

виховних суперечностей, які миттєво негативно позначаються на професійній діяльності вчителів початкових класів.

#### Список джерел

1. Богуш, А.М. Мовленнєвий компонент дошкільної освіти [Текст] / А.М. Богуш. – Одеса: Ярослав, 2004. – 172 с.
2. Державний стандарт базової і повної середньої освіти від 14 січня 2004 р. – № 24.
3. Про затвердження Державного стандарту початкової загальної освіти: Постанова КМУ №462 від 20.04.11р.
4. Розов, Н. Ценности гуманитарного образования [Текст] / Н.Розов // Высшее образование в России. – 1996. – № 1. – С. 85-89.
5. Скворцова, С.О. Формування професійної компетентності в майбутнього вчителя математики / С.О. Скворцова // Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку. – 2010. – № 4 [2010]. – [Електронний ресурс] – Режим доступу: [http://www.intellect-invest.org.ua/ukr/pedagog\\_editions\\_e-magazine\\_pedagogical\\_science\\_vypuski\\_n4\\_2010\\_st\\_4/](http://www.intellect-invest.org.ua/ukr/pedagog_editions_e-magazine_pedagogical_science_vypuski_n4_2010_st_4/)
6. Canale, M., Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics* 1, 1 – 47.
7. Guide lines for a language and culture learning program, by Carol J. Or wig is an extract from the *Lingua Links Library*, Version 3.5, published on CD-ROM by SIL International. – 1999.
8. Hymes, D. On Communicative Competence. In J.B.Prideand J. Holmes (eds.), *Sociolinguistics*. Harmonds worth: Penguin. – 1972. – P. 269–293.

#### БАТУРІН С.С.,

аспірант кафедри педагогіки

ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

УДК 378.147 6 371.134

### Роль компетентнісного підходу у вищій професійній освіті України

*Питання ролі компетентнісного підходу у вищій освіті останнім часом є особливо актуальним у зв'язку з переорієнтацією оцінки результатів освіти з навченості (обсягу знань) на компетентність учня. Автор статті аналізує сучасні ключові компетентності, які повинні бути сформовані в учня, та робить висновок про об'єднання традиційно існуючих підходів в освіті з компетентнісними в контексті рівневої структури методологічного аналізу.*

*Ключові слова: компетенція, компетентність, ключові компетентності, компетентнісний підхід.*

*Вопрос роли компетентностного подхода в высшем образовании в последнее время особенно актуален в связи с переориентацией оценки результатов образования с обучаемости (объема знаний) на компетентность ученика. Автор статьи анализирует современные ключевые компетентности, которые должны быть сформированы у учащегося, и делает вывод об объединении традиционно существующих подходов в образовании с компетентностными в контексте уровневой структуры методологического анализа.*

*Ключевые слова: компетенция, компетентность, ключевые компетентности, компетентностный подход.*

*Question rolls kompetentnostnoho approach in the higher education lately especially topical in connection with the evaluation of results pereoryentatsyey education с obuchaemosty (Volume of knowledge) on competence disciples. Author of the article analyzes Modern Key competencies kotoorye dolzhny byt sformirovani in uchasheshosya and delaet withdrawal on Combining traditionally of existing approaches in education with kompetentnostnyy urovnevoy structure in the context of methodological analysis.*

*Keywords: competence, competence, core competence, competence approach.*

**Постановка проблеми.** В останнє десятиліття в Україні відбувається різка переорієнтація оцінки результатів освіти з понять «підготовленість», «навченість», «загальна культура», «вихованість» на поняття «компетенція», «компетентність» учнів.

Відповідно, набуває широкого поширення компетентнісний підхід в освіті. В той же час стає очевидним, що існує багато складнощів та невизначеностей як в тлумаченні самої сутності компетентнісного підходу, так і в обсязі його застосування. З огляду на це не варто вести мову про швидкий і тотальний перехід на компетентнісний підхід.

**Аналіз останніх досліджень.** Ситуація, що виникла з компетентнісним підходом, на наш

погляд, практично співпадає з ситуацією розробки системного підходу. Так, більше ніж тридцять років тому, досліджуючи «входження» системного підходу в науку, Й. В. Блауберг та Е. Г. Юдін зазначали складність «входження» системного підходу в освіту, яка пов'язана з тим, що в очах широкої громадської думки він, системний підхід, вже встиг покритися шаром сенсаційності. Нині це тягне за собою низку небажаних наслідків. З одного боку, для багатьох не дуже досвідчених дослідників системний підхід виступає золотим ключиком, який сам по собі відкриє шлях до найпотаємніших таємниць науки. З іншого – чималу кількість цілком серйозних учених ця сенсаційність насторожує і відлякує, вони схильні бачити в літературі про

системи лише данину черговій моді. Нарешті, навколо системних досліджень, як і навколо будь-якої нової і перспективної справи, з'являється значна кількість некваліфікованих неправдивих суджень. У цій ситуації стає виключно важливим виявити справжні потенції системного підходу [1].

