



КОМПЕТЕНТІСНО ОРІЄНТОВАНІ ЗАВДАННЯ ЯК ВАЖЛИВИЙ ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

У статті проаналізовано концептуальні ідеї компетентнісного підходу у контексті підготовки майбутніх фахівців у вищій школі. Обґрунтовано доцільність розроблення компетентнісно орієнтованих завдань як засобу формування професійної компетентності майбутніх фахівців. Охарактеризовано типи компетентнісно орієнтованих завдань та їх функції. Розкрито особливості конструювання даного типу завдань із використанням таксономії педагогічних цілей Б. Блума, в якій визначаються способи класифікації розумових умінь, починаючи від найпростіших навчальних дій (знання, розуміння, застосування) до найскладніших (аналіз, синтез, оцінка). Запропоновано конструктор компетентнісно орієнтованих завдань та наведено приклади його застосування. Зроблено висновок щодо переваг використання компетентнісно орієнтованих завдань у процесі формування професійної компетентності майбутніх фахівців, які полягають у розвитку мислення та творчого потенціалу студентів, їх здатності до побудови логічних зв'язків, а також створенні середовища для генерування ідей та рефлексії.

Ключові слова: професійна підготовка, професійна компетентність, компетентнісно орієнтовані завдання, квазіпрофесійна діяльність

The article analyzes the conceptual ideas of competence approach in the context of the preparation of the future experts in high school. The expediency of the development of competence-oriented tasks as means of formation of professional competence of future professionals was substantiated. The types of competence-oriented tasks and functions were characterized. The features of this type of design problems with the taxonomy of pedagogical objectives B. Bloom, which defines the ways of classifying mental skills ranging from basic training action (knowledge, comprehension, application) to the most complex (analysis, synthesis, evaluation) were disclosed. The Designer competence-oriented tasks was proposed and examples of its application were put. It is concluded that the benefits of using competence-oriented tasks in the process of formation of professional competence of future specialists, who are in the development of thinking and creativity of students and their ability to build logical relations, as well as creating an environment for generating ideas and reflection.

Keywords: training, professional competence, competence-oriented objectives, quasi-professional activity.

Модернізація системи вищої освіти передбачає зростання вимог до підготовки майбутніх фахівців у ВНЗ, які мають бути здатними до виконання соціальних і виробничих завдань в умовах динамічних змін, що відбуваються в інформаційному суспільстві. Новий тип економіки висуває і нові вимоги до випускників вишів, серед яких все більший пріоритет отримують системно організовані знання, комунікативність, здатність до рефлексії та самоорганізації, що дозволяють успішно організовувати діяльність в широкому соціальному, економічному та культурному контекстах. Така тенденція до зміни у розумінні результатів освіти зафіксована у доповіді ЮНЕСКО, в якій зазначено, що все частіше підприємцям потрібна не кваліфікація, яка з їх точки зору занадто часто асоціюється з умінням здійснювати ті чи інші операції матеріального характеру, а компетентність, яка розглядається як свого роду коктейль навичок, властивих кожному індивіду, в якому поєднуються кваліфікація в строгому сенсі цього

слова, соціальна поведінка, здатність працювати в групі, ініціативність і любов до ризику. Таким чином, вимоги роботодавців до випускника вишу вже не «покриваються» традиційним поняттям професійної кваліфікації. Це призводить до поступової переорієнтації оцінювання результату освіти з понять «підготовленість», «освіченість», «вихованість» на поняття «компетентність» та «компетенція», що відкриває нові можливості для розгортання компетентнісно орієнтованих педагогічних технологій.

Традиційне навчання майбутніх фахівців у вищій школі передбачає викладання теоретичного (лекційного) матеріалу з наступним його закріпленням на практичних заняттях шляхом розв'язування навчальних завдань. Кожна така задача потребує наявності чітко визначеної моделі (у вигляді конкретних формул чи законів, які слід застосувати), прописаних вхідних даних та результатів. Разом з тим, в реальному житті людина зустрічається із «життєвими», а не поставленими завданнями. Саме до розв'язання таких завдань мають готувати студентів сучасні вищі навчальні заклади.

