

УДК 378.14

О. Б. АВРАМЕНКО

КОМПЕТЕНТНІСНИЙ ПІДХІД ПРИ ВИВЧЕННІ ТЕХНІЧНИХ ДИСЦИПЛІН У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ

У статті розкриваються теоретичні аспекти розвитку і формування професійних компетенцій випускників вузів, особливості компетентнісного підходу у професійній підготовці майбутніх учителів освітньої галузі «Технологія».

Ключові слова: професійні компетенції, техніка, технологія, освітня галузь «Технологія».

О. Б. АВРАМЕНКО

КОМПЕТЕНТНОСНЫЙ ПОДХОД ПРИ ИЗУЧЕНИИ ТЕХНИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ТЕХНОЛОГИИ

В статье раскрываются теоретические аспекты развития и формирования профессиональных компетенций выпускников вузов, особенности компетентного подхода в профессиональной подготовке будущих учителей образовательной области «Технология».

Ключевые слова: профессиональные компетенции, техника, технология, образовательная область «Технология».

O. B. AVRAMENKO

COMPETENCE APPROACH AT STUDY OF TECHNICAL DISCIPLINE IN TRAINING OF THE FUTURE TECHNOLOGY TEACHERS

The theoretical aspects of the development are revealed in article and shaping of professional competency graduate of high school graduates, particularities of the competence approach in training of the future teachers of the educational area «Technology».

Keywords: professional competencies, technology, educational area «Technology».

Формування освітніх цілей нині відбувається не на рівні держав, а на міждержавному, міжнародному рівнях, коли основні пріоритети освіти й цілі проголошуються в міжнародних конвенціях та документах і є стратегічними орієнтирами міжнародної спільноти. Держави формують освітню політику, спрямовану безпосередньо на їх інтеграцію в міжнародні співтовариства. ООН разом з такими міжнародними організаціями, як Рада Європи, Організація економічного співробітництва та розвитку, нині плідно підтримує світові процеси модернізації освіти.

У ході реформування системи вищого освіти в Україні актуалізується проблема оновлення, перегляду підходів, змісту, технологій підготовки фахівців для різних сфер діяльності. Одним з таких підходів пропонується використовувати компетентнісний підхід.

Аналіз ряду досліджень, програмних документів з розвитку системи освіти показує, що серед сучасних нормативних вимог до підготовки випускника вузу найважливішим є сформованість у нього різних компетенцій.

Компетентісно-орієнтований підхід до формування змісту освіти став новим концептуальним орієнтиром. Традиційно метою вищої освіти визначали набір знань, умінь, навичок, якими повинний володіти випускник. Сьогодні такий підхід виявився недостатнім. Суспільству, і передусім роботодавцеві, виробництву, потрібні випускники, готові до включення в подальшу життєдіяльність, здатні практично вирішувати життєві і професійні проблеми, що постають перед ними. А це багато в чому залежить не від отриманих знань, умінь та навичок, а від якихось додаткових якостей, для позначення яких і вживаються поняття «компетенції» і «компетентності», більш відповідні розумінню сучасних цілей освіти.

Експерти країн Європейського Союзу визначають поняття компетентностей як «здатність застосовувати знання й уміння» [12], що забезпечує активне застосування навчальних досягнень у нових ситуаціях. Науковці європейських країн вважають, що набуття молоддю знань, умінь і навичок спрямоване на вдосконалення їхньої компетентності, сприяє інтелектуальному й культурному розвитку особистості, формуванню в неї здатності швидко реагувати на запити часу. Саме тому важливим є усвідомлення самого поняття компетентності, розуміння, які компетентності і як необхідно формувати, що має бути результатом навчання.

В Україні дослідження проблеми упровадження компетентісного підходу в освіті систематизовано у працях О. Пометун. Вони охоплюють як загальні питання компетентісного підходу в освіті під кутом зору формування ієрархії компетентностей (ключових, галузевих, предметних), так і докладну розробку цих питань для освітньої галузі «Суспільствознавство» і предметних компетентностей з історії [8]. Деякі аспекти компетентісного підходу в освітній галузі «Технологія» розглянуто в працях професора О. Коберника.

У педагогічній теорії не існує єдиного визначення понять «компетенція» і «компетентність». Перше поняття частіше застосовується для позначення: освітнього результату, що виражається в підготовленості випускника, реальному володінні методами, засобами діяльності, можливості впоратися з поставленими завданнями; такої форми поєднання знань, умінь і навичок, що дозволяє ставити і вирішувати проблеми з перетворення навколишнього середовища.

