

С целью экономии произошли изменения в оформлении материалов для вступительных экзаменов – зашифрованный конверт и тетрадь, в которой выполняются задания, стали форматом А5, а не А4; программа экзаменов была организована так, чтобы была возможность сэкономить топливо для ведомственного автомобиля – экзамены проводились в городах или недалеко от городов, в которых одновременно проходили презентации высших учебных заведений – с 24 февраля до 25 марта в городах Пловдив, В. Тырново, Добрич, Варна, Бургас, Хасково и Ст. Загора. С этой же целью роль квесторов (наблюдающих за проведением экзаменов) выполняли студенты с высокими результатами в учебе и докторанты. Критерий выбора места сдачи – прежде всего, местонахождение получения среднего образования. В ином случае – предлагаемые соответствующие города.

Участники вступительных испытаний заполняли анкету с вопросом: «Расставьте по порядку три специальности, которые Вы желали бы получить в ТУ – Варна». Каждый ученик получил по две брошюры ТУ, а так же брошюры различных специальностей.

Выводы и предложения. Путем популяризации Центра карьерного развития, встреч с работодателями, организации семинаров и курсов, связанных с учебным процессом, применения новых практических подходов и усовершенствования умений достигается основная цель карьерной ориентации и профессиональной реализации студентов и выпускников. Центр карьерного развития и отдел „Маркетинг, реклама и коммуникации” являются ключевыми факторами для решения многих проблем обучения студентов и профессиональной реализации выпускников в условиях демографического кризиса.

ЛИТЕРАТУРА

1. Отчетен доклад за дейността на ТУ-Варна през периода май 2014г. – юни 2015г.
2. Отчетен доклад за дейността на ТУ-Варна през периода юли 2015г. – април 2016г.

Х. КРАЧУНОВ. КАРЬЕРНАЯ ОРИЕНТАЦИЯ И ПОСЛЕДИПЛОМНОЕ РАЗВИТИЕ СТУДЕНТОВ И ВЫПУСКНИКОВ ТЕХНИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА – ВАРНА В УСЛОВИЯХ ДЕМОГРАФИЧЕСКОГО КРИЗИСА

Резюме. Статья посвящена решению проблемы карьерной ориентации и последиplomного развития студентов и выпускников в условиях демографического кризиса при помощи популяризации Центров развития карьеры среди студентов и академической общественности, активной работы с работодателями, организации семинаров и курсов, применения новой практики и усовершенствования умений в Техническом университете (г. Варны), а также в других университетах. Представлены структура, принципы и функции отдела маркетинга, рекламы и коммуникации.

Ключевые слова: демографический кризис, карьерное развитие, маркетинг, реклама, коммуникации, функции, структура Центров развития карьеры.

Kh. KRACHUNOV. CAREER ORIENTATION AND POSTGRADUATE DEVELOPMENT OF STUDENTS AND GRADUATES OF THE TECHNICAL UNIVERSITY OF VARNA UNDER THE CONDITIONS OF THE DEMOGRAPHIC CRISIS

The summary. The paper is devoted to the solution of the problem of career orientation and postgraduate development of students and graduates under the conditions of the demographic crisis through the popularization of career development centers among students and the academic community, active cooperation with employers, organization of seminars and courses, application of new practice and improvement of skills at the Technical University of Varna, as well as at other universities. The structure, principles and functions of the marketing, advertising and communication department are presented.

Key words: demographic crisis, career development, marketing, advertising, communication, functions, structure of career development centers.

Рекомендовано до друку.

Д-р. пед. наук, проф. С.Г. Карпенчук.

Одержано редакцією 14.04.2017 р.

УДК: 378 - 047. 22

С.В. ЛІСОВА

МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ У ВИЩІЙ ОСВІТІ: СВІТОВИЙ ДОСВІД

Резюме. Аналіз багатьох освітніх систем свідчить, що одним зі шляхів оновлення змісту освіти й навчальних технологій, узгодження їх із сучасними потребами, інтеграції до світового освітнього простору є орієнтація навчальних програм на компетентнісний підхід і створення ефективних механізмів його запровадження. Почався пошук нових концептуально-методологічних засад стандартів нового покоління, що гармонійно поєднують досягнення попередніх версій із сучасними запитами.

Ключові слова: компетентнісний підхід, компетентність, компетенція, вища освіта.

