

ОБНОВЛЕННЯ ЗМІСТУ ВИЩОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ НА ОСНОВІ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ

Стаття присвячена висвітленню шляхів оновлення змісту вищої професійної освіти в умовах впровадження нової парадигми освіти – компетентісного підходу.

Ключові слова: *Компетентісний підхід, результати навчання, національна рамка кваліфікацій, національна система кваліфікацій, компетентісно-орієнтовані освітні програми.*

Статья посвящена рассмотрению путей обновления содержания высшего профессионального образования в условиях внедрения новой парадигмы образования – компетентностного подхода

Ключевые слова: *Компетентностный подход, результаты обучения, национальная рамка квалификаций, национальная система квалификаций, компетентностно-ориентированные образовательные программы.*

The article is devoted illumination of ways of update of maintenance of higher professional education in the conditions of introduction of new paradigm of education – competence-based-education

Keywords: *Competence-based-education, learning outcomes, National Framework of Qualifications, National System of Qualifications, competence-oriented programs.*

Нові соціально-економічні відносини в Україні, модифікація структури виробництва і його вихід на світовий економічний ринок, сприяють підвищенню вимог до конкурентоздатності вітчизняних фахівців та якості їх підготовки. Як відповідь на нові виклики розвитку сучасного трансформаційного суспільства зароджується нова парадигма освіти, що базується на концепції результатів навчання у вигляді компетенцій [1, с.5].

Діюча до 70-х років ХХ століття технократична парадигма освіти спиралась на ідеї біхевіоризму та базувалась на раціоналістичній моделі процесу навчання. В рамках цієї концепції якість професійної діяльності фахівця ототожнювалось з поняттям “кваліфікація”. Ідеї гуманізації освіти вплинули на перехід до більш широкого терміну “компетентність”, який містить крім суто професійних знань і умінь, що характеризують кваліфікацію, такі якості особистості як ініціатива, співробітництво, здатність працювати в команді, комунікативні здібності, вміння навчатись, оцінювати, логічно мислити, відбирати та використовувати інформацію тощо [2]. Отже, закономірно, що на зміну концепції засвоєння

так званих ЗУНів приходить парадигма формування і розвитку компетенцій.

Мета статті полягає у висвітленні шляхів оновлення змісту вітчизняної вищої професійної освіти в умовах впровадження нової парадигми освіти – компетентістського підходу.

Аналіз попередніх досліджень. Компетентнісний підхід як поняття і як система концепція, що описує освіченість людини, почав інтенсивно використовуватись на пострадянському просторі в кінці 90-х років ХХ ст. – на початку ХХІ ст. під впливом моделей освіти Західної Європи і США, а також Болонського процесу. Не випадково однією з цілей Проекту TUNING (Налаштування освітніх структур), який реалізувався учасниками Болонського процесу, стало створення “мови компетенцій” як найбільш зрозумілої і прийнятної для діалогу між «академічними колами» у вищій школі, роботодавцями і випускниками стосовно якості результатів навчання, експлікації академічних і професійних профілів, а саме проблеми «занурення» вищої школи в ринок, забезпечення «прозорості» в системі стосунків «ринок освіти – ринок праці», забезпечення їх сумісності й інтернаціоналізації [3, с.13-21].

Сутність компетентістського підходу відображена в багатьох роботах дидактів Дж. Равена, Ю.Г. Татура, І.А. Зимньої, В.І. Байденко, В.В. Краєвського, А.В. Хуторського, Субетто О.І., Г.К. Селевко. та ін..

Виклад основного матеріалу.

В рамках євроінтеграційних процесів Україна приймає активну участь у реалізації впродовж 2010-2020 років довготермінових стратегій забезпечення сталого розвитку та удосконалення системи вищої освіти. Однією з основних стратегічних програм, проголошених країнами-учасниками Болонського процесу, є свідоме запровадження результатів навчання, які описані у термінах компетенцій. Така стратегія, на думку європейських інституцій, сприятиме консолідації Європейського простору вищої освіти (ЄПВО), що і відзначено у Бухарестському Комюніке (2012 р.). Отже, в рамках Болонського процесу, компетентнісний підхід зайняв своє місце в освіті і виконує такі функції [3, с.36-37]: посилення орієнтації освіти на працевлаштування, а саме на підвищення конкурентноздатності випускників вищих навчальних закладів на ринку праці; підвищення гнучкості вищої освіти на основі системнодіяльнісного, знанієвого (предметно-дисциплінарного) і компетентнісного підходів на модульній основі; підвищення якості підготовки випускників вищого навчального закладу і забезпечення сумісності результатів підготовки випускників за одним профілем професійної діяльності в різних навчальних закладах і різних країнах.

