

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ФОРМУВАННЯ НАДПРЕДМЕТНОЇ ПІДГОТОВКИ УЧНІВ В КОНТЕКСТІ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ

Світлана Шмалей

Стаття присвячена аналізу компетентної моделі освіти. Представлено структуру, види, типи, класифікації компетенцій. Визначено інтегральні характеристики ключових компетенцій.

The article is devoted to the analysis of competent model of education. It is presented structure, kinds, types, classifications of competences. Integrated characteristics key competences are certain.

Одним з основних напрямків модернізації загальної освіти є відновлення якості як результату освіти з позицій компетентного підходу. У публікаціях закордонних і вітчизняних авторів (В. Гутмахер, В.В. Сериков, І.А. Зимова, В.В. Краєвський, А.В. Хуторський, В. Байденко, А.С. Белкін, В.П. Беспалько, Г.С. Саволайнен, В.А. Сластьонін, В.А. Адольф, Р.С. Шишов) визначені основні концептуальні положення компетентного підходу, заявлена його головна ідея - практична орієнтація освіти [6].

Мета даної статі – провести соціально-педагогічний аналіз засад компетентного підходу навчання учнів. Компетентний підхід до освіти - це підхід, що припускає: акцентування уваги на результаті освіти; розгляд результату освіти як здатності людини самостійно діяти в різних проблемних ситуаціях, використовуючи наявні знання; оцінювання якості результатів освіти з позиції значимості за межами системи освіти; реалізацію діяльницького характеру освіти; орієнтацію освітнього процесу на практичну спрямованість його результатів.

Початковим етапом компетентного підходу, на думку А.Н. Дахіна, є поняття «освітня компетенція», тобто рівень розвитку особистості учня, пов'язаний з якісним освоєнням змісту освіти відповідно до норм підготовки випускника загальноосвітньої школи. У цей час компетентний підхід переходить зі стадії самовизначення в стадію самореалізації, коли заявлені загальні принципи й методологічні установки повинні підтвердити себе в різних прикладних розробках. У першу чергу - конструювання нових освітніх стандартів [3].

Компетентний підхід детермінує дидактику, методику й організацію навчального процесу. По своїй суті це спроектована на сферу освіти соціальна стратегія.

Для реалізації компетентного підходу доцільно спиратися на міжнародний досвід, з урахуванням адаптації до традицій і потреб України.

У закордонній освітній теорії й практиці результат освіти на кожному щаблі визначається як комплекс компетентностей або компетенцій, якими повинен володіти випускник школи. Поняття компетентності виступає в якості центрального поняття, тому що компетентність поєднує в собі інтелектуальну й діяльницьку складові, є диспозицією самоорганізації. Оскільки проблемні рішення й дії приймаються й реалізуються в комплексних динамічних системах, якими є сучасні підприємства й організації, то компетенції можна зрозуміти в контексті сучасної теорії самоорганізації, синергетики, теорії катастроф, хаосу й складностей.

У рамках європейського проекту «Визначення й відбір ключових компетентностей» до переліку найбільш важливих ключових компетентностей включені наступні: діяти самостійно й залежно від ситуації; використовувати знання ефективно й у взаємодії з іншими; приєднатися до роботи й працювати в соціально різнорідних групах; використовувати навички в незвичних умовах.

Певний досвід представлено в російській програмі «Ключові компетентності», де вимоги до якості освіти розділені на три групи:

Частина А (що потрібно знати), де пояснюється, чому потрібно навчитися й що використовувати в практиці, щоб упевнено демонструвати володіння ключовими вміннями в навчанні, на роботі й в інших життєвих ситуаціях.

Частина Б (що потрібно вміти), котра пояснює, які вміння потрібно продемонструвати, що ви вмієте виконувати.

Частина В (методи), в якій наводяться приклади видів дій, які корисно виконати для формування того або іншого вміння, а також показники їх сформованості.

У Програмі виділені шість ключових умінь: комунікація; операції із числами; інформаційні технології; робота з іншими (робота в групах); учитися й удосконалюватися; розв'язувати проблеми.

Кожні ключові вміння мають п'ять рівнів досягнення. Подібна концепція ключових компетентностей впроваджується в австрійську систему середньої освіти. Тут виділені три сфери життєдіяльності людини в суспільстві: трудова діяльність, особисте життя, участь у суспільному житті. Ключові компетентності представлені трьома базовими складовими: компетентності, спрямовані на самореалізацію

(особистісні компетентності); соціальні компетентності; компетентності в певних сферах діяльності. Наприклад, у соціальні компетентності включені: здатність до комунікації, здатність до роботи в команді, здатність до адаптації, розуміння інших, контактність, соціальна відповідальність і т.д.