Постановка наукової проблеми та її значення. Аналіз досвіду освітніх систем багатьох розвинених країн світу доводить, що одним із шляхів оновлення місту освіти й навчальних технологій, узгодження їх із сучасними потребами, інтеграції до європейського та світового освітнього простору є компетентнісний підхід та створення ефективних механізмів його запровадження. Болонський процес започаткував пошук сумісності освітніх систем, інструментів і механізмів їхньої коректної конвергенції. Виробляються єдині підходи до забезпечення якості вищої освіти, до розробки навчально-методичного забезпечення. Відбувається відома уніфікація ступенів вищої освіти, хоча філософія болонських реформ будується на визнанні й збереженні національних культурно-освітніх традицій. Виробляється загальна мова, що дозволяє описати, на що спрямовані навчальні програми – мова компетенцій і результатів.

© С.В. Лісова, 2017

Почався пошук нових концептуально-методологічних засад стандартів нового покоління, що гармонійно поєднують досягнення попередніх версій із сучасними запитами. Однією з обговорюваних моделей є компетентнісна модель. Розробка даної моделі допоможе підсилити увагу академічного співтовариства до такої неklasичної категорії освіти, як "компетенція", до освоєння нашою освітньою практикою компетентнісного підходу при проектуванні освітніх систем (стандартів, програм, навчальних планів) і відновленні освітньої політики.

Аналіз останніх досліджень із цієї проблеми. Загальний вектор економічного розвитку XXI століття – "інтелектуалізація машин" й "дематеріалізація" праці. Це аж ніяк не веде до витіснення явища й категорії кваліфікації, але це робить кваліфікацію недостатньо адекватною мірою для проектування результатів вищої освіти. "Все частіше підприємцям потрібна не кваліфікація, що на їх погляд занадто часто асоціюється з умінням здійснювати ті або інші операції матеріального характеру, а компетентність, що розглядається як свого роду "коктейль" навичок, властивих кожному індивіду, у якому сполучаються кваліфікація в точному значенні цього слова ... соціальна поведінка, здатність працювати в групі, ініціативність і любов до ризику" [7, 62].

Як зазначає професійний дослідник проблем перспективного розвитку Георгес Т. Роос: "У прискорюваній економіці, підприємства остерігаються створювати робочі місця, на яких працюють протягом життя. Занадто швидко застарівають Know-how найманих робітників. Росте ненадійність робочих місць, оскільки усе більше співробітників пов'язані із гнучкими, короткостроковими проектами й колективами, які необов'язково належать одній фірмі (outsourcing). Потрібна наявність компетенцій. Для того, хто шукає роботу, це означає, що він повинен стати універсальним працівником (працівником, що володіє "портфелем компетенцій" – Portfolio-Worker): він повинен мати різнобічні здібності, які ґрунтуються на власних талантах і пронизані оригінальною комбінацією практичного досвіду. Замість виконання завдання потрібна здатність вирішувати проблеми. Співробітники стають більшою мірою самостійними (або Intra-preneurs) зі значною ринковою відповідальністю" [15, 12].

Цікаве питання поставлено Дітером Мунком: "Професійність і компетенція: антагоністи?". Йдеться про нову форму динамічної професійності й про те, що компетенція характеризує діяльнісні можливості особистості в соціальному контексті діяльності. "Компетенція містить у собі не тільки професійні знання й уміння, але й позапрофесійні навички, які часто описуються в таких поняттях, як методичні компетенції (how-how), соціальні компетенції або ключові кваліфікації" [12, 44].

"Разом з тим, компетенція позначає суб'єктивний діяльнісний потенціал ... Поняття професії/кваліфікації й компетенції перебувають у деякому взаємозв'язку, причому обидва поняття вказують на різні аспекти суб'єктивного діяльнісного потенціалу – вони не утворюють протилежні пари, але розмежовують одне одного" [12, 67]. Хоча варто зазначити, що професійна освіта втрачає свою чіткість й орієнтацію на подальшу спеціалізацію [Baethge]. Особливо підкреслимо: йдеться не про "скасування" кваліфікації, а про недостатність її як інтегрованого нового результату освіти.

