

6. Черниловский Д.В. Дидактические технологии в высшей школе: Учебное пособие. -М.: ЮНИТИ -ДАНА, 2002. - 437с.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

Мельник Людмила Вікторівна – асистент кафедри іноземних мов, аспірант кафедри теорії і методики професійного навчання Вінницького державного педагогічного університету ім. М.М. Коцюбинського.

Наукові інтереси: Проблеми запровадження сучасних технологій навчання у вищий професійний школі.

КОМПЕТЕНТНІСНИЙ ПІДХІД ЯК ІМПЕРАТИВ РЕФОРМУВАННЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Сергій ПРИЙМА

У публікації виконано аналіз проблеми підвищення якості освіти через призму процесу впровадження компетентнісно зорієнтованого підходу до розробки стандартів професійної підготовки сучасного фахівця.

In the publication the analysis of problem of upgrading education is executed through the prism of process of introduction of the competence orientated approach to development of standards of professional preparation of modern specialist.

Однією з основних тенденцій розвитку сучасного суспільства є підвищення вимог до якісних характеристик функціонування соціальних систем. Серед найважливіших з них необхідно відзначити освітні системи в цілому, і систему підготовки фахівців з вищою професійною освітою зокрема.

В останній час проблема підвищення якості освіти стала предметом багатьох вітчизняних і зарубіжних концептуальних, методологічних і технологічних розвідок. На необхідності розвитку критеріїв та методології якості освіти вказано в більшості документів, прийнятих в рамках Болонського процесу, зокрема у Берлінському комюніке „Створюючи зону вищої освіти Європи”. Система вищої освіти України в Болонських перетвореннях, на думку В. Журавського і М. Згурівського, має бути спрямована лише на її розвиток і набуття нових якісних ознак, глибоке осмислення, порівняння з європейськими критеріями і стандартами та визначення можливості її вдосконалення на новому етапі [1].

Широкий спектр визначень терміну „якість” відносно освіти, спричинив розвиток декількох підходів до вирішення вказаної проблеми. Зокрема, одні дослідники розглядають цю проблему як сутно управлінську, пов’язуючи її з процесом забезпечення, механізмами і факторами підвищення якості у ВНЗ. Інші пропонують зосередити увагу на проблемах якості підготовки фахівців. Дехто вважає за необхідне розглянути проблему якості навчального процесу, якості його кадрового, навчально-методичного і матеріально-технічного забезпечення. Наукове завдання даної публікації полягає в аналізі проблеми підвищення якості освіти через призму якості освітніх стандартів і впровадження компетентнісно зорієнтованого підходу до процесу їх розробки.

Із загальнофілософських позицій, якість – це наявність у конкретній речі (предмета, суб’єкта), суттєвих ознак, властивостей, особливостей, що відрізняють її від інших речей (предметів, суб’єктів). У більш вузькому сенсі якість розуміється як придатність до чого-небудь. Коли ж мова йде про якість освіти, то у широкому сенсі – це сукупність ознак, властивостей, характеристик, що відрізняють один вид освіти від

іншого, а у вузькому – підготовленість суб'єкта, що здобув освіту певної якості, до виконання професійний функцій [2, с.28].

В Законі України „Про вищу освіту” якість вищої освіти визначено як сукупність якостей особи, що відображає її професійну компетентність, ціннісну орієнтацію, соціальну спрямованість і обумовлює здатність задовольняти як особисті духовні і матеріальні потреби, так і потреби суспільства [3]. Упровадження моделей оцінювання якості різних рівнів вищої освіти та визначення її стандартів дослідниками А. Гуржієм та В. Гапон віднесено до пріоритетних напрямків розвитку вищої освіти України, а до основних принципів вдосконалення якості освіти дослідниками віднесено розробку єдиної системи стандартів та чітко сформульованих цілей і критеріїв оцінки ступеня їх досягнення [4, с.24-25].