Аналіз психолого-педагогічної літератури [1-6] щодо запровадження компетентнісного підходу в освіті дозволив виокремити наступні його концептуальні ідеї у контексті підготовки майбутніх фахівців у вищій школі:

- компетентнісно-орієнтована освіта спрямована на те, що в процесі освіти потрібно не просто забезпечити засвоєння студентом знань, умінь та навичок, а спрямувати його на самостійне добування і адекватне застосування отриманих знань у відповідності з конкретним життєвим або професійним контекстом, на набуття цілісного досвіду вирішення різноманітних професійних та життєвих проблем;

- у процесі фахової підготовки має відбутися не лише становлення компетентностей для виконання нормативної діяльності в рамках компетенції, а і формування потенціалу цілеспрямованого саморозвитку, який уможливить здійснення успішної професійної та соціальної діяльності особистості в умовах трансформаційних процесів у сучасному суспільстві;

- компетентнісний підхід, який почав формуватися в руслі пошуку шляхів оптимізації формальної освіти, актуалізує проблему розвитку і саморозвитку людини поза її рамками – шляхом неформальної та інформальної освіти [7].

Метою статті є розкриття логіки побудови компетентнісно орієнтованих завдань як засобу формування професійної компетентності майбутніх фахівців.

У науковій та методичній літературі зустрічається багато термінів, що позначають різні види і характеристики навчальних завдань: завдання, задача, навчальна задача, пізнавальне і творче завдання, вправа, тест, проблемна ситуація тощо [8]. Проте відсутність чіткого бачення поняття призводить до того, що навчальний матеріал, який міститься у різних збірниках, не відповідає сутності професійних завдань. Відтак існуючий у практиці професійного навчання підхід до завдань не сприяє ефективності навчання, ускладнює роботу з активізації навчально-пізнавальної діяльності суб'єктів [9].

Беручи до уваги визначення О. Леонтьєва, що задача – це ціль, подана у певних умовах, можна зробити висновок: задача є одиницею навчально-пізнавальної діяльності, найголовнішою характеристикою якої є можливість реалізації диференційованих навчальних цілей.

Слід зазначити, що у сучасній дидактиці поняття «завдання» та «задача» чітко не відокремлюються. При розкритті особливостей побудови компетентнісно орієнтованих завдань будемо спиратися на визначення завдання, запропоноване вітчизняним вченим академіком В. Бондарем: «завдання – те, що задається для виконання аналітико-вербальним, лабораторним чи практичним способами, окремі дослідницькі дії поетапного руху до мети наукового пошуку» [10].

Як відомо, компетентність завжди формується і проявляється в діяльності. Тому її формування має здійснюватися в ході освітнього процесу через засвоєння знань, набуття вмінь та розвиток особистісних якостей, необхідних для виконання певного виду діяльності. На нашу думку, основним засобом формування професійної компетентності майбутніх фахівців мають виступати компетентнісно орієнтовані завдання, які

включають в себе зміст і технології навчання, викладання та оцінювання якості підготовки студентів у навчальному процесі ВНЗ, що забезпечують її ефективність.

Компетентнісно орієнтоване завдання організовує навчально-пізнавальну, дослідницьку, проектну, квазіпрофесійну діяльність студента, а не відтворення їм інформації або окремих дій. Даний вид завдань виконує гностичну, виховну, аксіологічну, мотиваційно-стимулюючу, керуючу, контрольно-оцінну функції, проте домінуючою серед них виступає предметно-діяльнісна, що полягає у формуванні у студентів здатності застосовувати знання та вміння, набуті при вивченні дисциплін під час професійної підготовки, при вирішенні пізнавальних, квазіпрофесійних та професійних завдань.