Компетентність – це оволодіння особистістю відповідною компетенцією. Під компетентністю частіше розуміється інтегральна якість особистості, що виявляється в загальній здатності і готовності її до діяльності, заснованої на знаннях і досвіді, що придбані в процесі навчання і соціалізації й орієнтовані на самостійну й успішну участь у діяльності.

Таким чином, компетенція порівняно з поняттями «знання, уміння, навички» розглядається як більш складна соціально-дидактична особистісна структура, заснована на цінностях, спрямованості, знаннях, досвіді, придбаних особистістю як у процесі навчання, так і поза ним. Вона виражається в мобілізації особистістю отриманих знань, досвіду, поведінкових відносин у конкретній ситуації для рішення різноманітних задач, у тому числі вирішення складних реальних завдань. У структуру компетенції входить сформованість в особистості внутрішньої мотивації, психологічної і практичної готовності до досягнення більш якісних результатів у своїй професійній діяльності, соціальному житті.

Поняття компетенції і компетентності системні, багатокomпонентні. Вони характеризують визначене коло предметів і процесів, реалізуються на різних рівнях, тобто включають різні розумові операції (аналітичні, критичні, комунікативні), а також практичні уміння, здоровий глузд і мають свою класифікацію й ієрархію. Змістовний аспект терміна «компетенція» включає три складових: когнітивну (володіння знаннями); операційну (сформованість способів діяльності, технологічної грамотності); аксиологічну. Така точка зору на сутність компетенції переважає в роботах російських дослідників [2].

Існують різні підходи до класифікації компетентностей, різні схеми, наповнюваність, трактування. Дж. Равен вибудував модель загальної компетентності, що становить матрицю з 143 елементів, але такий обсяг робить її застосування практично неможливим. Одна з найбільш багатоаспектних класифікацій компетентностей запропонована Г. Селевком, в основі якої лежать такі ознаки: ключові суперкомпетентності, види діяльності, сфери громадського життя,

галузі суспільного знання, галузі суспільного виробництва, складові психологічної сфери, здібності, рівні соціального розвитку і статусу [10].

Система компетентностей в освіті має ієрархічну структуру, рівні якої складають: 1. Ключові компетентності (міжпредметні і надпредметні компетентності) – здатність людини здійснювати складні поліфункціональні, поліпредметні, культурнодоцільні види діяльності, ефективно вирішуючи актуальні індивідуальні та соціальні проблеми. 2. Загальногалузеві компетентності – компетентності, які формуються учнем упродовж засвоєння змісту певної освітньої галузі в усіх класах середньої школи і відображаються в розумінні «способу існування» відповідної галузі, тобто того місця, що ця галузь посідає в суспільстві, а також уміння застосовувати їх на практиці у рамках культурно доцільної діяльності для вирішення індивідуальних та соціальних проблем. 3. Предметні компетентності – складова загальногалузевих компетентностей, яка стосується конкретного предмета.

Оскільки **метою статті** є розкриття використання можливостей компетентностного підходу при технічній підготовці учителів технологічної освіти у вузі, то нас передусім цікавлять класифікації компетенцій у професійній сфері.

Поняття «професійна компетентність» у педагогічній науці визначається, розглядається різними авторами по-різному, у тому числі як: сукупність знань і умінь, що визначають результативність праці; обсяг навичок виконання задачі; комбінація особистісних якостей і властивостей; комплекс знань і професійно значимих особистісних якостей; вектор професіоналізації; єдність теоретичної і практичної готовності до праці, здатності здійснювати складні види дій та ін.

У рамках компетентностного підходу з урахуванням змістовної наповнюваності основних понять пропонується під професійною компетенцією розуміти єдність знань, умінь, здібностей і готовності особистості діяти в ситуації, що складається, і вирішувати професійні задачі з високим рівнем невизначеності; здатність і готовність до досягнення більш якісного результату праці, відношення до професії як цінності.

Похідним від терміна «компетенція» («професійна компетенція») є поняття «ключові компетенції». У більшості публікацій «ключові професійні компетенції» розглядаються як базові, універсальні компетенції, загальні для всіх професій і спеціальностей і які можна було б застосовувати у всіляких ситуаціях.