Галузевий стандарт вищої освіти є державним нормативним документом, в якому повинні бути відображені цілі освітньої та професійної підготовки, визначені місце фахівця в структурі господарства держави і вимоги до його компетентності, інші соціально важливі властивості та якості. Стандарт повинен відображати соціальне замовлення на підготовку фахівця з урахуванням аналізу професійної діяльності та вимог до змісту освіти і навчання з боку держави та окремих замовників фахівців. Освітньо-кваліфікаційна характеристика випускника як складова стандарту має встановлювати галузеві кваліфікаційні вимоги до соціально-виробничої діяльності випускника вищого навчального закладу з певних спеціальності та освітньо-кваліфікаційного рівня і державні вимоги до властивостей та якостей особи, яка здобула певний освітній рівень відповідного фахового спрямування.

Проте, на сьогодні можна констатувати, що галузеві стандарти вищої освіти так і не стали надійним засобом діагностування якості підготовки фахівця. Зміст навчального процесу, визначений більшістю стандартів, має „знаннєву” спрямованість, містить вимоги в більшій мірі до інформативної частини, що сприяє інерційному стану системи вищої освіти та підтримує стереотипне уявлення про якість освіти як похідну від кількості навчальних дисциплін. Все це вимагає негайного зміщення акцентів з формування „знань-вмінь-навичок” на професійні компетентності фахівця, переходу від кількісної сторони проектування на якісну.

Альтернативою домінуючій в діючих стандартах предметно-знаннєвої моделі підготовки фахівця може стати компетентнісно зорієнтований підхід. Підхід, що базується на компетентностях, означає практичне здійснення зв'язку сфери освіти з сферою праці і реалізується тільки при активній участі соціальних партнерів. Необхідність за участі соціальних партнерів до розробки кваліфікаційних вимог, стандартів і програм навчання стала аксіомою. На сьогодні до такої практики вдалися і ті країни, де традиційно система освіти розвивалася автономно від сфери праці [5, с.14].

Зарубіжний досвід з упровадження компетентнісного підходу в процес підготовки фахівців з вищою освітою та розробки стандартів освіти тривалий час залишався предметом вивчення вузького кола фахівців. Проте, на сьогодні компетентнісно зорієнтований підхід став імперативом реформи вищої освіти, а реалізація основних положень Болонського процесу щодо якості освіти тільки підсилює його очевидність та необхідність.

Слід зазначити, що компетентності, а тим більше ключові компетентності, що повинні бути відтворені у галузевих стандартах вищої освіти, формулюються поза межами освіти. Ми погоджуємося із дослідницею Т. Ковальовою, яка зазначає, що основні вимоги до сфери освіти формулює професійна сфера і її виразники [6]. Саме професійна сфера в якості основних одиниць оперує компетентностями, в той час коли освіта в основному використовує знання, вміння і навички. В цьому сенсі саме професія дає відповідь якої компетентності повинен набути фахівець або яка сфера його

компетенції. І саме професійна сфера повинна чітко, на рівні замовлення, що визначено стандартом, однозначно сформувати свої претензії до освіти, а вже завдання освіти полягає у перекомпонуванні тріади „знання-вміння-навички” у певні компетентності, які вимагає професійна сфера[6]. Як бачимо, існує проблема, за визначенням дослідника Р. Моррея Томаса, концептуального підґрунтя, на якому повинні вибудовуватися стандарти [7, с.134]. Дослідник, вивчаючи проблему концептуальної основи освітніх стандартів, наводить дев'ять підходів до встановлення стандартів, обґрутовуючи кожен з них, прогнозує особистісно-суспільні наслідки їх запровадження. Серед запропонованих дослідником підходів, виділимо так звані „*підхід ідеально освіченої особи*” і „*підхід запитів ринку праці*”.

В основі першого підходу лежить переконання, що особа або група, яка має встановлювати стандарти – авторитет у відповідній галузі і тому може компетентно визначати відповідну структуру змісту навчальної програми і рівнів оволодіння матеріалом [7, с.136]. Серед можливих наслідків дослідник Р. Моррей Томас справедливо визначає на безкінечну дискусію щодо того, хто належно кваліфікований, аби визначати ознаки ідеально освіченої особи. Слід зазначити, що такий підхід до визначення освітніх стандартів широко розповсюджений в національній освітній системі, коли члени того чи іншого науково-методичного об'єднання на основі розуміння загальних завдань, що стоять перед вищою школою, пропонують деякий зміст стандарту освіти.

