



# Формування освітньої компетентності учасників відкритої інноваційної системи України

*Олександр Євсюков*

кандидат педагогічних наук, доцент,  
Українська інженерно-педагогічна академія, Харків

*Інноваційні напрямки*

**А**ктуальність дослідження обумовлена соціально-економічною ситуацією в системі освіти України. Управління такою масштабною системою, якою є освіта, ускладнене великою різноманітністю замовлень суспільства до цієї системи, стрімкими змінами техногенної ситуації, а також складністю і різнобічністю очікувань суспільства до інституту освіти. Тому створення функціональної системи з внутрішньою таксономією, яка, з одного боку, не вимагає для своєї реалізації жорсткого централізованого управління, з іншого боку, здатна продукувати високі результати, причому як стабільні та відтворювані, так і нові, творчі, є актуальним завданням сьогодення. У виробництві якісних результатів освіти зацікавлені не тільки безпосередні учасники, але й роботодавці, інвестори та інші соціальні партнери.

Мета статті — висвітлити інноваційні напрямки розвитку системи освіти України, яка б функціонувала на випередження, враховуючи потреби людства, які тільки формуються.

В даний час в педагогіці ведуться активні дослідження шляхів і методів комплексного представлення та аналізу результатів освіти. Одночасно більшість дослідників акцентують увагу на виявленні домінуючих, системотворчих чинників і критеріїв комплексності педагогічних результатів. Комплексні способи навчальної діяльності

описали М.Н. Скаткін, В.І. Байденко, І.Г. Галляміна, В.В. Юдін. Компетентнісна модель В.А. Болотова, В.В. Серікова співвіднесена із загальноосвітньою програмою. І.А. Зимня розглянула ключові компетенції як нову парадигму результатів освіти. З точки зору А.В. Хуторського, ключові компетенції являють собою компонент особистісно орієнтованої парадигми освіти. Побудована В.В. Гузєєвим технологія освіти у відкритому інформаційному просторі вказує на перспективи практичної реалізації діяльнісно-ціннісної складової освітньої компетенції. Параметри і критерії діагностичної мети освіти розроблені В.П. Беспалько. Відкрита освіта і результати навчання в цій системі описані О.П. Околеловим, А.Н. Тихоною, С.А. Щенніковим та ін. Теорія і практика формування педагогічної культури у контексті професійної компетентності викладача досліджені В.А. Сластьоніним, Л.С. Подимовою, І.Ф. Ісаєвим, В.І. Міхеєвим. Розглядаючи поняття «педагогічна система», Н.В. Кузьміна сконструювала критерії оцінки очікуваних результатів. Теоретичні питання проблемного навчання висвітлені А.М. Матюшкіним з точки зору формування предметної компетентності високого рівня.

Однак аналіз науково-педагогічної літератури показав, що більшість авторів, залишаючись в рамках роздільного представлення результатів освіти для кожного його учасника, обмежують інноваційний

потенціал відкритої освіти, іманентно містить перспективу для виробництва якісної продукції, що належить всім учасникам процесу. Залишається нерозкритою методологічна сутність компетентності як педагогічного феномена становлення всіх учасників відкритої освіти в культурі. Недостатньо визначені умови сумісності соціальної активності учасників відкритої освіти з педагогічною діяльністю. Не встановлені соціальні зв'язки між компетентністю учасників освіти і якістю життя сучасного громадянина України.

У даній статті компетентність розглядається, по-перше, як інтегральний результат, який належить всім учасникам освіти, по-друге, як керуючий вплив на відкриту систему як самоорганізуючу, по-третє, як цінність, що збагачує педагогічну культуру.

Звернення до перелічуваного ряду — знання, уміння, навички — дозволяло в минулому оцінювати результати, отримані шляхом трансляції і відтворення знань. Компетентнісна модернізація змісту освіти припускає наявність нових складових особистості випускника, таких як етична норма, моральне переконання, емоційно-ціннісні орієнтири, екзистенціальний зміст, загальнонавчальні, ключові компетентності та інші особистісні якості. Інший спектр питань, обумовлений характеристиками освіти як результату, пов'язаний з тим, що освітня компетентність не є пасивним продуктом, засвоєним в процесі освіти. Вона, по-перше, організовує саму себе, по-друге, являє собою педагогічні умови для спільного функціонування всіх учасників-партнерів відкритої освіти. Такі умови дозволяють створювати культурний продукт, що належить всім учасникам. Результат освіти характеризується як взаємозв'язок існуючого стану освіченості і виникаючого процесу становлення та розвитку культурного рівня учасників освітньої діяльності.