І. А. Зімня визначає три великі класи ключових компетенцій: компетенції, що відносяться до людини як особистості, суб'єкта діяльності, спілкування; компетенції, що відносяться до соціальної взаємодії людини і соціальної сфери; компетенції, що відносяться до діяльності людини [6]. М. Стобарт називає п'ять груп компетенцій, оволодіння якими є основним критерієм якості освіти: політичні і соціальні компетенції; компетенції стосовно життя в багатокультурному суспільстві; компетенції, що визначають володіння усним і письмовим спілкуванням; компетенції, пов'язані з виникненням інформаційного суспільства; компетенції, що реалізують здатність і бажання учитися все життя [4; 5].

Реалізація сучасних вимог до професійної підготовки випускників вузів припускає досягнення інтегрованого кінцевого результату освіти, яким може розглядатися сформованість у майбутнього фахівця ключових компетенцій як єдності узагальнених знань та умінь, універсальних здібностей і готовності до вирішення великих груп завдань – від особистісних до соціальних, професійних і спеціальних професійних компетенцій, що визначають володіння власне професійною діяльністю на високому рівні, готовність до інновацій у професійній сфері.

Застосування компетентностного підходу до підготовки вчителів технологічної освіти припускає, усвідомлення всіма суб'єктами освітнього процесу кінцевої мети своєї діяльності: підготовку фахівця що володіє як ключовими, так і спеціальними професійними компетенціями, здатного вирішувати різноманітні задачі педагогічної практики, готового до інноваційної діяльності, що має високу мотиваційну спрямованість на високопродуктивну працю, що усвідомлює суспільну значимість професії і свою роль педагога у реалізації соціальних функцій.

Використання розглянутого підходу також вимагає оцінки наявного потенціалу, досвіду роботи в підготовці вчителів, його критичного аналізу, розробки відповідної нормативної й

навчально-методичної бази, перегляді змісту, технології і методики підготовки майбутніх учителів трудового навчання з урахуванням орієнтації на новий освітній результат.

Аналіз сучасної практики підготовки вчителів освітньої галузі «Технологія» на технолого-педагогічному факультеті Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини дозволяє зробити висновок, що компетентнісний підхід не є для нас абсолютно новаторським, елементи його активно використовуються і розвиваються в навчально-виховному процесі на факультеті.

Формування ключових і спеціальних професійних компетенцій майбутніх вчителів вимагає інтегративного підходу і реалізується в ході всього навчально-виховного процесу, в якому не можна жорстко закріпити конкретні дисципліни або види діяльності «відповідальними» за вирішення названих завдань.

Прерогативою переважно спеціальних технічних дисциплін є формування компетенцій у сфері трудової діяльності. Технічні дисципліни спрямовані на розвиток професійних умінь і навичок щодо виконання конкретних виробничих функцій. Хоча відповідний професійний рівень формується протягом усієї професійної діяльності, уже на студентській лаві закладаються основи того, що називається «навчитися робити», тобто визначений рівень майстерності у вирішенні професійних завдань, творчість у нестандартних ситуаціях, пошук нестандартних і ефективних рішень.

Активно-розвиваючий характер викладання спеціальних дисциплін відображається як у змісті, так і у формах навчання. Сьогодні усе більше викладачі використовують активні форми: рольові і ділові ігри, тренінги, вирішення виробничих ситуацій, підготовка проєктів, метод «кейсів», навчання в парах, підготовка заходів для конкретної цільової групи споживачів і ін. Причому часто завдання, що виконують студенти, використовуються в навчальному процесі, виконуються на замовлення шкіл, проводяться і захищаються привселюдно перед аудиторією.

Збільшення кількості часу на самостійну роботу студентів, організаційне, навчально-методичне її забезпечення, розмаїтість запропонованих викладачами форм її контролю стимулюють формування як інформаційних, так і освітніх компетенцій майбутніх фахівців, що забезпечують здатність і готовність до самостійної пізнавальної роботи, постійному самоосвіті і самовдосконаленню, професійному ростові, дослідницькій діяльності. На факультеті впроваджена система контрольних завдань, рейтингова система оцінки навчально-пізнавальної діяльності студентів, що дозволяють здійснювати постійний контроль процесу якості підготовки майбутніх фахівців.

Актуальною проблемою, якій приділяється значна увага на факультеті і яка займає значне місце в змісті професійних компетенцій, є формування професійного мислення, професійної спрямованості особистості майбутнього фахівця, у структурі якого взаємодіють інтереси і схильності до майбутньої професійної діяльності як стартова основа подальшого розвитку професійних здібностей, позитивні мотиви вибору й одержання професії і бажання працювати за спеціальністю. Як показали результати соціологічних досліджень, для студентів нашого факультету характерні дуже низький рівень мотивації вибору майбутньої професії, що не сприяє визначенню професійної орієнтованості на професію, і відсутність професійного добору при прийомі абітурієнтів на факультет. У зв'язку з цим на викладачів спеціальних дисциплін покладаються завдання не тільки навчання студентів, а і формування ціннісно-етичного компонента професійних компетенцій.