Інший підхід – *підхід запитів ринку праці* – базується на тому, що використання часу та умов навчання найефективніше, коли у центрі навчальної програми стають конкретні навички (компетентності – прим. П.С.), якими учень повинен буде вільно володіти у своїй майбутній роботі чи під час подальшого здобування освіти [7, с.137]. За такого підходу зміст навчальних програм має вилівати з аналізу знань і навичок (компетентностей – прим. П.С.), потрібних для успішного виконання завдань обраної професії чи освітньої спеціальності. Звичайно, і підхід запитів ринку праці не є панацеєю. Проте, вже сьогодні зрозуміло, що коли ми хочемо, щоб суспільство функціонувало ефективно, стандарти, зумовлені запитами ринку праці, повинні бути. Необхідно тільки визначити як найліпше відібрati освітні програми професійної підготовки і де, на якому етапі формувати виробничі компетентності.

Впровадження компетентнісного підходу в систему освіти, на думку російської дослідниці Т. Іванової, дозволить значною мірою реалізувати особистісно-орієнтований, діяльнісний і практико-зорієнтований підхід в навчальному процесі, оскільки виділення компетентностей у змісті навчальних дисциплін визначає орієнтири у відборі тих знань і навичок, які найбільш значущі для формування ціннісних орієнтацій, будуть реалізовані в житті особистості. В такому випадку, констатує дослідниця, впровадження компетентнісного підходу можна розглядати як важливий інструмент розвантаження змісту, відбору відповідних знань і вмінь [8, с.18-19].

Додатковими аргументами впровадження компетентнісного підходу в освітні стандарти російський дослідник Ю. Татур вважає:

- формування узагальненої моделі якості, яка абстрагує від конкретних дисциплін і об'єктів праці та дозволяє розширити поле діяльності випускника, що особливо важливо для підвищення мобільності молодих фахівців на ринку праці;
- більш чітке і обґрутоване на міждисциплінарному рівні виділення значних блоків (модулів) в освітній програмі підготовки фахівця та використання цих блоків для порівняння різних освітніх програм;
- можливість порівняння дипломів і ступенів різних країн, що сприятиме створенню єдиного ринку трудових ресурсів [9, с.23].

Проте, впровадження компетентнісного підходу має свої труднощі, вирішення яких стає нагальною потребою для науковців і освітян. Так, зокрема, дослідниця Т. Іванова виділяє шість проблем, розробка яких вимагає впровадження компетентнісного підходу. Проблема *перша* полягає у можливій підміні компетентнісним підходом системи предметного змісту освіти. Дослідниця, апелюючи до системи національної освіти, яка формувалася протягом тривалого часу і позитивно зарекомендувала себе, пропонує впроваджувати компетентнісний підхід диференційовано, з урахуванням специфіки кожної дисципліни [8, с.20]. На думку дослідниці, дисципліни, де переважає діяльнісна компонента, володіють більшим потенціалом для реалізації компетентнісного підходу, ніж дисципліни зі знаннєвоцентричною компонентою. Впровадження компетентнісного підходу до другої групи дисциплін загрожує небезпечністю руйнування їх предметного змісту внаслідок підміни знань загально-предметними вміннями. З приводу першого тезису хотілося навести слова В. Журавського і М. Згурівського стосовно того, що висока якість національної освіти - це досягнення попередньої епохи, попередньої системи влади, попереднього покоління. Нині ж, зазначають дослідники, можна з жалем констатувати, що незважаючи на природні досягнення освіти, які забезпечує нова соціополітична система, в масовому вимірі освіта стала менш якісною, а переважна більшість випускників вищих навчальних закладів (особливо нових) не конкурентоспроможна на Європейському ринку праці. Це зобов'язує менше говорити про власні досягнення, а все більше аналізувати світові та європейські тенденції реформування освіти і відповідно до цього напружено і послідовно вдосконалювати нашу професійну сферу діяльності [1]. На нашу думку, такий підхід веде до певного структурування змісту освіти, що безперечно, не може не нести позитивних зрушень. Диференційований підхід до реалізації компетентнісної освіти з врахуванням специфіки кожної дисципліни, на нашу думку, можливо виправданий на початковому, дослідно-пошукувому етапі. Надалі ж компетентнісний підхід повинен бути реалізований у всіх стандартах вищої освіти.