У науковій літературі в якості основних виділяють наступні типи компетентнісно орієнтованих завдань:

1. Предметні: в умові описана предметна ситуація, для вирішення якої потрібне встановлення і використання широкого спектру зв'язків предметного змісту, що вивчається в різних розділах дисципліни; в ході аналізу умови необхідно осмислити інформацію, представлену в різних формах; сконструювати спосіб вирішення (шляхом об'єднання вже відомих способів). Отриманий результат забезпечує пізнавальну значимість рішення і може бачи використаний при вирішенні інших завдань (завдань).

2. Межпредметні: в умові описана ситуація мовою однієї з предметних областей з явним або неявним використанням мови іншої предметної галузі. Для розв'язання таких завдань потрібно застосовувати знання з відповідних галузей, досліджувати умови з точки зору виділених предметних галузей, а також здійснювати пошук відсутніх даних. При цьому розв'язання і відповідь можуть залежати від вихідних даних обраних (знайдених) студентами.

3. Практичні: в умові описана практична ситуація, для вирішення якої потрібно застосовувати не тільки знання з різних предметних галузей (обов'язково включають досліджувану дисципліну), але й придбані студентами на практиці, в повсякденному досвіді. При цьому недостатньо задати тільки сюжетну фабулу, дані в такій задачі не повинні бути відірвані від реальності.

Як зазначають російські вчені, зміст компетентнісно орієнтованого завдання повинен відповідати наступним вимогам:

1) формулювання компетентнісно орієнтованих завдань або результат його рішення повинні представляти для студентів пізнавальну, професійну, загальнокультурну або соціальну значимість, щоб їх діяльність студентів у ході його розв'язання була мотивованою;

2) мета рішення компетентнісно орієнтованих завдань повинна полягати не стільки в отриманні відповіді, скільки у привласненні нового фактологічного або методологічного знання (методу, способу рішення, прийоми) з можливим перенесенням в інші аналогічні ситуації, у формуванні особистісних якостей студента, необхідних високопрофесійному конкурентоспроможному фахівцю;

3) умова завдання формулюється як проблема або проблемна ситуація, яку необхідно вирішити засобами певної навчальної дисципліни (предметні компетентнісно орієнтовані завдання), різних навчальних дисциплін (міжпредметні компетентнісно орієнтовані завдання), за допомогою знань, набутих на практиці (практичні компетентнісно-орієнтовані завдання), на які немає явної вказівки в тексті задачі;

4) завдання передбачає недетермінованість дій студента при його виконанні тобто спосіб виконання завдання студенту не відомий повністю або складається з комбінації відомих йому способів;

5) при виконанні компетентнісно орієнтованих завдань можуть бути використані різні способи, допускається можливість переформулювання (конкретизація, узагальнення, введення додаткових умов) завдання залежно від знань та індивідуальних особливостей студента;

6) інформація в завданні може бути надмірною, відсутньої або суперечливою. Студент повинен відібрати необхідні йому для вирішення завдання дані або у разі недостатності здійснити пошук додаткової інформації. Дані в завданні можуть бути представлені в різній формі: у вигляді малюнка, таблиці, схеми, діаграми, графіка, тексту, відео тощо;

7) в результаті роботи над компетентнісно орієнтованими завданнями студенти повинні придбати і продемонструвати певний набір знань, умінь, володінь, особистісних якостей;

8) отриманий результат виконання компетентнісно орієнтованих завдань повинен бути значущий для студентів, тому необхідна явна або прихована вказівка сфери застосування результату.

Алгоритм конструювання компетентнісно орієнтованих завдань передбачає покрокове виконання наступних дій:

1. Визначення аспекту (-ів) компетентності, що підлягає формуванню або оцінці.
2. Розроблення завдання на основі обраного аспекту.
3. Пошук джерел, що дозволяють реалізувати плановану діяльність.
4. Формування мотивів і стимулів.
5. Створення ключів або модельних відповідей, шкал, бланків та інструкцій до пред'явлення результату рішення задачі.
6. Самоекспертиза завдання [11].