Разом з тим, незважаючи на визначені спроби переорієнтації, викладання спеціальних дисциплін і свідчення того, що компетентнісний підхід безболісно «стикується» з нашою традиційною інструментально-педагогічною тріадою «знання – уміння – навички», протиріччя залишаються: переважає дисциплінарна архітектура над міждисциплінарною в побудові навчальних планів; спеціальні дисципліни, здебільшого, усе-таки мають суто конкретний характер, орієнтований на формування професійних умінь і навичок, а не всіх основних складових професійних компетенцій; формально студент визнається суб'єктом освітньої діяльності і водночас зберігається переважно колишня логіка навчання, розрахована на пасивного об'єкта, коли викладач залишається основним джерелом та інтерпретатором інформації; протиріччя між збільшенням часу на самостійну роботу студентів і завантаженістю

викладача, нераціональною, ненормованою кількістю годин, що виділяються на контроль за самостійною роботою студентів.

На вирішення зазначених протиріч і проблем повинний бути спрямований весь навчально-виховний потенціал вузу. Їхнє рішення бачиться нам у:

– теоретичному осмисленні проблем формування професійних компетенцій майбутніх вчителів (цілей, задач, змісту, технології, оцінки результатів);

– побудові всього навчально-виховного процесу з урахуванням досягнення головного результату підготовки фахівця з високим рівнем професійної компетентності;

– переході кожного викладача, зайнятого в процесі підготовки студентів, від передачі професійно значимої інформації й організації до керівництва самостійною навчально-пізнавальною і професійно-практичною діяльністю студентів;

– усвідомленні викладачем своєї ролі у підтримці становлення нової генерації фахівців, заснованого на волі вибору і самовизначення, прояві творчих здібностей і формуванні професійної свідомості, адекватної потребам суспільства й особистості;

– переорієнтації на розвиток особистості майбутнього педагога, зміні суб'єктно-об'єктних відносин на суб'єктно-суб'єктні, системному баченні моделі майбутнього фахівця як сукупності особистісних і професійних якостей.

Усе це вимагає перебудови свідомості викладацького корпусу, творчої роботи з перегляду власної ролі і функцій, підвищення своєї компетентності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бібік Н. М. Компетентнісна освіта – від теорії до практики / Бібік Н. М., Єрмаков І. Г., Овчарук О. В. – К.: Пляда, 2005. – 120 с.
2. Болотов В. А. Компетентносная модель: от идеи к образовательной парадигме / Болотов В. А., Сериков В. В. // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 9–14.
3. Єрмаков І. Педагогіка життєтворчості: орієнтири для ХХІ століття, кроки до компетентності та інтеграції в суспільство / Єрмаков І. // Науково-методичний збірник. – К.: Контекст, 2000. – С. 18–19.
4. Жук О. Л. Компетентности подход в высшем профессиональном образовании / Жук О. Л. // Адукація і вихаванне. – 2004. – № 12. – С. 41–48.
5. Жук О. Л. Психолого-педагогическая компетентность выпускника университета / Жук О. Л. // Высшэйшая школа. – 2004. – № 6. – С. 45–51.
6. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / Зимняя И. А. // Высшее образование. – 2003. – № 5. – С. 34–42.
7. Овчарук О. В. Компетентності як ключ до оновлення змісту освіти / Овчарук О. В. // Стратегія реформування освіти в Україні. – К.: К.І.С., 2003. – С. 68–75.
8. Пометун О. І. Компетентнісний підхід – найважливіший орієнтир розвитку сучасної освіти / Пометун О. І. // Рідна школа. – 2005. – січень. – С. 65–69.
9. Раков С. А. Формування математичних компетентностей випускника школи як місія математичної освіти / Раков С. А. // Математика в школі. – 2005. – № 5. – С. 2–8.
10. Селевко Г. Компетентности и их классификация / Селевко Г. // Народное образование. – 2004. – № 4. – С. 138–143.
11. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно ориентированной парадигмы образования / Хуторской А. В. // Народное образование. – 2003. – №2. – С. 58–64.
12. Key Competencies. A developing concept in general compulsory education. Eurydice. The information network on education in Europe, 2002. – 28 p.