**Метою статті** є розкриття компетентнісного підходу у вищій освіті у зв'язку з переорієнтацією оцінки результатів освіти з навченості (обсягу знань) на компетентність учня.

**Виклад основного матеріалу.** Передусім зафіксуємо початкове визначення поняття «підхід» як деякої позиції, точки зору, що обумовлює дослідження, проектування, організацію того або іншого явища, процесу (у нашому випадку – освіти). Підхід у Тлумачному словнику української мови означає «йти під низ чогось», тобто перебувати в основі чогось. Підхід як спосіб концептуалізації знань визначається деякою ідеєю, концепцією й центрується на основних для нього одній або більше категоріях. Так, якщо для системного підходу такою змістовною категорією є «система», для проблемного підходу – «проблема», то відповідно для компетентнісного підходу такими категоріями виступають «компетенція» і «компетентність» у різному співвідношенні одна до одної. Виходячи з наведеного вище розуміння «підходу» відзначимо, що в історії та сучасній науці представлено безліч підходів. Їх можна класифікувати за різними критеріями, наприклад, за науковими дисциплінами: філософський, психологічний, педагогічний, антропологічний, міждисциплінарний тощо, за цілепокладанням: діяльнісний, культурологічний, особовий тощо, за організацією розгляду (аналізу): системний, комплексний, структурний тощо. При цьому стає очевидним, що різні підходи не виключають один одного (деякі з них можуть розвивати, вдосконалювати інші) – вони реалізують різні плани розгляду одного й того ж явища. У той же час не менш очевидним є те, що разом із підходами, досить обмеженими за сферою застосування (наприклад, тільки до освіти), існують загальніші, такі, що охоплюють безліч явищ, станів, процесів.

На сьогоднішній день найбільш актуальним є культурологічний, когнітивний, розвиваючий і компетентнісний підходи до освіти. При цьому серед них виділяються більш розповсюджені підходи, наприклад, культурологічний, де акцент зміщений на загальну тезу нерозривності зв'язку освіти й культури, та менш розповсюджені, але більш конкретні за змістом, знанневий та компетентнісний. Щодо структурування змісту освіти виділяються системний і компетентнісний підходи; за організацією навчального процесу –

ситуативний, проблемний, технологічний, алгоритмічний, програмований, особистісно-орієнтований, особистісно-діяльнісний; щодо засобів навчання – системний, структурний. Компетентнісний підхід в основному стосується мети й результатів освіти, які в подальшому визначають його зміст. Можна стверджувати, що різні підходи, які стосуються різних боків освіти, освітнього процесу, у процесі взаємодії доповнюють один одного.

Якщо порівняти особистісно-діяльнісний підхід як одну з основ організації освітнього процесу та компетентнісний підхід як «рамкову конструкцію», можна з'ясувати їх взаємодоповнюваність на рівні зв'язку «мета – організація процесу – результат» [2].

Аналіз підходів у освіті веде до постановки іншої проблеми – яким чином у контексті рівневої структури методологічного аналізу поєднується компетентнісний підхід з іншими існуючими підходами в освіті. Для відповіді на це питання необхідно визначитися з двома важливими для нас твердженнями. Перше твердження стосується тлумачення самої понятійної основи компетентнісного підходу, тобто розуміння того, що лежить в основі підходу – компетенція або компетентність. Друге твердження пов'язане з тлумаченням понять «професійна», «соціальна» і «ключова» компетентності.

Компетентнісний підхід розуміється нами як спрямованість освіти на розвиток особистості учня в результаті формування у нього таких особових якостей, як компетентність, засобами вирішення професійних і соціальних завдань у освітньому процесі.

Друге твердження стосується тлумачення понять «професійна», «соціальна» і «ключова» компетентності. Згідно з цією позицією:

- усі компетентності соціальні (у широкому значенні цього слова), бо вони виробляються, формуються в соціумі, вони соціальні за своїм змістом, проявляються й функціонують у цьому соціумі;

- ключові компетентності – це ті узагальнено представлені основні компетентності, які забезпечують нормальну життєдіяльність людини в соціумі. Найбільша міра спільності сформованих компетентностей представлена єдиною соціально-професійною компетентністю як цілісним результатом професійної освіти [3];

- професійні та навчальні компетентності формуються і виявляються у професійній і навчальній діяльності людини; навчальна діяльність при цьому може розглядатися як «освітня», за А.В. Хуторським [4];

- соціальні (у вузькому значенні слова) компетентності характеризують взаємодію людини з суспільством, соціумом, іншими

людьми, з самою собою; усі, у тому числі соціальні компетентності, мають компонентний склад;

- соціальні компетентності мають вікову динаміку й вікову специфіку.