Самим змістовним з наведених є другий етап, тому зупинимося на ньому докладніше. Для реалізації другої дії представленого алгоритму пропонуємо використання таксономії педагогічних цілей американського вченого Б. Блума. Таксономія – (від грец. *taxis* – розташування, лад, порядок, і *nomos* – закон) – ієрархічно вибудована система цілей і результатів від простої до складної системи. Використання таксономії в умовах компетентнісно орієнтованої освіти зумовлено необхідністю правильно ставити педагогічні цілі і відповідно до них формувати завдання для студентів, а також підбирати адекватні методи та інструменти оцінювання, проводити рефлексію за результатами навчання.

Таксономія Б. Блума визначає способи класифікації розумових умінь, починаючи від найпростіших навчальних дій (знання, розуміння, застосування) до найскладніших (аналіз, синтез, оцінка). Причому високі рівні мислення (аналіз, синтез, оцінка) включають всі пізнавальні вміння нижчих рівнів (знання, розуміння, застосування). Тобто при вибудовуванні змісту освіти варто починати ускладнення в міру того, як людині потрібно не просто запам'ятати щось, але й застосувати. Причому спочатку застосувати в знайомій ситуації, потім у схожій, а потім в абсолютно незнайомій. Тільки потім вже використовувати кілька різних методів (можливо частинами) в абсолютно нових умовах. Формування професійної компетентності майбутніх фахівців з використанням таксономії Блума зумовлює певну послідовність подання матеріалу, використання теорії і практики, звернення до попереднього досвіду особистості студента і його життєвих ситуацій.

Використовуючи таксономію Б. Блума, відповідно до якої виділяється шість категорій навчальних цілей – знання, розуміння, застосування, аналіз, синтез, оцінка – нами розроблено «конструктор компетентнісно орієнтованих завдань» (табл. 1). Кожна категорія розкривається через систему дій студента, які представлені у вигляді кліше для формулювання відповідного завдання.

Розглянемо приклади формулювання компетентнісно орієнтованих завдань для когнітивної групи цілей, розроблених для студентів спеціальності «Управління навчальним закладом» при навчанні курсу «Компетентнісно орієнтоване управління навчальним закладом», що передбачена навчальним планом як вибіркова дисципліна у ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України (таблиця 2).

Таблиця 1

КОНСТРУКТОР КОМПЕТЕНТІСНО ОРІЄНТОВАНИХ ЗАВДАНЬ

Навчальні цілі	Формулювання завдань
Знання	Дайте визначення; назвіть основні частини; дайте визначення; перелічіть; згрупуйте разом; складіть список понять, які стосуються; розташуйте у певному порядку; викладіть у формі тексту; прочитайте самостійно.
Розуміння	Поясніть причини того, що...; визначте у загальних рисах кроки, які необхідні для того, щоб...; покажіть зв'язки, які існують між...; спрогнозуйте розвиток...; прокоментуйте положення про те, що...; переформулюйте ідею про те, що...; наведіть приклади.
Застосування	Відобразіть інформацію графічно, запропонуйте спосіб, який дозволяє...; порівняйте; обґрунтуйте; проведіть (розробіть) експеримент, який підтверджує...; розрахуйте; проведіть презентацію.
Аналіз	Розкрийте особливості; проаналізуйте структуру з точки зору...; складіть перелік основних властивостей; розробіть класифікацію на основі...; знайдіть в тексті (моделі, схемі, тощо) те, що...; виокремте принципи, які є підґрунтям...
Синтез	Запропонуйте новий варіант; розробіть план; знайдіть новий спосіб, який дозволяє...; запропонуйте нову (власну) класифікацію; напишіть можливий сценарій розвитку; викладіть власну думку.
Оцінка	Ранжуйте... і обґрунтуйте; виберіть оптимальне рішення і оцініть значущість (доцільність, недоліки, тощо); визначте можливі критерії оцінювання; викажіть судження; оцініть можливості; проведіть експертизу стану.

