

УДК 378.4(61):005.336.2

## НАБУТТЯ КОМПЕТЕНЦІЙ ТА ЇХ СУТНІСТЬ У СИСТЕМІ ВИЩОЇ МЕДИЧНОЇ ОСВІТИ

І.А. Марчук

**Анотація.** У статті розглядається питання компетентнісного підходу у системі вищої медичної освіти. З'ясовується сутність поняття «компетенція» і «компетентність».

**Ключові слова:** ключові компетенції, компетентнісний підхід, компетентний, компетентнісно – орієнтовна освіта.

**Аннотация.** В статье рассматривается вопрос компетентного подхода в системе высшего образования. Объясняется суть понятий «компетенция» и «компетентность».

**Ключевые слова:** ключевые компетенции, компетентностный подход, компетентный, компетентностно – ориентировочное образование.

**Annotation.** The article deals with the problem of competence approach in the system of higher education. The meaning of such concept as «competence» is explained here.

**Keywords:** core competencies, competence approach, competent, competency – estimated education.

**Актуальність.** Людський капітал є рушійною силою соціально-економічного розвитку держави, складовими якого є вміння, навички, досвід і творчі здібності людини. Нині від професіонала вимагають володіння не стільки спеціальними знаннями, скільки уміння відшукувати інформацію, здатності до освоєння нових технологій, до самонавчання, впродовж життя (в англійській літературі lifelong learning), мобільності, гнучкості.

Система освіти минулого століття, яка відповідала іншому соціально-економічному укладу, перестала відповідати сучасним вимогам. На цей факт указують численні дослідження. У звіті експертів Всесвітнього банку «Освіта в країнах із перехідною економікою: завдання розвитку», складеному в 2003 р. за матеріалами дослідження в 27 країнах регіонах Європи і Центральної Азії, наголошено, що освітні системи цих країн у більшості як і раніше орієнтовані на запам'ятовування фактичної інформації і заучування ряду прийомів [1]. Зміна соціально-економічного укладу викликала процес реформування системи освіти загалом і вищої освіти зокрема.

Компетентнісний підхід є однією з центральних ідей реформування системи освіти. До проблеми вдосконалення системи вищої освіти через реалізацію компетентнісного підходу в своїх працях зверталися В. Байденко, В.Болотов, Б. Ельконін, Е. Зеєр, І. Зимня, Є. Коган, В. Краєвський, О. Овчарук, Л. Петровська, В. Петрук, О. Пометун, О. Поршнева, І. Фрумін, А.Хуторський та ін.

Дослідники відзначають, що сьогодні можна з цілковитою впевненістю стверджувати про кризу освітньої парадигми, яка зумовлена кількома причинами. Одна з них пов'язана зі зміною самого феномена знання і його співвідношення з суспільною практикою: здобування знання стає пріоритетною сферою професійної діяльності людини й умовою існування сучасного виробництва взагалі, темпи зміни знань пропорційні темпам перебудови виробничих поточних ліній. За таких умов, як це не парадоксально звучить, навчання стало втратити сенс [2, с.8].

Традиційно в педагогіці навчальні досягнення студентів виражалися через оволодіння знаннями, вміннями і навичками. Знання, вміння і навички, необхідні для успішної професійної діяльності, описували кінцевий результат навчання. Якість навчання в країнах пострадянського простору розглядалася через призму якості цього результату. Наприкінці минулого століття на сторінках педагогічної літератури все частіше з'являється термін «компетентність» для опису кінцевого результату навчання.

**Метою статті** є з'ясування сутності компетентнісного підходу в системі вищої медичної освіти.

**Основна частина.** Слово «компетентний» у мові використовується досить давно поряд із словами «кваліфікований», «умілий», «здібний», «знаючий». Вони вживаються для характеристики якостей особистості, пов'язаних із наявністю знань і досвідом професійної діяльності цієї особистості в певній галузі. Виходячи зі сказаного, людина стає компетентною, коли вона оволодіває необхідними знаннями, практичними вміннями, тобто має практичний досвід застосування своїх знань.

На практиці результати професійної медичної освіти вимагаються не у вигляді того, що знає випускник, а у вигляді його практичної готовності до діяльності в типових і нестандартних ситуаціях. Мова йде про особливі освітні результати системи професійної освіти, в рамках яких знання виступають необхідною, але не достатньою умовою досягнення якісної професійної медичної освіти. Такими результатами є компетентність і її складові – професійні і базові (ключові) компетенції.