Інтеграція вищої освіти в ЄПВО вимагає модернізації змісту вітчизняної вищої освіти і організації її адекватно світовим тенденціям і вимогам ринку праці. Тому в Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки одним із основних напрямів зазначається модернізація структури, змісту і організації освіти на засадах компетентістського підходу.

В освіті визначення компетентності можна розглядати у трьох можливих площинах аналізу: як психологічну характеристику – здатність (готовність) суб'єкта; праксиологічну (діяльнісну) складову – реалізувати свої знання, уміння, досвід, особисті якості для успішної діяльності; культурологічну складову –

усвідомлюючи соціальну значимість і особисту відповідальність за її результати.

У вітчизняній науковій літературі розуміння здатності найчастіше розкривається через поняття “готовності до діяльності”. При цьому базову структуру готовності дослідники описують, як правило, трикомпонентною моделлю, що містить мотиваційний, когнітивний і операційний блоки. У такому випадку, на думку Ю. Швалба [4], відбувається підміна понять – замість психологічної готовності розглядається підготовленість особи до діяльності. Саме такий підхід дає змогу в сучасній педагогіці проблему формування компетентності прилаштувати, “згорнути” до традиційної системи передачі знань, умінь, навичок.

Насправді модель психологічної структури здатності особи є набагато складнішою, вона містить дві підструктури: психологічну готовність та психологічну оснащеність (рис. 1).

Якщо процес формування когнітивної та операційної складових компетентності в рамках існуючої моделі вищої освіти є для педагогів зрозумілим і відпрацьованим, то формування психологічної складової компетентності особи – складний і невідомий. Крім цього психологи стверджують, що частина структурних компонентів психологічного боку здатності не піддається прямому формуванню, а частина – не може бути сформована традиційними методами навчання. Отже, механізм досягнення результатів навчання як системи компетентностей випускника ВНЗ видається доволі складним і залишається поки що не розробленим.

Проте практика використання компетентісного підходу в європейському освітньому просторі існує тривалий час, кожна країна напрацювала свої підходи і погляди щодо його використання.



Рис. 1. Модель психологічної структури здатності особи [6]

Так, британська модель професійної компетентності містить крім когнітивної та функціональної складових, метакомпетенції, етичні та особистісні компетенції майбутнього фахівця (рис. 2). Німецька система освіти прийняла інший підхід, який орієнтований на так звані компетенції дій [6].

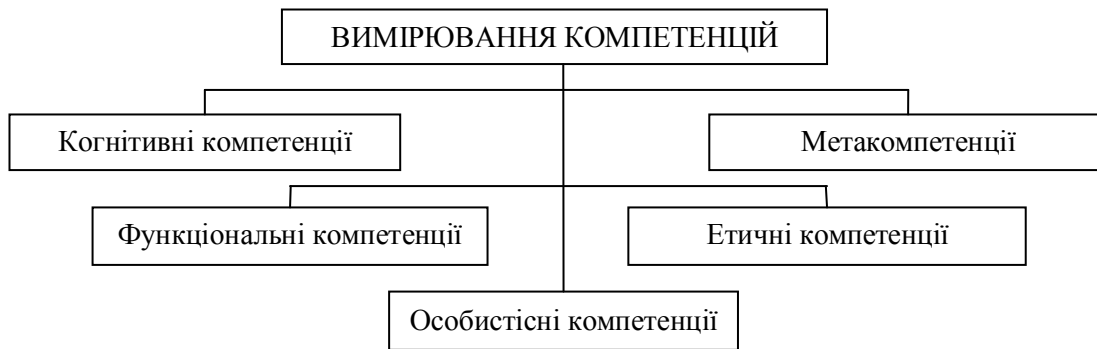


Рис. 2. Інтегративна модель професійної компетентності (британська традиція)