У педагогічній науці відомі різні формулювання понять компетентності й компетенції як результатів освіти. Проаналізуємо деякі з них, на наш погляд найбільш цікаві.

У словнику іноземних слів поняття «компетенція» трактується як коло повноважень органа або посадової особи або як коло питань, у яких дана особа має пізнання й досвід, а «компетентність» - як володіння компетенцією, володіння знаннями, що дозволяють судити про що-небудь. «Компетентний» - відповідний, здатний, знающий у певній галузі, той, що володіє компетенцією.

На думку Г. Селевко, ця інтегральна якість особистості, що проявляється в здатності, що заснована на знаннях і досвіді, які придбані в процесі навчання й соціалізації та орієнтовані на самостійну й успішну участь у діяльності.

Дахін А.Н. розкриває поняття освітньої компетентності через призму здатності учня до складних видів діяльності, а компетентність трактує як сформовану особистісну якість. Він вважає, що освітня компетентність є наслідком особистісно-орієнтованого навчання, оскільки відноситься до особистості учня й формується тільки в процесі виконання ним певного комплексу дій. При цьому зміст освіти з моделі, створеної для об'єкта освіти, перетворюється в живе знання, що належить конкретному учневі.

Поняття компетентності включає не тільки когнітивну й операціонально-технологічну складову, але й мотиваційну, етичну, соціальну й поведінкову. Воно включає також результати навчання (знання й уміння), систему ціннісних орієнтацій, звички й ін.

Компетентності формуються в процесі навчання, і не тільки в школі, але й під впливом родини, друзів, роботи, політики, релігії, культури й ін. У зв'язку із цим реалізація компетентнісного підходу залежить від культурно-освітнього середовища. Стосовно до кожної компетентності можна виділяти різні рівні її освоєння.

Таким чином, компетентність у вітчизняній педагогічній науці розуміється як інтегративна якість особистості, що визначає коло її повноважень і функцій у сфері певної діяльності.

На сьогоднішній день немає єдиної класифікації компетентностей, як і немає єдиної точки зору на те, скільки і яких компетентностей повинно бути сформоване в

людини. Відновлення якості підготовки учнів загальноосвітньої школи з позицій компетентнісного підходу припускає формування не тільки їх предметних і міжпредметних компетентностей, але й так званих ключових. Ключові компетентності більшістю авторів розуміються як компетентності, які необхідні людині для його успішної діяльності в будь-якій сфері (професійної, соціальної, освітньої, особистої й ін.). Вони розглядаються, з одного боку, як базові для формування всіх інших компетентностей, а з іншого боку - як компонент надпредметної компетентності.

У психолого-педагогічній літературі надпредметна компетентність трактується як деяка метакомпетентність, що синтезує в собі всі компетентності, що не віднесені до науково-дисциплінарних, таких як лінгвістична, історична, математична, природничо-наукова. У цьому зв'язку, визначаючи надпредметну підготовку учнів загальноосвітньої школи, ми маємо на увазі сформованість і розвиненість у них певного комплексу ключових компетентностей.

Ключова компетентність має інтегральну природу, тому що вона вбирає в себе ряд однорідних умінь і знань, що ставляться до широких сфер культури й діяльності (інформаційної, правовий і т.п.).

Ключові компетентності *багатофункціональні*. Компетентності відносяться до ключових, якщо оволодіння ними дозволяє вирішувати різні проблеми в повсякденному, професійному або соціальному житті.

Ключові компетентності *надпредметні й міждисциплінарні*, вони застосовуються в різних ситуаціях не тільки в школі, але й на роботі, у родині, у політичній сфері й ін.

Ключові компетентності вимагають значного інтелектуального розвитку: абстрактного мислення, саморефлексії, визначення власної позиції, самооцінки, критичного мислення й ін, включають різні розумові процеси й інтелектуальні вміння (аналітичні, критичні, комунікативні й ін.), «ноу-хау», а також здоровий глузд.

Істотно, що всі компетентності вимагають різних типів дій: діяти автономно й рефлексивно; використовувати різні засоби інтерактивно; входити в соціально-гетерогенні групи й функціонувати в них.

Більшістю авторів визнано, що поняття компетентності включає не тільки когнітивну й операційно-технологічну інтеграцію, але й мотиваційну, етичну, соціальну й поведінкову. Компетентність завжди особистісно-забарвлена якість конкретної людини. Отже, змінюється уявлення про ключову компетенцію. Вона є якістю особистісно- усвідомлюваною, ввійшла

в суб'єктивний досвід, що має особистісний зміст системи знань, умінь, навичок, яка має універсальне значення, тобто може бути використана в різних видах діяльності при рішенні життєво значимих проблем.