Розробити стратегії впровадження і відслідковування ключових компетентностей у межах програми моніторингу якості освіти дозволяє проаналізувати реальну ситуацію в навчальному закладі й спрогнозувати подальшу діяльність. Система відслідковування ключових компетентностей у межах моніторингу якості освіти передбачає поетапну діяльність:

I етап – діагностико-прогностичний (вивчення проблеми, рівня сформованості компетентностей. Оцінка дидактичних і методичних можливостей кожного предмета щодо їх формування);

II етап – моделювання системи впровадження й відслідкування (конкретні дії, плани, контроль та оцінка діяльності й результативності на різних етапах);

III етап – визначення ефективності (полягає в оцінці як самої системи впровадження й відслідкування, так і якості кінцевого результату).

Для управлінських і методичних структур важливо визначитися з об'єктами відслідковування (система впровадження ключових компетентностей в освітній процес; рівні засвоєння студентами ключових компетентностей) та критеріями оцінювання (відповідність системи та рівнів засвоєння компетентностей студентами нормативно-правовій базі (стандарты, програми); відповідність системи та рівнів засвоєння статусу і потенціалу медичного вузу, її можливостям; відповідність запитам споживачів (соціум, особистість).

Вважається, що компетентнісно-орієнтовна освіта (competence-based education – CBE) бере свій початок у 70-х рр. у США. Однією з перших публікацій, що висвітлена цю проблему стала стаття D. McClelland «Тестувати компетентність, а не інтелект», яка вийшла в 1973 році. Але саме в Великобританії концепція компетентнісно-орієнтовної освіти з 1986 року була покладена в основу національної системи кваліфікаційних стандартів. З середини 80-х років компетентнісно-орієнтована освіта стала розповсюджуватися в більшості розвинутих країнах. У різних інтерпретаціях вона відобразилася в системах освіти Великобританії, Австралії, Австрії, США, Канади, Норвегії тощо. В більшості країн компетентнісний підхід реалізований на рівні національних освітніх стандартів. «Європейський вимір в освіті» як стратегія, розроблена в рамках Ради Європи, включає в себе напрям «Ключові компетенції для Європи». Наприклад, у Великобританії введено кваліфікаційні іспити для людей, які отримують професійну освіту з шести ключових компетенцій, перелік яких визначено урядом країни.

У рамках Болонського процесу наша країна взяла на себе зобов'язання приєднання до базових принципів організації єдиного освітнього простору, в тому числі і представлення результатів професійної освіти в компетентнісному форматі. Реалізація цієї ідеї має забезпечити зростання професійної мобільності між країнами за рахунок використання валюти в формі професійних компетенцій.

Незважаючи на численні дослідження, досі не має єдиного визначеного поняття компетентності для опису професійної моделі випускника. На нашу думку, первиною причиною цього стала запозиченість цього терміну з іноземної психолого-педагогічної літератури. Справа в тому, що англійське слово «competence» в перекладі має кілька значень: компетентність, компетенція, здатність, уміння, спроможність, добрий матеріальний стан. Після адаптації в нашій мові, терміну «competence» отримав відповідні терміни «компетенція» і «компетентність». З французької competent – компетентний, правочинний. Латинською competens – відповідний, здібний. Словник іншомовних слів тлумачить слово «компетентний» як такий, що володіє компетенцією – колом повноважень, наданих законом, уставом чи іншим актом конкретному органу або посадовій особі; знання та досвід у тій чи іншій галузі [3, с. 236]. Така двозначність спричинила вживання цих двох термінів як синонімів.