В Україні про компетентісний підхід освітяни активно заговорили у зв'язку з розробкою нового покоління державних стандартів вищої освіти (ДСВО) у 2008 році [7]. На жаль, ціла низка причин, таких як відсутність спадкоємності освітньої політики щодо її європейського спрямування, застаріла нормативно-правова база та порушення послідовності прийняття нових нормативних актів у правовому полі вищої освіти України, а також “брак послідовності, логічності, цілеспрямованості та узгодженості зусиль” державних органів й освітянської громадськості на шляху модернізації української вищої школи призвела до декларативності проголошених змін [8, с. 4]. І хоча у новій методології зустрічаються терміни “компетенція” та “компетентність”, які формально замінили ЗУ-Ни, фактичного переходу на нову парадигму змісту освіти у той час так і не відбулось.

Активізація законодавчої та нормативної підтримка реформ вищої освіти відбулась завдяки прийняттю Програми економічних реформ на 2010-2014 роки “Заможне суспільство, конкурентоспроможна економіка, ефективна держава”, в якій окреслювались необхідні кроки реформування вищої школи, в тому числі і запровадження Національної рамки кваліфікацій (НРК).

Лише у 2011 році з прийняттям Кабінетом Міністрів України НРК як базового кваліфікаційного стандарту відкрилась реальна можливість переорієнтувати освітній процес вітчизняної вищої школи на результати навчання [9]. Цей документ містить системний і структурований за компетентностями опис десяти кваліфікаційних рівнів, де результати навчання визначаються через компетентності (знання, розуміння, уміння, цінності, інші особисті якості), які набуває та/або здатна продемонструвати особа після завершення навчання. Так, наприклад, результати шостого кваліфікаційного рівня, що відповідає за чинною структурою ступеневої освіти в Україні освітньо-кваліфікаційному рівню “бакалавр”, визначаються як здатність розв’язувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми у певній галузі професійної діяльності або у процесі навчання, що передбачає застосування певних теорій та методів відповідної науки і характеризується комплексністю та невизначеністю умов.

При цьому опис кваліфікаційних рівнів НРК здійснюється набором дескрипторів (знання, уміння, комунікації, автономність і відповідальність), що дозволяє, на нашу думку, враховувати думки заінтересованих сторін (сфери праці і освіти) про зміст кваліфікацій. Перелік дескрипторів НРК комплектувався та-

ким чином, що б нівелювати існуючу неузгодженість Рамки кваліфікацій Європейського простору вищої освіти (QF EHEA, 2005 рік) та Європейської рамки кваліфікацій для навчання впродовж життя (EQF-LLL, 2008 рік). Сьогодні розроблюють /перероблюють за підходами EQF-LLL свої національні рамки більш ніж 100 країн світу. Запровадження НРК, законодавче закріплення прав і обов'язків роботодавців щодо забезпечення якості освіти, розробка проекту Концепції розвитку національної системи кваліфікацій (НСК) можна вважати своєчасними послідовними кроками на шляху реального впровадження компетентного підходу у сфері вищої професійної освіти.

Одним із завдань майбутньої Концепції розвитку національної системи кваліфікацій планується створення механізмів визнання результатів неформального та інформального (спонтанного) навчання, забезпечення умов для професійного розвитку особистості через набуття професійних компетентностей та кваліфікацій впродовж життя. Вирішення цієї проблеми вимагає переглянути та привести у відповідність до вимог НСК: переліки напрямів підготовки та спеціальностей шляхом їх поступової трансформації у галузеві (за видами економічної діяльності) сегменти НРК; заочну форму навчання, післядипломну підготовку, перепідготовку, підвищення кваліфікації та ін.