Саме поняття «компетенція» пов'язане з видами діяльності в даній області і, найчастіше, є ідеальним, абстрактним нормативом, знаковою моделлю, яка сама по собі

не реалізована в дійсності. Компетенція у даній галузі людської активності — це назва виду діяльності, необхідного для успішного виконання завдань. Досягнення норми підтверджує правильність рішення поставленої перед суб'єктом проблеми. Невідповідність нормі свідчить про помилковість обраного шляху її досягнення. Компетентність — це рівень володіння суб'єктом відповідною компетенцією, що характеризує особистісні якості людини. Однак для коректної і конкретної діагностики, а також для конструювання модулів зворотного зв'язку в освітніх технологіях, необхідна система оцінювання освітніх результатів. Побудова такої відповідності між нормою і фактичним досягненням цієї норми «контролює» освітній процес на кожному етапі. Це дає можливість запропонувати систему керуючого впливу, що дозволяє уникнути розпаду і хаотичності самої педагогічної діяльності. Побудова відповідності здійснюється на основі конкретної шкали оцінювання, спеціально обраної експертами для процедури вимірювання.

**П**ід освітньою компетенцією будемо розуміти нормативну вимогу до готовності студента здійснювати вмотивовану діяльність відповідно до вирішуваних освітніх завдань. Освітня компетенція структурує всі освітні галузі та навчальні предмети, об'єднує їх в систему. Якісне освоєння компетенції припускає наявність такого соціального досвіду, який, по-перше, здатний виробляти нові авторські інтерпретації вже наявних відомостей; по-друге, не втрачає свого значення за межами власне освітньої діяльності; по-третє, здатний створювати унікальну мову для опису себе.

Освітня компетентність може виражатися оцінкою, спеціальним знаком, що характеризує досягнення ідеального припису-нормативу даним студентом або колективом учасників освіти.

Для формування освітньої компетентності слід дотримуватися спадкоємності з вже існуючими у вітчизняній науці педагогічними теоріями. Так, застосування

компетентнісного підходу для визначення цілей і змісту загальної освіти присутня в роботах М.Н. Скаткіна, І.Я. Лернера, В.В. Краєвського, комплекси навчальної діяльності досліджені Г.П. Щедровицьким.

**М**ожна виділити загальні проблеми формування освітньої компетентності, які носять, в деякому розумінні, інтернаціональний характер. Так, побудова інструментів діагностики, наближення моделі компетентності до технологічних процедур навчання передбачає деталізацію рівнів, виявлення відповідних елементів компетентності, визначення принципів класифікації, системоутворюючих факторів, що впливають на компетентність, ідентифікацію внутрішніх рівнів її таксономії. В умовах відкритої освіти неопрацьованість цих позицій проявляється особливо гостро, оскільки висока невизначеність кінцевих результатів може призвести до розвитку компетенції, що приводить до невиконання завдань освіти.

Інформаційна частина включає єдність трьох середовищ: педагогічної, соціальної, інформаційної. Доступність будь-яких інформаційних ресурсів можлива завдяки розробці і застосуванню мереж телекомунікації і ІТ-технологій. Організаційна частина передбачає входження освіти в структуру соціальних зв'язків, що, у свою чергу, ґрунтується на новому стилі педагогічного спілкування, який передбачає партнерство, співтворчість, діалог. Кінцевим результатом відкритої освіти може виступати новий інтелектуальний продукт, що належить всім учасникам цієї діяльності.

Формування компетентності будується на рівні загального теоретичного уявлення про склад, структуру та функції соціального досвіду. А саме: 1) досвіду пізнавальної діяльності, зафіксованого у вигляді фактичних відомостей, інформаційної бази даних про конкретні явища природи, суспільства, про людину; 2) досвіду здійснення відомих способів діяльності; 3) досвіду репрезентації емоційно-ціннісних відносин. У такому по-

рядку представимо опис формування компетентності [1].

Якщо діяльність взагалі є форма ставлення людини до навколишнього світу з метою його перетворення на основі наявного у індивіда досвіду, то освітня діяльність з необхідністю включає ще й самоперетворення учасників процесу. Готовність діяти (в рамках освітньої компетентності) вказує на здатність носія компетентності міняти як навколишній світ, так і самого себе завдяки інтегративному і інтерактивному характеру колективної діяльності всіх учасників педагогічного процесу.