Професійні й соціальні компетентності характеризують предметно-соціальний план професійної діяльності, що найбільш повно представлений О.М. Вербицьким у контекстній теорії професійної освіти [5].

З номенклатури соціальних компетентностей були виділені нижченаведені ключові соціальні компетентності. Цими ключовими соціальними компетентностями, при формуванні яких реалізується безліч підходів, є наступні:

- компетентність здоров'язбереження: знання й дотримання норм здорового способу життя, інформація про небезпеку куріння, алкоголізму, наркоманії, СНІДУ; знання й дотримання правил особистої гігієни; фізична культура людини, свобода й відповідальність за вибір способу життя. Досвід і готовність реалізації цих знань у життєдіяльності, прийняття здоров'язбереження – виступають цінностями регулювання психосоматичного й емоційного прояву стану здоров'я;

- компетентність громадянськості: знання та дотримання прав і обов'язків громадянина; свобода й відповідальність, упевненість у собі, власна гідність, громадянський обов'язок; знання й гордість за символи держави (герб, прапор, гімн). Досвід і готовність прояву даної компетентності в активній громадянській позиції є відношенням до статусу громадянина як цінності, управління поведінковими проявами статусно-позиційних, ролевих атрибутів;

- компетентність соціальної взаємодії: з суспільством, спільністю, колективом, сім'єю, друзями, партнерами, конфлікти та їх врегулювання, співпраця, толерантність, повага і прийняття іншого (раса, національність, релігія, статус, роль, стать), соціальна мобільність. Ставлення до соціальної взаємодії як цінності – це досвід і готовність взаємодіяти з іншими людьми, співпрацювати у групі, знаходити адекватні різним ситуаціям рішення;

- компетентність у спілкуванні: усне, писемне спілкування, діалог, монолог, створення і сприйняття тексту, знання, дотримання традицій, ритуалів, етикету, ділове листування, діловодство, іншомовне спілкування, рішення різних комунікативних завдань, вплив на реципієнта;

- компетентність інформаційних технологій: прийом, опрацювання, видача інформації; перетворення інформації (читання, конспектування); мультимедійні технології, комп'ютерна грамотність, володіння електронною поштою, Інтернет-технологіями; робота з

бібліотечними каталогами. Вищезазначене виступає як досвід і готовність працювати з інформаційним потоком у усній і писемній, друкарській та електронній формах.

Представлені твердження відносно самого поняття «компетентність» як визначального для компетентнісного підходу і трактування поняття «ключова компетентність» як об'єкту формування особистості дозволяють більш аргументовано підійти до відповіді на поставлене вище питання, а саме: як співвідносяться між собою усі існуючі підходи до освіти, до освітнього процесу стосовно формування соціальних компетентностей у широкому контексті методологічного рівневого аналізу.

Разом із результативно-цільовим, потенційно-актуальним компетентнісним підходами реалізується й особистісно-діяльнісний підхід, метою якого є формування соціальних компетентностей у навчальному процесі. Особистісно-діяльнісний підхід співвідноситься, з одного боку, з глобальною, центральною метою будь-якої освітньої системи – розвитком особистості учня (у єдності інтелектуальних, емоційно-вольових і власне особистісних якостей, таких як відповідальність, цілеспрямованість, свобода вибору, толерантність, громадянськість тощо). З іншого боку, особистісно-діяльнісний підхід припускає активну схему суб'єкт-суб'єктної взаємодії учнів і педагога, у якій педагог здійснює організацію діяльності учнів з освоєння усіх компонентів компетентності, що формується за допомогою як змісту, так і організаційно-управлінських форм освіти. Важливим є те, що в реалізації цього підходу проявляється гуманістична спрямованість формування соціально-професійних компетентностей людини.

На цьому ж рівні методології одночасно з компетентнісним і особистісно-діяльнісним підходами в освіті реалізується ситуаційно-проблемний підхід, згідно з яким організаційно-управлінська форма освіти, націлена на формування соціальних компетентностей учнів, неминуче припускає створення навчальних ситуацій різних рівнів проблемності. Ці ситуації мають бути «життєвідносними» (за Б.Т. Лихачовим) [6], спрямованими як на засвоєння засобів і способів вирішення проблеми, так і на формування ціннісно-смыслового ставлення до їх змісту. Виділені І.А. Зімнею, О.М. Матюшкіним рівні проблемності рішення навчальних завдань (за предметом, способом, засобам та їх комбінаторикою) використовуються як теоретична основа моделювання процесу формування соціальної компетентності.