На виконання спільного наказу Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України та Міністерства соціальної політики України від 20 квітня 2012 року № 488/225 “Про затвердження Плану заходів щодо впровадження Національної рамки кваліфікацій” та за підтримки Британської Ради в Україні розпочато спільний проект Міністерства освіти і науки, молоді та спорту, корпорації «Систем Кепітал Менеджмент» та Конфедерації роботодавців України зі створення нових професійних стандартів, а на їх основі – новітніх стандартів вищої та професійно-технічної освіти за відповідними професіями, напрямками та спеціальностями. У рамках пілотного проекту обрано декілька галузей знань - «Металургія та матеріалознавство», «Електротехніка та електротехнології» та «Журналістика та інформація».

Методологія розробки професійних стандартів за компетентним підходом, запропонована Науково-дослідним інститутом соціально-трудових відносин, базується на функціональному аналізі трудової (професійної) діяльності з метою виявлення структурних елементів – основних трудових функцій і визначення вимог до знань, умінь, навичок, здатностей (компетенцій) працівника за кожною з них. Вона базується на вітчизняному досвіді у сфері класифікаційно-професійної та трудової діяльності і практиці розроблення професійних стандартів у країнах ЄС, США та Канади [10]. Водночас розробники визнають, що запропонована методика є досить трудомісткою, вимагає великої чисельності підготовлених працівників для роботи у різних сферах професійної діяльності, значного фінансування, а відтак не гарантує швидких результатів.

На основі професійних стандартів розробляються освітньо-кваліфікаційні (кваліфікаційні) стандарти (КС), що містять вимоги до атестації випускників ВНЗ і регулюють процес присудження кваліфікацій. В країнах ЄС існують різні методичні підходи до розробки КС: Німеччина та Скандинавські країни традиційно приділяють увагу регулюванню процесу навчання; Великобританія – ви-

могам ринку праці, більшість європейських країн намагається поєднати ці два підходи. Новизна запропонованої творчим колективом під керівництвом Мельника С.В. методології розробки кваліфікаційних стандартів полягає у відході від жорсткої стандартизації змісту професійної підготовки фахівців під єдину базову кваліфікацію, що дозволить перейти до проектування поряд з повною базовою додаткових (категоріальних) і додаткових спеціалізованих професійних кваліфікацій.

Нова методика створення КС містить розробку стандартів оцінювання модулів компетенцій, встановлених ПС для конкретної професії або виду трудової (професійної) діяльності через результати навчання на основі дескрипторів НРК. Завершальним етапом розробки КС є визначення обсягу навчання (в кредитах) за кожним результатом навчання та модуля навчання в цілому і розподіл кредитів за статусом обов'язковості [11]. З переходом на нову методологію проектування змісту вищої професійної освіти очевидною є необхідність внесення відповідних змін у статтю 12 проекту Закону України "Про вищу освіту" та закріплення на законодавчому рівні переходу до державних освітніх стандартів, орієнтованих на результати навчання.

Сьогодні більшість країн-учасниць Болонських реформ, це Данія, Фінляндія, Франція, Німеччина, Великобританія, Польща, Іспанія, Швеція, Норвегія, Естонія, Латвія, Литва та ін., використовують саме такі стандарти. Інша частина країн: Австрія, Болгарія, Італія, Румунія, готуються до впровадження стандартів, орієнтованих на результати навчання.

Освітянська спільнота України має великий досвід розробки складових ДСВО на основі системно-діяльнісного підходу ще з 90-х років ХХ століття, що сприятиме пришвидшенню процесу трансформації професійних стандартів в освітні стандарти, розробки академічних програм і модулів. Однак сьогодні нагальною потребою постає створення в вищій освіті нової процедури формування модулів за академічними програмами відповідно до вимог підготовки за академічними кваліфікаціями (молодший спеціаліст, бакалавр, спеціаліст, магістр).

Не можна оминати увагою питання організації процедури оцінювання рівня здобутих особою знань, вмінь, навичок, що відображає її професійну компетентність відповідно до стандартів вищої освіти, яка повинна бути винесена за межі ВНЗ і здійснюватись у мережі незалежних Агенцій з оцінювання професійних кваліфікацій за різними професійними спрямуваннями, що стане запорукою забезпечення якості вищої професійної освіти в країні [12]. Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України планує найближчим часом розпочати перехід до сертифікації випускників ВНЗ, залучаючи щорічно до незалежного оцінювання по 50-100 позицій з переліку підготовки фахівців.