У більшості зарубіжних досліджень поняття «компетенція» трактується не як набір знань, умінь, а як спроможність, готовність мобілізувати всі ресурси, необхідні для виконання поставленої задачі. А. Хуторський визначає компетенцію як готовність використовувати засвоєнні знання, вміння і навички, а також способи діяльності в житті для вирішення практичних і теоретичних завдань [4, с. 60]. А. Стівен розглядає компетенцію як комбінацію характеристик відносно знань та їхнього застосування, навичок, обов'язків і позицій, що використовуються для опису рівня, на якому людина може продемонструвати їх [5, с. 16]. О. Поршнева поняття компетенції трактує як здатність до мобілізації у безпосередньому зв'язку з ефективністю і оптимальною рентабельністю дії, що найбільш повно відповідає діяльнісній моделі навчання, яка спрямована на розвиток здібності «мислити глобально», з'єднувати необхідні базові елементи (знання, вміння, навички) в одне ціле для досягнення високого рівня виконання дії в залежності від мети, ситуації, функції тощо [6, с. 21]. На думку О. Олейнікової, компетенція являє собою інтегроване використання знань, умінь, ноу-хау і відношень у знайомих або нових ситуаціях [7]. Г. Селевко визначає компетенції як освітній результат, що проявляється у підготовленості випускника; форму поєднання знань, умінь і навичок, що дозволяє ставити і досягати цілі в перетворенні навколишнього середовища [8, с. 139]. Компетенції відрізняються від знань, умінь і навичок.

На відміну від знань, компетенції є діяльністю, а не тільки інформацією про неї. Від умінь – тим, що компетенції можуть застосовуватися до розв'язання різного роду задач. Від навичок – тим, що вони усвідомлені і неавтоматизовані, що дозволяє людині діяти не тільки в типовій ситуації, але й у нестандартній.

Така ж багатозначність спостерігається при визначенні сутності поняття компетентності. Так, А. Хуторський під компетентністю розуміє володіння людиною відповідною компетенцією, яка включає її особисте ставлення до цієї компетенції й предмета діяльності [4, с. 60]. Г. Селевко – інтегральну характеристику особистості, яка проявляється в її загальній здатності та готовності до діяльності, що ґрунтується на знаннях і досвіді, які набуті в процесі навчання і соціалізації та орієнтовані на самостійну та успішну участь у діяльності [8, с. 139]. В. Дьомін визначає компетентність як рівень умінь особистості, що відображає ступінь відповідності певної компетенції і дозволяє діяти конструктивно в змінних соціальних умовах [9, с. 35]. Ю. Татур розглядає компетентність як якість, характеристику особистості, що надає їй право вирішувати, висловлювати судження в певній галузі. Основою цієї якості є знання, досвід соціально-професійної діяльності людини [10]. На думку В. Безрукова, компетентність – це володіння знаннями й умінями, що дозволяють висловлювати професійно грамотні судження, оцінки, думки [11, с. 64]. Загальним у визначеннях є розуміння компетентності як готовності людини справлятися з різноманітними задачами, наявності знань, умінь і навичок, необхідних для виконання певного виду роботи.

Від терміну «компетенції» походить термін «ключові компетенції», або їх ще називають «базові компетенції». Вони означаються як компетенції, загальні для всіх професій і спеціальностей. В англійській літературі ці поняття існують у двох варіантах: *key skills* і *key competence*. Оволодіння ключовими (базовими) компетенціями є показником соціальної і психологічної зрілості особистості.

Побудова навчання за ідеями компетентного підходу передбачає комплексне засвоєння знань і способів діяльності. Освітні результати і пріоритети в цій ситуації суміщаються від досягнення певного рівня знань, умінь і навичок до сукупності компетенцій – спроможностей, які дозволяють успішно адаптуватися в динамічному світі. Відбувається перенесення акценту не на саму людину, а на її роль у зовнішніх змінних умовах.

Набуття компетенцій відбувається поступово в процесі навчання, рівень компетентності студента на різних етапах навчання буде різним. Таке бачення свідчить про рівневий характер компетентного підходу в навчанні, про доцільність визначення певних послідовних рівнів у формуванні компетентності студента.

Отримання позитивного кінцевого результату в навчанні передбачає періодичний контроль за його досягненням на певних етапах цього процесу. Нормативний результат сформованості компетентності студента також має передбачати контроль за послідовністю її формування з визначенням вимог до рівня сформованості компетентності студента на кожному з етапів освітнього процесу.

Важливо ідентифікувати і визначити діапазон практичних знань, які складають діапазон компетенції. Говорити про людину компетентну – говорити про критерії успішного виконання певної роботи, тобто мова йде про канони досягнення. З іншого боку говорити про компетентність – судити про критерії механічної ефективності.

Особливо інтенсивно проблеми розробки гнучких критеріїв для описання результатів освіти обговорюються в європейських країнах у контексті Болонських реформ. Уявлення про компетенції і компетентності співвідносяться з кредитно-модульною системою, що дозволяє встановити зв'язок із такими аспектами побудови навчального процесу як багаторівневе навчання, розроблення освітніх програм із урахуванням дотримання принципів індивідуалізації і диференціації, фіксація результатів навчання за допомогою накопичувальних балів.