Друга проблема, зазначена дослідницею Т. Івановою, полягає в недостатній розробці понятійного апарату компетентнісного підходу, що створює значні труднощі при визначенні переліку компетенцій (дослідниця використовує саме цей термін – прим. П.С.). На нашу думку, проблема компетентнісного підходу давно вийшла за межі понятійно-термінологічної проблеми. Хоча ж ми погоджуємося з тим, що втілення в межах цілої країни в нормативних документах (стандартах, навчальних програмах) нових понять і термінів вимагає детального етимологічного аналізу цих понять.

Третя проблема, що пов'язана з реалізацією компетентнісного підходу в стандартах, полягає, на думку дослідниці, у визначенні співвідношення „академічних” знань і компетентностей. Повністю погоджуємося із позицією дослідниці в тому, що поняття компетентності є більш широким, ніж знання чи вміння: компетентність об'єднує в собі знання, вміння і навички, життєвий досвід, цінності, відношення і ставлення до виконуваної особистістю діяльності. Проте, на нашу думку, дослідниця дещо утрирує, зазначивши, що знання – основа компетентностей, а відтак, вдосконалення системи освіти з врахуванням компетентнісного підходу полягає в тому, щоб навчити особистість застосовувати одержані знання в конкретних ситуаціях [8, с.19].

Четверта проблема пов'язана зі складністю оцінювання компетентності. Дослідниця задає запитання: „Якщо компетентність – це здібність мобілізувати отримані знання і навички, то яким чином можна вимірюти ці здібності? Або як виміряти відношення, цінності і ставлення до подальшої професійної діяльності?” [8, с.19-20]. Звичайно, компетентність як інтегративна якість особистості фахівця, що має і

може проявитися тільки в професійній діяльності, практично не піддається прямому діагностуванню в ході випробувань у формі дисциплінарних або ж навіть міждисциплінарних іспитів. Деяко ефективнішою в цьому відношенні буде підсумкова атестація випускника у формі захисту дипломного проекту чи роботи. Ще одним з можливих підходів до оцінювання компетентності випускника є формування так званого паспорту професійної кар'єри (Portfolio/Passport), що запроваджено в системі вищої професійної освіти деяких західних країн. Саме в такому паспорті відображені професійні і соціально-психологічні компетентності випускника, а сам паспорт є не тільки оцінкою професійної підготовки, а й підвищує шанси фахівця на працевлаштування та може бути використаний для розвитку його самооцінки і самоаналізу. Проте, необхідно об'єктивно поглянути на проблему. Державні атестаційні комісії вимушенні виносити рішення про професійну компетентність випускника на підставі результатів виконання дипломної роботи, хоча всі розуміють суттєві відмінності між навчальною і професійною діяльністю. Комpetентністна модель фахівця (за влучним зауваженням російського дослідника Ю. Татура), не є моделлю випускника, адже компетентність нерозривно пов'язана з досвідом успішної діяльності, який в необхідному обсязі у ВНЗ студент набути не може [9, с.26]. Можливим варіантом вирішення вказаної проблеми є повернення до радянської практики 80-х років минулого століття, коли випускники ВНЗ до вручення дипломів повинні були пройти річне стажування, набути досвід практичної діяльності та надати відгук працедавців про її рівень. Розуміємо всю складність запропонованого варіанту в сучасних соціально-економічних умовах. Проте, зазначимо, що й сьогодні вища медична освіта практично не вважається професійно завершеною після врученння диплому, адже для формування компетентності і її оцінки майбутньому лікарю потрібно пройти ординатуру, стажування в професійному середовищі. Можливо доцільно буде запропонувати таку практику і для випускників вищих педагогічних навчальних закладів.

Повністю погоджуємося із актуальністю визначеною Т.Івановою *н'ятої* проблеми компетентнісного підходу, що полягає в труднощах визначення переліку компетентностей та їх ієрархії [8, с.19-20]. Дійсно, аналіз галузевих стандартів вищої освіти дозволив зробити висновок про те, що на сьогодні, навіть у близьких за циклами стандартах, наприклад, підготовки вчителя математики і вчителя фізики, відсутня єдність у визначенні переліку компетентностей. Отже, зазначимо, що проблема розробки загальної ієрархії і системи компетентностей, яка б об'єднувала ключові, професійні і предметні компетентності, є дійсно актуальну і потребує нагального вирішення.

