Майя КАДЕМІЯ

ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНЦІЙ УЧНІВ З ПРЕДМЕТУ “ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ”

Розглядається формування ключових компетенцій учнів з предмету “Інформаційні технології” на основі використання сучасних педагогічних технологій в професійному навчанні. В статті наведено особливості перерахованих методик і технологій навчання. Узагальнені характеристики методик подано в таблицях.

Останніми роками кардинально змінилася політична і соціально-економічна ситуація в країні, котра зумовила необхідність вироблення нових підходів до професійної освіти.

Перехід до ринкової економіки, посилення інтеграційних моментів у виробничих технологіях, зміна видів трудової діяльності, динамізм сучасних виробничих технологій, вірогідність безробіття, нечіткий ринок праці зумовили необхідність підготовки фахівців нового типу, які здатні легко адаптуватися до світу професій, що постійно змінюються; мають якості, здібності, що дозволяють приймати рішення в незапланованих ситуаціях.

Нині необхідний високий рівень професійної кваліфікації фахівців. На перший план слід поставити питання підвищення якості підготовки випускника і забезпечення його конкурентоспроможності.

Ринок робочої сили вимагає від працівника певних компетенцій:

- професійної самостійності;
- здібності до професійного зростання;
- комунікативної культури;
- уміння поставити мету, аналізувати результати;
- відповідальності за якість праці.

Проблема формування творчої особистості майбутніх фахівців досліджена у працях В. Моляки, В. Рибалки, О. Романовського та ін.

Удосконалення професіоналізму досліджували С. Батишев, Б. Гершунський, С. Гончаренко, Р. Гуревич, І. Зязюн, Н. Ничкало та ін.

Підвищення ефективності педагогічного процесу розглядали А. Алексюк, В. Бондар, Г. Гребенюк, В. Семиченко, Г. Селевко, В. Сидоренко, Є. Полат та ін.

Проблему компетентності та компетенцій досліджували А. Андреев, О. Асмолов, І. Бестужев-Лада, І. Ільїн, Н. Кузьміна, Л. Лантєв, І. Лернер, Н. Ничкало, М. Скаткін, А. Хуторський та ін.