Використання компетентнісної моделі в освіті передбачає принципові зміни в організації навчального процесу, в діяльності викладачів, у способах оцінювання освітніх результатів у порівнянні з навчальним процесом, заснованим на концепції «засвоєння знань». Основною цінністю навчання стає не засвоєння інформації, а оволодіння студентами такими вміннями, які дозволяли б їм визначати свої цілі, приймати рішення і діяти в типових та нестандартних ситуаціях.

Таблиця 2

КОМПЕТЕНТІСНО ОРІЄНТОВАНІ ЗАВДАННЯ ДЛЯ КОГНІТИВНОЇ ГРУПИ ЦІЛЕЙ, РОЗРОБЛЕНИХ ДЛЯ СТУДЕНТІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНИМ ЗАКЛАДОМ»

Навчальні цілі	Приклади завдань
Знання	В чому полягає сутність управлінських парадигм за С. Кові? Які відмінності традиційної (старої) та нової парадигм управління за Р. Дафтом?
Розуміння	Поясніть, в чому полягає студентоцентризована сутність компетентнісно орієнтованої освіти Наведіть приклади відмінностей у характеристиці управління організаціями в індустріальному та постіндустріальному періодах розвитку суспільства
Застосування	На прикладі конкретного навчального закладу охарактеризуйте застосування функцій та методів компетентнісно орієнтованого управління Розробіть пропозиції щодо використання методу бенчмаркінгу в управлінні навчальним закладом

Аналіз	Проаналізуйте особливості організаційних структур, які можуть використовуватися в умовах компетентнісно орієнтованого управління навчальним закладом Вивчіть актуальність використання соціально-психологічних методів в управлінні навчальним закладом
Синтез	Напишіть есе на теми: Як створити навчальний заклад, який люблять учні/студенти Впровадження основних положень філософії людиноєнностізму в управління навчальним закладом – данина моди чи об'єктивна потреба часу?
Оцінка	Оцініть переваги та перспективи проектного управління навчальним закладом Висловіть власну думку щодо актуальності використання фасилітативної функції управління навчальним закладом у процесі супроводу індивідуального саморозвитку особистості суб'єктів освітньої діяльності

Розроблення компетентнісно орієнтованих завдань у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців має цілу низку вагомих переваг: сприяє розвитку мислення та творчого потенціалу студентів, їх здатності до побудови логічних зв'язків, а також створює середовище для генерування ідей та рефлексії. Використання зазначених завдань змінюють саму сутність професійної підготовки, оскільки цей процес спрямований не лише і не стільки на передачу студентам інформації, а створює середовище для квазіпрофесійної діяльності.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у розробленні педагогічних цілей для афективної та психомоторної груп педагогічних цілей.

ДЖЕРЕЛА

1. Краевский В. В. Предметное и общепредметное в образовательных стандартах / В. В. Краевский, А. В. Хуторской // Педагогика. – 2003. – №3. – С. 3-10.
2. Шишов С. Е. Компетентностный подход к образованию как необходимость / С. Е. Шишов, И. Н. Агапов // Мир образования – образование в мире. – 2001. – № 4. – С. 8-19.
3. Ермаков Д. С. Компетентностный подход в образовании / Д. С. Ермаков // Педагогика. – 2011. – №4. – С. 11-12.
4. Пометун О. І. Дискусія українських педагогів навколо питань запровадження компетентнісного підходу в освіті // 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. – С. 66-72.
5. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування // 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. – С. 47-52.
6. Біла книга національної освіти України / Т. Ф. Алексеєнко, В. М. Аніщенко, Г. О. Балл [та ін.]; заг. ред. акад. В. Г. Кременя; НАПН України. – К. : Інформ. системи, 2010. – 342 с.
7. Драч І. І. Управління формуванням професійної компетентності магістрантів педагогіки вищої школи: теоретико-методичні засади : монографія / І. І. Драч. – К. : Дорадо-Друк, 2013. – 456 с.
8. Скрипник М. І. Система навчально-творчих завдань для підготовки аспірантів, здобувачів у післядипломній педагогічній освіті / М. І. Скрипник // Післядипломна освіта в Україні. – 2014. – №2. – С. 53-58.
9. Чернишова Є. Р. Формування кадрового потенціалу навчальних закладів післядипломної педагогічної освіти: науково-практичні основи: монографія /