Освітня діяльність може виступати як предмет об'єктивного наукового дослідження. Осмислення діяльності в такому розумінні наповнює як функціональну грамотність, так і проектно-технологічну культуру педагога. Крім того, освітня діяльність є предметом управління і власне управління такою діяльністю більшою мірою відноситься до компетентності педагога.

**О**світня діяльність як предмет проектування допускає виділення способів і умов оптимальної реалізації переважно нових видів діяльності, що призводять до інноваційних результатів. Така здатність відноситься до методологічної культури викладача і є посередником між теорією навчання і практикою реалізації інноваційних ідей освіти. Освітня діяльність проявляється як цінність у різних культурних сферах і являє собою просування учасників освіти до високих рівнів компетентності. По відношенню до студента — це здатність до особистісного саморозвитку. Для цього самому студенту потрібні деякі знання, традиційно звані педагогічними. Але вони повинні бути «переписані» заново, по-перше, для можливості їх засвоєння студентом, по-друге, для моделювання конкретної ситуації, в якій знаходяться всі учасники освітнього процесу. В статті розглядається, як стан опозиційності між учасниками педагогічного процесу замінюється «креативною напругою» всіх учасників, причому саме «напруга» також направлена на розвиток компетентності та включена в нього [2].

Ціннісні відносини є складовою частиною змісту освіти, тобто підпорядковані глобальним педагогічним цілям. Даний компонент соціального досвіду студента відділимо від онтологічної сутності цінностей і наблизимо його до гносеологічного розуміння процесу становлення сучасної особистості. Має сенс навантажити цю складову компетентності студента діяльнісною характеристикою суб'єкта виховання. В результаті отримуємо компонент компетентності, названий досвідом емоційно-ціннісних відносин. Репрезентація емоційно-ціннісних відносин передбачає вміння знаходити особистісний сенс в освітній ситуації.

Здатність формувати такі вміння характеризує і майстерність педагога, який відкриває своїм вихованцям-колегам не тільки і не стільки світ знань, скільки і свій власний світ, висловлюючи через навчальні факти і фактори свого ставлення до нього. Висока компетентність педагога вимагає від нього здатності ціннісно довизначати суто природне явище або окремий науковий факт, досліджуваний на заняттях. У конкретно-науковій сфері формування предметної компетентності на перший план виходять значення-знаки і правила їх з'єднання, прийняті в даній області знання.

Досягнення високих педагогічних результатів стало можливим завдяки активізації внутрішніх механізмів, само- і взаємомотивації учасників, а не за допомогою суворої регламентації. Чим сильніше компетентність суб'єктів освіти, тим менше установа потребує розширення формальних правил, нормативної бази та обмежень творчості при управлінні собою. «Сильна компетентність» створювала цілісність фундаментальних принципів, яка не виникала в результаті централізованого управління, заснованого на жорсткому контролі і безлічі керуючих впливів. Поняття «сильної» і «слабкої» компетентності відносяться до певного ієрархічного рівня, який визначає ступінь впливу освітніх цінностей на учасників освітнього процесу.

«Сильна компетентність» характеризує охоплення числа учасників процесу, які поділяють ключові цінності освіти, а «висока компетентність» визначає ієрархічний рівень освіченості учасника освіти в прийнятій таксономії.

**К**омпетентність стає «сильною», якщо ключові цінності освіти поділяють як педагоги, так і студенти. При цьому виникає педагогічний продукт, що належить всім учасникам освіти. «Сильна компетентність» містить у собі як здатність у виявленні нових педагогічних результатів, так і прихильність до діалогу з ними. Таким чином, у «сильної компетентності» виділяються дві складові: нормативно-оціночна, спрямована «всередину» самої себе, і самоорганізована, орієнтована на пошук нових напрямків вже зафіксованих та оцінених раніше результатів.

Поняття «висока» і «низька» компетентність визначають сам перелік цінностей, що лежать в основі освіти. Відповідно, «рух» по вертикалі означає становлення «високої компетентності».

Освітня компетентність учасників відкритої інноваційної системи освіти розглянута не тільки (і не стільки) як комплексна модель очікуваних результатів освіти, а як умови, в яких формуються реальні якості кожного учасника освіти. Саме цим виправданий інтегративний підхід до формування освітньої компетентності.

---

## Література

1. Дахин, А.Н. Моделирование компетентности участников открытого образования : монография / А.Н. Дахин — М. : Изд-во НИИ школьных технологий, 2009. — 292 с.
2. Орлов, Ю.М. Потребностно-мотивационные факторы эффективности учебной деятельности студентов ВУЗа : автореф. ... д-ра психол. наук / Орлов Ю.М. — М., 1984. — 34 с.

24.09.2012