Досвід Російської Федерації щодо запровадження у вищій освіті нового покоління стандартів на компетентній основі (ФГСО) показав, що трансформація ФГСО в "основні освітні програми" (ООП), саме таку назву вони отримали, є складним неоднозначним процесом, що вимагає формування громадської думки, ретельної підготовки освітянської спільноти: керівників ВНЗ та розробників стандартів до розробки компетентісно-орієнтованих програм [13].

Передумовою проектування компетентісно-орієнтованої ООП є розробка ієрархічної структури цілей і результатів навчання, що гарантують наприкінці навчання сформованість всіх компетенцій випускника з заявленого переліку на відповідному рівні. Проблема полягає у тому, що окремі компетенції як складні інтегральні міждисциплінарні категорії не можливо сформувати в межах однієї дисципліни.

Орієнтовні ООП можуть містити базовий навчальний план та /або орієнтовні програми навчальних курсів, предметів, дисциплін (модулів). На основі орієнтовних ООП кожний вищий навчальний заклад розробляє свою освітню програму (програми) і має забезпечити досягнення студентами результатів засвоєння програми, встановлених ФГСО. Російські дидакти визнають, що стандарти нового покоління достатньо жорстко регламентують зміст професійної підготовки фахівців для певного напрямку, рівня кваліфікації і профілю відповідної предметної галузі. У компетентісно-орієнтованому навчальному плані відображення змісту підготовки відбувається у традиційний спосіб – переліком базових і варіативних дисциплін. ООП містять робочі програми усіх навчальних курсів, дисциплін (модулів) як базової так і варіативної частин навчального плану, в тому числі дисципліни за вибором студента. Для кожної дисципліни, модуля, практики зазначаються види навчальної роботи і форми проміжних атестацій.

Інноваціями при розробці компетентісно-орієнтованих програм можна вважати введення окремих наддисциплінарних курсів, проміжних (поетапних/по курсах навчання) комплексних випробувань (атестацій) студентів ВНЗ. Модульна структура предметної підготовки (математичної, графічної, комп'ютерної тощо) дозволяє реалізувати принцип індивідуалізації навчання студентів. Для організації індивідуальної траєкторії навчання підбирається послідовність навчальних модулів з різною глибиною їх засвоєння [14].

Подібний алгоритм формування освітньо-професійних програм (ОПП) вітчизняний стандартів вищої освіти пропонують і українські дослідники. Вони пропонують виконувати проектування у три етапи [15]. На першому складають перелік ознак прояву компетенцій; на другому – групують ознаки прояву компетенцій за циклами дисциплін ОПП. При цьому деякі ознаки можуть одночасно відноситись більш ніж до одного циклу. На третьому етапі в межах відповідних циклів ознаки прояву компонентів компетенцій (знання, уміння, володіння) грукуються за модулями ОПП. Модуль програми пов'язують із досягненням трьох-шести ознак прояву компетенцій. Він може бути засвоєний внаслідок вивчення однієї або кількох дисциплін.

Результати дослідження.

Отже, досвід російських колег свідчить, що процес проектування змісту професійної підготовки фахівців за умов переходу на компетентісну основу, є досить складним і не визначеним остаточно. Відтак уже сьогодні ми маємо усвідомлювати зміни, яких зазнає зміст освіти та навчання: особистісна орієнтація; розширення варіативної частини; гуманізація та гуманітаризація; фундаментальність; забезпечення практичної орієнтації та підсилення діяльнійшої компоненти; оптимізація обсягу; суттєве зменшення кількості навчальних дисциплін.

лін в навчальних планах за рахунок інтегрується споріднених дисциплін у курси (модулі); доповнення змісту навчальних дисциплін міждисциплінарними компонентами; диференціація змісту навчальних дисциплін (модулів) за ознакою глибини їх засвоєння; переорієнтація змісту навчальних дисциплін на розвиток особистих якостей майбутнього фахівця, необхідних для його успішної професійної діяльності тощо.

Висновок та перспективи подальших розвідок дослідження проблеми.