Є. Р. Чернишова; Нац. акад. пед. наук України, Держ. вищ. навч. закл. Університет менеджменту освіти – К. : Пед думка, 2012. – 471 с.

10. Бондар В. І. Дидактика / В. І. Бондар. – К. : Либідь, 2005. – 264 с.

11. Компетентностно-ориентированные задания в системе высшего образования / А. А. Шехонин, В. А. Тарлыков, И. В. Клещева [и др.] . – СПб : НИУ ИТМО, 2014. – 98 с.

Рецензент: к. пед. н., проф. Безносюк О. О.

УДК 377.8+37.034

к. пед. н., доц. **Кравець Л.М.**
(КОГПА ім. Тараса Шевченка)

ГУМАНІСТИЧНА ВЗАЄМОДІЯ ЯК ФАКТОР ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА

У статті розглянуто проблему професійної підготовки майбутнього учителя; використано праці педагога-гуманіста В. Сухомлинського; проаналізовано сучасні дослідження з означуваної теми; прослідковано взаємозв'язок між поняттями «професійна підготовка», «педагогічна взаємодія», «гуманістична взаємодія»; окреслено важливі положення засад гуманістичної взаємодії як фактору становлення високопрофесійного педагога; визначено перспективи та необхідність здійснення досліджень з питань гуманістичної взаємодії.

Ключові слова: професійна підготовка, майбутній учитель, педагог-гуманіст, особистість учня, педагогічна взаємодія, гуманістична взаємодія.

The problem of professional teacher training is revealed in the article ; the works of the teacher-humanist V. Sukhomlynskyi are used; the current researches on the topic under investigation are analyzed ; the relations between the concepts «professional training», «teachers' interaction», «humanistic interaction» are traced; important humanistic principles of interaction as a factor of highly professional teacher formation are outlined; the prospects and the need for research on humanistic interaction are defined.

Key words: professional training, future teacher, teacher-humanist, student's individuality, teachers' interaction, humanistic interaction.

Жорстка та нестабільна ситуація в країні призвела до зміни вимог зі сторони суспільства щодо підготовки педагогічних кадрів, акцентуючи на людському чиннику. Сучасні педагоги мають бути високими професіоналами. Крім ґрунтовних знань, умінь і навичок, повинні бути наділеними особистісними характеристиками, фундаментальну основу яких становить капітал загальнолюдських якостей, що дадуть можливість будувати відносини один з одним на засадах високих гуманістичних цінностей та норм співжиття. Саме завдяки такому тандему вдасться облагородити людські стосунки, зробити їх чистими, позбавити людей жорстокості та ненависті один до одного. Все у суспільстві починається з учителя. Велику роль відіграє також виховання батьків, котрі «народять» згодом майбутніх депутатів, керівників держави, робітників тощо, а вони, в свою чергу будуть визначати рівень та спосіб життя, дбати за добробут держави. Це як замкнуте коло – недоліки чи успіхи у вихованні діють за законом бумеранга, результат якого є не зажди передбачуваний, позитивний.

Світова освітянська практика переконує в необхідності перевірки моральної професійної придатності молодого спеціаліста до роботи з дітьми. Лише після позитивних результатів його допускають до педагогічної діяльності. Таку практику доречно було б запровадити й у нас.