Таким чином, у публікації виконано аналіз проблеми підвищення якості освіти через призму якості освітніх стандартів і впровадження компетентнісно зорієнтованого підходу до процесу їх розробки. Однак обсяги публікації не дозволили розглянути, зокрема, актуальні на сьогодні питання розробки моніторингових процедур для відстеження результатів навчання та вимірювання набуття майбутніми вчителями компетентностей, що дають змогу оцінити результативність освіти, її відповідність сучасним потребам ринку праці і суспільства. У подальших дослідженнях також планується на прикладі технологічної компетентності вчителя інформатики розглянути загальні вимоги до властивостей і якостей випускника вищого навчального закладу як соціальної особистості та розробити його кваліфікаційні вимоги у вигляді переліку компетентностей вирішувати завдання професійно-педагогічної діяльності з метою їх відтворення у галузевому стандарті підготовки вчителя інформатики.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Журавський В.С., Згурівський М.З. Болонський процес: головні принципи входження в Європейський простір вищої освіти. – К.: Політехніка, – 2003: <http://www.mon.gov.ua/education/higher/bolon/>
2. Шадриков В.Д. Новая модель специалиста: инновационная подготовка и компетентностный подход // Высшее образование сегодня. – 2004. – №8. – С. 26-31.
3. Закон України „Про вищу освіту” : http://www.mon.gov.ua/laws/_ZU_2984.doc
4. Гуржій А., Гапон В. Методологічні засади оцінювання та прогнозування розвитку вищої освіти в Україні // Вища освіта України. – 2006. – №1. – С.23-31.
5. Гериш Т.В., Самойленко П.И. Компетентностный подход как основа модернизации профессионального образования // Стандарты и мониторинг. – 2006. – №2. – С.11-15.
6. Ключевые компетенции и образовательные стандарты. Стенограмма обсуждения доклада А.В.Хуторского в РАО // Интернет-журнал "Эйдос", 2002. – 23 апреля: <http://www.eidos.ru/journal/2002/0423-1.htm>.
7. Моніторинг стандартів освіти / За ред. А. Тайджимана і Т. Невміла Послтвейта. – Львів: Літопис, 2003. – 328 с.
8. Иванова Т.В. Компетентностный подход к разработке стандартов для 11-летней школы: анализ, проблемы, выводы // Стандарты и мониторинг. – 2004. – №1. – С.16-20.
9. Татур Ю.Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста // Высшее образование сегодня. – 2004. – №3.– С. 20-26.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

Прийма Сергій Миколайович – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри інформатики і кібернетики Мелітопольського державного педагогічного університету.

Наукові інтереси: теоретико-методологічні засади впровадження компетентнісного підходу у процес професійно-педагогічної підготовки фахівця вищої освіти.

ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ КУЛЬТУРИ БЕЗПЕКИ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ПРИРОДНИЧИХ ДИСЦИПЛІН

Ольга ПУЛЯК

У роботі аналізуються особливості формування у учнів культури безпеки під час вивчення природничих дисциплін. Відмічається, що результатом такого навчання у школі має бути гармонійно розвинена особистість, у якої сформовані вміння і навички щодо власної безпеки, розуміння відповідальності за власні необдумані вчинки та їхні наслідки.

In work the features of forming for the students of culture of safety are analysed during the study of natural disciplines. Marked, that by the result of such studies at school there must be harmoniously the developed personality at which ability and skills is formed in relation to own safety, understanding of responsibility for own rash acts and their consequences.

Конвенція про права дитини зафіксувала положення про те, що всі держави-учасники беруть на себе відповідальність забезпечувати у максимальному можливому ступені виживання і здоровий розвиток дитини [1]. Однак виживання і здоров'я дитини можливі лише за умови сформованості культури безпеки. Ефективне ж виховання культури безпеки можливо лише за умов організації відповідного навчально-виховного процесу, який забезпечує цілеспрямовану підготовку школярів до профілактики і подолання впливу шкідливих і небезпечних факторів життедіяльності.

Культура безпеки як компонент культури взагалі охоплює основні елементи життя суспільства, а саме:

1. Матеріальні продукти людської діяльності, спеціально призначені для профілактики травм, хвороб, заподіяні людині і таке інше. Основна функція цих предметів (вогнегасник, протигаз, газовий балончик, ремінь безпеки в автомобілі тощо)