Компетенція є сферою відношень, які існують між знаннями і діями на практиці. Без знань немає компетенцій, але не всяке знання і не в будь-якій ситуації проявляє себе як компетенція.

Вищі навчальні заклади мають чітке уявлення про те, що має викладатися студентам, але немає чіткого уявлення про те, що необхідно для їх ефективної професійної роботи. Досить відомий факт: багато людей, які володіють високим рівнем знань зовсім не обов'язково уміють ці знання застосовувати в нових цілком практичних ситуаціях. Таке теоретичне розуміння є недостатнім, щоб гарантувати професійну необхідність. Все частіше акцентується увага не на оволодінні знаннями, а на здатності фахівця реалізувати набуті знання в конкретній практичній ситуації. Пріоритетними при обрані на роботу стають: самонавчання, саморозвиток, самоконтроль; критичне мислення; здатність застосовувати інноваційні методи та новітні технології для досягнення поставлених цілей; гнучкість по відношенню до змінних навколишніх обставин; здатність приймати продумані рішення; здатність до співпраці; комунікативні вміння.

У доповіді ЮНЕСКО зазначається: «Все частіше підприємцям потрібна не кваліфікація, яка на їх погляд, часто асоціюється з умінням виконувати ті чи інші операції матеріального характеру, а компетентність, яка розглядається як своєрідний коктейль навичок, властивих кожному індивіду, в якому поєднується кваліфікація, соціальна поведінка, здатність працювати в групі, ініціативність і любов до ризику» [12].

**Висновок.** Таким чином, на сьогоднішній день не існує загальновизнаного визначення терміну «компетентність», але вироблене єдине смислове поле концепції компетентності, яке містить розуміння того, що компетентність: відноситься до особистості студента; не зводиться до знань, умінь і навичок, хоч і проявляється в них; може діагностуватися в навчальній діяльності студентів. Тому важливими напрямками управління навчальним процесом мають бути розробка та впровадження інтерактивних технологій у процес навчання й посилення експертної оцінки за рівнем сформованості ключових компетентностей. Надзвичайно важливо активізувати і систему соціологічних досліджень (опитування, анкети, відкриті тести для студентів). Отже, педагогічна технологія формування в студентів ключових компетентностей вимагає певних нововведень у систему управління навчальним процесом, організацію освітньої діяльності на всіх рівнях.

З усього вище сказаного, потрібно зробити висновок, що для викладача сьогодні важливо постійно вдосконалювати власні знання про методи навчання.

### Література

1. Образование в странах с переходной экономикой: задачи развития. -Всемирный банк, 2003. – 106 с.
2. Болотов В.А., Суриков В.В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе// Педагогика. – 2003. – №10. – с. 8.
3. Современный словарь иностранных слов: Ок.20000слов, - 3-е изд., стер. – М.: Русский язык, 2000. – 742 с.
4. Хуторський А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно ориентированой парадигмы образования// Народное образование. – 2003. – №2. – С. 58-64.
5. Зеер Э.Ф., Сыманюк Э.Э. Кризисы профессионального становления личности // Психологический журнал. - 2003. – № 6. – С. 35-44.
6. Професійні компетенції та компетентності вчителя // Регіональний наук.-прак. семінар, Тернопіль, 28-29 листопада 2006 р. – Тернопіль: Вид-во ТНПУ ім.В.Гнатюка, 2006. – 188 с.
7. Олейникова О.Н. Европейское сотрудничество в области профессионального образования и обучения: Копенгагенский процесс. – М.: Центр изучения проблем профессионального образования, 2004. – 70с.
8. Селевко Г. Компетентности и их классификация// народное образование. – 2004. – №4. – С. 138 – 143.
9. Демин В. А. Профессиональная компетентность специалиста: понятие и виды // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2000. – № 4, – С. 34-42.
10. Татур Ю.Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 3. – С. 20 – 22
11. Безрукова В.С. Словарь нового педагогического мышления,- Екатеринбург: Альтернативная педагогика, 1996. – 94 с.
12. Доклад международной комиссии по образованию, представленный ЮНЕСКО «Образование: скрытое сокровище». – М.: ЮНЕСКО, 1997.