Грунтуючись на трактуванні завдання як

одиниці навчальної діяльності (А.К. Маркова, Д.Б. Ельконін), в процесі формування соціальних компетентностей реалізується особистісно-діяльнісний підхід (у загальному контексті робіт Г.О. Балла, Ю.І. Машбіца, Л.М. Фрийдмана). Цей підхід у плані реалізації традиційних підходів означає попереднє моделювання педагогом ієрархії позиційно-ролевих завдань, що припускають можливість вирішення учнем проблем соціальної взаємодії в їх адекватному комунікативному оформленні та спрямування цих вирішень на формування й подальшу реалізацію компетентностей громадянськості, здоров'язбереження, спілкування тощо.

**Висновки.** Отже, компетентнісний підхід є важливим, але тільки одним з можливих підходів до такого складного явища, як освіта в загальній ієрархії рівневої структури її методологічного аналізу. При цьому не можна не відзначити, що компетентнісний підхід у його початковому варіанті, запропонованому розробниками ключових компетенцій для молодих європейців, зміцнює в основному практичну орієнтованість освіти, необхідність посилення акценту на операційну, навичкову сторону результату. У

вітчизняній психолого-педагогічній науці, орієнтованій переважно на ціннісно-смыслову, змістовну, особистісну складові освіти, компетентнісний підхід доповнює традиційний знанневий підхід, посилює його практичну орієнтованість, істотно розширює його зміст власне особистісними складовими, що робить його також гуманістично спрямованим.

#### Список джерел:

1. Байденко, В.І. Болонський процес: середина шляху [Текст] / В.І. Байденко. – М.: Дослідницький центр проблем якості підготовки фахівців, Російський Новий Університет, 2005. – С. 116.
2. Сидоренко, В.Ф. Генезис проектной культуры [Текст] / В.Ф. Сидоренко // Вопросы философии. – 1984. – № 10. – С. 87-99.
3. Хотунцев, Ю.Л. Технологія – частина світової культури. Технологічний розвиток в умовах модернізації освіти: Матеріали конференції під ред. Ю.Л. Хотунцева [Текст] / Ю.Л. Хотунцев. – М.: МІОО, 2004. – 413 с.
4. Велика Радянська Енциклопедія [Текст]. – М., 1954.
5. Лихачов, Б.Т. Педагогіка [Текст] / Б.Т. Лихачов – М.: Прометей, 1992. – 562 с.

**ГРИЗОГЛАЗОВА А.В.,**

аспірант кафедри педагогіки

ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

УДК 37.013.43

## УМОВИ ЕТИЧНО-ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО МИСТЕЦТВА

*Стаття присвячена проблемі формування й розвитку емпатійної культури молодших школярів засобами декоративно-ужиткового мистецтва. Звертається увага на умови ефективного морально-естетичного виховання й, як наслідок, формування емпатійної культури особистості засобами декоративно-ужиткового мистецтва.*

*Ключові слова: виховання, декоративно-ужиткове мистецтво, емпатійна культура.*

*Стаття посвящена проблеме формирования и развития эмпатийной культуры младших школьников средствами декоративно-прикладного искусства. Обращается внимание на условия эффективного нравственно-эстетического воспитания и, как следствие, формирование эмпатийной культуры личности средствами декоративно-прикладного искусства.*

*Ключевые слова: воспитание, декоративно-прикладное искусство, эмпатийная культура.*

*In the article analyzed problem of formation and development of culture empathy pupils means arts and crafts. Attention is drawn to the conditions of effective moral and aesthetic education, and as a consequence of the formation of cultural identity empathy means of arts and crafts.*

*Key words: education, arts and crafts, empathy culture.*

**Постановка проблеми.** Існує низка визначень терміну культура, і всі вони валідні для певних цілей. За підрахунками соціологів, у різних сферах наукової діяльності сформовано більше ніж 250 визначень поняття «культура». Найбільш стисле й водночас найбільш широке визначення запропонував американський культуролог і антрополог М. Херсковіц, який стверджував, що «культура – це частина людського оточення, що створена самими людьми» (Hersokovits M. J.,

1966). При такому розумінні культури підкреслюється її багатоаспектність, абсолютна неможливість перелічити всі її складові.

**Аналіз останніх досліджень.** Культуру не можна побачити, почути. Те, що ми дійсно можемо спостерігати – це відмінності в поведінці людей, що виявляються в діяльності, традиціях. В. Лісовий зазначає, що ми бачимо прояви культури, але ніколи – її саму. Ми можемо розуміти, що підґрунтям різної поведінки є