Запровадження низки змін у вітчизняній вищій освіті, що викликані участю України в євроінтеграційних процесах, до знедавна носило формальний характер і не призвели до системної структурної перебудови освітньої галузі. З затвердженням Національної рамки кваліфікацій та прийняттям низки нормативних актів, зокрема, Закону України “Про організацію роботодавців, їх об’єднання, права і гарантії їх діяльності”, роботою міжвідомчої групи над проектом про Національну систему кваліфікацій в Україні відкрилась реальна можливість переорієнтувати освітній процес вищої школи на результати навчання. Створення професійних стандартів та трансформація їх в освітні програми підготовки фахівців є складним довготривалим процесом, який вимагає залучення значних людських та фінансових ресурсів. Однак вже сьогодні освітяни повинні усвідомлювати які зміни повинні відбуватись у змісті освіти і навчання, щоб вища освіта почала реально працювати на нових засадах компетентісного підходу.

ЛІТЕРАТУРА

1. 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. – 112 с.
2. Общая и профессиональная педагогика: Учебное пособие для студентов, обучающихся по специальности «Профессиональное обучение»: В 2-х книгах /Под ред. В.Д. Симоненко, М.В. Ретивых. - Брянск: Изд-во Брянского государственного университета, 2003. - Кн.1 - 174 с.
3. Болонский процесс: поиск общности европейских систем высшего образования (проект TUNING) / Под науч. ред. В. И. Байденко. – М.: Исследоват. центр проблем кач-ва под-ки спец-ов, 2006. – 211 с.
4. Швалб Ю. Психологічні аспекти компетентісного підходу в освіті //Вища школа, 2010, №1, С.31-36.
5. Психологія: Підручник / Ю. Л. Трофімов, В. В. Рибалка, П. А. Гончарук та ін.; за ред. Ю. Л. Трофімова. – 2-ге вид., стереотип. – К.: Либідь, 2000. – 558 с.
6. Звонников В.И. Контроль качества обучения при атестации: компетентностный подход: учебное пособие / В.И. Звонников, М.Б.Чельшкова. – М: Университетская книга, Логос, 2009. – 272 с.
7. Лист Міністерства освіти і науки України від 31.07.2008 р. № 1/9-484 Щодо нормативно-методичного забезпечення розроблення галузевих стандартів вищої освіти. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.mon.gov.ua/> (дата звернення 5.10.2012 р.)

8. Входження національної системи вищої освіти в європейський простір вищої освіти та наукового дослідження : аналіт. звіт / Міжнарод. благод. Фонд “Міжнарод. Фонд дослідж. освіт. політики” ; кер. Кол. Т.В. Фініков. – К. : Таксон, 2012. – 54 с.

9. Постанова Кабінету Міністрів України від 23.11.2011 року №1341 “Про затвердження Національної рамки кваліфікацій” (НРК). [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.mon.gov.ua/> (дата звернення 5.10.2012 р.)

10. Методичні рекомендації щодо розроблення професійних стандартів за компетентнісним підходом /Мельник С.В.,Матросов В.Д., Сташків Т.О. та ін. – Луганськ: ДУ НДІ СТВ, 2012. – 54 с.

11. Мельник С.В. Методичні підходи з розробки освітньо-кваліфікаційних (кваліфікаційних) стандартів за результатами навчання на основі вимог професійних стандартів за компетентнісним підходом. . – Луганськ: ДУ НДІ СТВ, 2012. – 14 с.

12. Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти. – К.: Ленвіт, 2006. – 35 с.

13. Проектирование основных образовательных программ, реализующих Федеральные государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования: методические рекомендации для руководителей и актива учебно-методических объединений Вузов / Под науч. ред. Н.А. Селезневой. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2010. – 92 с.

14. Столбова И.Д. Организация предметного обучения: компетентностный подход // Высшее образование в России, 2012, №7. – С.10-20.

15. Каньковський І.Є. Алгоритм проектування компетентнісно-орієнтованої освітньо-професійної програми підготовки фахівця // Університет на шляху болонських перетворень : зб.наук.-метод. праць / за аг. Ред.. М.Є. Скиби, С.Г. Костогриза. – Хмельницький : ХНУ, 2012. – С. 25-32.