Інформаційно-методологічна компетентність включає, з одного боку, різні вміння роботи з обсягами інформації (уявлення щодо бази інформації, навички пошуку й відбору необхідного, неформальне читання текстів, порівняння з невідомими й т.д.), а з іншого боку - знання вихідних принципів організації різних галузей науки, вміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки й виявляти аналогії в різних явищах.

Соціально-комунікативна компетентність фахівця припускає його вміння працювати в колективі й з колективом, адекватно оцінювати соціально-економічні мікро- і макроситуації.

Особистісно-валеологічна компетентність включає не тільки знання про своє психічне й фізичне здоров'я, але й навички уважного ставлення до нього.

Операційно-технологічна компетентність передбачає практичне володіння тими видами діяльності, які необхідні для роботи в конкретній виробничій галузі, від робітника до керівника підприємства.

Теоретична компетентність - це цілісне накопичене знання, вміння користуватися ними, збільшувати його обсяг.

Кожна із зазначених груп компетентностей містить сукупність взаємозалежних компонентів компетентностей, що виступають у вигляді конкретних знань, умінь і навичок.

Аналіз груп компетенцій, якими повинна володіти сучасна людина для оптимальних міжкультурних, соціальних, суспільно-політичних і міжособистісних комунікацій, визначених в 1996 році Радою Європи, показав, що основою для розвитку цих компетенцій є такі якості, як відповідальність, самостійність, толерантність, здатність до діалогу, вміння формувати й висловлювати критичну оцінку, самоактуалізація, самоосвіта й т.д. Всі ці якості формуються в результаті рефлексії.

Дж. Равен визначаючи провідні компоненти компетентності, називає біля сорока характеристик і якостей людини, які допомагають йому досягати особистісно-значимих цілей. Серед них: залучення емоцій у процес діяльності, готовність і здатність навчатися самостійно, вміння працювати над чим-небудь спірним, що визиває занепокоєння, використовувати інновації для досягнення цілей, здатність вирішувати конфлікти й пом'якшувати розбіжності, терпимість стосовно різних стилів життя навколишніх і ін. [5]. Всі зазначені якості відрізняються рефлексивною

природою, домінуванням особистісного потенціалу надпредметним змістом.

У роботах Е.А. Климова й А.К. Маркової рефлексивна компетентність виділяється як одна з основних професійних компетентностей.

В акмеології рефлексивна компетентність розглядається як метакомпетентність, що за рахунок знання й володіння механізмом рефлексії сприяє адекватному розвитку всіх інших видів професійної компетентності.

У трактуванні С.Ю. Степанова рефлексивна компетентність - це професійна якість особистості, що дозволяє найбільше ефективно й адекватно здійснювати рефлексивні процеси, реалізацію рефлексивної здатності, що забезпечує розвиток і саморозвиток, сприяє творчому підходу до професійної діяльності, досягненню її максимальної ефективності й результативності.

Як підкреслює В.А. Метасва, акмеологічне значення рефлексивної компетентності для професіонала полягає в тому, що здатність до рефлексії й знання її механізмів дозволяють формувати власні цінності й принципи, визначати стратегію власного розвитку, спонукає до постійного саморозвитку й творчого відношення до професійної діяльності.

В.П. Беспалько вводить поняття комп'ютерної компетентності та виділяє види й рівні комп'ютерної компетентності, що характеризують показники особистісної зрілості суб'єкта як користувача інформаційних технологій [1]:

комп'ютерна (інформаційно-технологічна) грамотність: поінформованість про предмет, первинне ознайомлення; елементарна комп'ютерна грамотність (комп'ютер тут є об'єктом засвоєння в навчанні);

комп'ютерна (інформаційно-технологічна) компетентність: функціональна, системна, професійна (комп'ютер і інформаційні технології стають засобами навчальної діяльності й потім праці);

комп'ютерна (інформаційно-технологічна) зрілість: креативна компетентність, акмеологічна компетентність (комп'ютер і інформаційні технології виступають як об'єкт творчості й засіб творення людиною себе як професіонала й особистості, високих досягнень у цьому процесі).

Таким чином, комп'ютерна компетентність - це інтегральна здатність особистості, що проявляється в освоєнні, володінні, застосуванні, перетворенні й створенні нових інформаційних технологій.

Як підкреслює В.П. Борисенков, сучасна школа й інші соціальні інститути змушені працювати в умовах невизначеності, тому що людини «потрібно підготувати до життя, а яким буде це життя, зараз ще невідомо» [2]. Розвиваючи цю думку, він стверджує, що

назріває необхідність такої організації освітнього процесу, при якій школярі, студенти орієнтувалися б на вибір оптимальної освітньої траєкторії в контексті прогностичного бачення власної життєдіяльності.

У цьому контексті проблема формування прогностичної компетентності тих, кого навчають, виступає як головна мета підготовки кваліфікованого працівника відповідного рівня й профілю. Під прогностичною компетенцією розуміється результат освіти, при якому рівень підготовленості того, кого навчають, до життя й праці в суспільстві, його знання, уміння, навички прогнозування якості діяльності дозволяють здійснювати наступні види прогностичної діяльності:

- демонструвати дії щодо адекватного планування, програмування, проектування які необхідні для соціального, життєвого й професійного самовизначення;

- володіти знаннями про процес прогнозування, уміннями й навичками відбору інформації, логічної її переробки, аналізу, визначення тенденцій її зміни;

- розвивати здатності адекватного подання своїх схильностей, можливості, про шляхи їхнього вдосконалювання, які визначають успішність особистості випускника освітньої установи в соціумі, в особистому житті й професійній діяльності.

Прогностична компетентність відбиває ідеальні уявлення щодо знаннєвих, діяльнісних компонентів особистості, у зміст яких включаються: знання прогностичної термінології, уміння й навички прогнозування на даному відрізку освітньої траєкторії й на даному рівні якостей особистості (пізнавальний аспект); якість навчальної, пізнавальної, професійної діяльності, що дозволяє науково передбачати й адекватно оцінювати власну освітню, професійну траєкторію, результати діяльності, що забезпечують потреби особистості й соціуму в даній ситуації (поведінковий аспект); цілеспрямованість, гнучкість мислення, вольова сфера, товариськість, толерантність (емоційно-ціннісний досвід); оптимальний для даних умов рівень, уміння планувати, проектувати власну діяльність, рівень пошуково-творчої діяльності, що регулює процес самореалізації, здатність оцінити результати діяльності, що забезпечують адекватну самооцінку (регулятивний аспект самовизначення).

До складу прогностичних компетенцій входять ключові, базові, спеціальні, а також професійні компетенції.

За цих обставин до ключових віднесені:

- інформаційно-прогностична компетенція, у яку входять знання основних етапів прогнозування, його процесуальної основи, категоріального апарата;

- дії щодо збору, відбору, аналізу, узагальнення, синтезу, збереження, передачі

інформації, тобто те, що становить прогностичну основу;

- здатності учня вибирати шляхи роботи з інформацією й засвоювати її відповідно до власних особливостей сприйняття, освоєння зручних для своєї роботи інформаційних технологій.

Операційно-прогностична ключова компетенція припускає: участь у діяльності з розробки основних видів прогнозів; здатності бачити й розуміти основні напрямки прогнозування власного навчального, професійного й іншого видів діяльності в різних умовах.

Оціночно-прогностична компетентність включає: усвідомлення психологічних характеристик і співвіднесення їх з параметрами прогнозів; здатність адекватно співвідносити результати роботи.

Отже, проблемою в наш час є не опис і перерахування компетенцій, а їх зміст й класифікація, які б відповідали проблемам розробки освітніх стандартів і їхнього застосування вузами. Відзначимо, що багато запропонованих схем ув'язування компетенцій та класифікацій, напевно, з наукового погляду якісні, але занадто громіздкі й складні для практичної підготовки стандартів, освітніх програм або навчальних планів. Доцільно ввести для практичного застосування класифікацію компетенцій за допомогою простої матриці, в основі якої має бути визнання того, що будь-яка компетенція є результатом, з одного боку, зусиль того, кого навчають, а з іншого боку - ефективної діяльності навчального закладу.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Беспалько В.П. Компьютерная компетентность в контексте личностно-ориентированного обучения / В.П. Беспалько // Педагогика. – 2003. - № 4. – С.41-48.
2. Борисенков В.П. Вызовы современной эпохи и приоритетные задачи педагогической науки / В.П. Борисенков // Педагогика. – 2004. - № 1.
3. Дахин А.Н. Концепция и компетентность: сколько их у российского школьника? / А.Н. Дахин // Народное образование. – 2004. - №4. – С.79-93
4. Присяжная А.Ф. Прогностическая компетентность преподавателей и обучаемых / А.Ф. Присяжная // педагогика. – 2005. - №5. – С.71-78.
5. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация: пер. с англ. / Дж. Равен. – М., 2002. – 182с.
6. Сластенин В.А. Введение в педагогическую аксиологию / В.А. Сластенин, Г.И. Чижиков. – М.: Издательский центр «Академия», 203. -192с.
7. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. -2003. - №2. С.58-64.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

Шмалей Світлана Вікторівна - доктор педагогічних наук, професор інституту природознавства Херсонського державного університету.

Наукові інтереси: формування над предметної підготовки учнів.