Б. Бергман зазначає: "У новітній час з'явилася комплексна проблематика розвитку гуманних ресурсів роботи. Робочий світ досягнув, між тим, високого ступеня гнучкості. Зростаючі темпи змін в економіці, нарощування автоматизованих і комунікаційних технологій, так само як і глобалізація, призводять до невизначеності. Втрачається ідентифікація сталих професій, професії як короткострокові "пакети компетенцій" трансформуються. Тимчасовість роботи (нестійкість її) є робочою моделлю майбутнього. У цих умовах здатність до навчання й готовність до навчання виступають як найважливіші здібності" [4, 76].

Важливе значення для розробки теоретико-методологічних засад упровадження компетентнісного підходу мають дослідження українських і зарубіжних вчених, зокрема: Б. Авво, А. Бермуса, А. Вербицького, О. Дахіна, І. Зимньої, М. Князян, О. Локшиної, А. Маркової, А. Митяєвої, Л. Морської, О. Овчарук, О. Пометун, В. Петрук, Д. Погонишевої, О. Савченко, О. Субетто, С. Трубачевої, А. Хуторського та ін.

Формулювання мети та завдань статті. Метою даної статті є аналіз компетентнісного підходу з позиції методології педагогічної практики. Відповідно меті завданням є: розглянути та конкретизувати у рамках компетентнісного підходу поняття "компетенція", "компетентність"; проаналізувати сутність компетентнісного підходу у проектуванні стандартів вищої освіти.

Виклад основного матеріалу й обґрунтування отриманих результатів дослідження. Компетентність фахівця з вищою освітою – це виявлені ним на практиці прагнення й здатність (готовність) реалізувати свій потенціал (знання, уміння, досвід, особистісні якості й ін.) для успішної творчої (продуктивної) діяльності у професійній і соціальній сфері, усвідомлюючи її соціальну значимість й особисту відповідальність за результати цієї діяльності, необхідність її постійного вдосконалювання.

Коли йдеться про компетентність, як результат оволодіння знаннями, навичками, досвідом, акцент робиться на тому, якими повинні бути ці знання, навички, досвід. Коли ми розглядаємо компетенції як особистісні риси, на перший план висуваються питання їх структури, що утворюють компоненти і зв'язки між ними. Компетентність не повинна протиставлятися професійній кваліфікації, але й не має ототожнюватися з нею. Термін "компетенція" використовується для позначення інтегрованих характеристик якості підготовки випускника, категорії результату освіти [6, 43].

У рамках пропонованого до використання (у стандартах нового покоління) компетентнісного підходу поряд з категорією "компетенція" необхідно конкретизувати також і поняття "компетентність".

Отже, під компетентністю розуміється інтегрована характеристика якостей особистості, результат підготовки випускника ВНЗ для виконання діяльності в певних галузях (компетенціях). Компетентність, так само як і компетенція, містить у собі когнітивний (пізнавальний), мотиваційно-ціннісний й емоційно-вольовий компоненти. Компетентність – це ситуативна категорія, оскільки виражається в готовності до здійснення діяльності в конкретних професійних (проблемних) ситуаціях. Компетентність виявляється в особистісно-орієнтованій діяльності. Тому прояв компетентності оцінюється на основі сформованої у випускника ВНЗ сукупності вмінь (інтегративно відображаючих цю компетентність) і його поведінкових (психологічних) реакцій, що проявляються в різноманітних життєвих ситуаціях. Так, компетенція –

не безперечно й очевидне явище в контексті класичної освітньої культури.

Ерпенбек розглядає компетенцію як диспозицію самоорганізації. З огляду на ту обставину, що проблемні рішення й дії приймаються й реалізуються в комплексних, динамічних системах, таких, як більшість сьогодинських підприємств й організацій, компетенції можна зрозуміти в контексті сучасної теорії самоорганізації, синергетики, радикального конструктивізму, теорій катастроф, хаосу й складностей [10, 9]. Тобто, сьогодні компетенції виступають важливим персональним ресурсом..

У науковій літературі застосовується визначення професійних (професійно орієнтованих); загальних (ключових, базових, універсальних); академічних й ін. компетенцій.

Професійні компетенції – це готовність і здатність доцільно діяти відповідно вимог завдання, методично організовано й самостійно вирішувати проблеми, а також самооцінювати результати своєї діяльності [13]. Отже, це пов'язані з предметом навички, відповідні методи й технічні прийоми, притаманні різним предметним галузям.

Зазначаючи важливість специфічних предметних компетенцій для магістерських ступенів (за структурою вищої освіти, згідно Болонської декларації), С. Берган підкреслює: "... всі інші ступені, безумовно, забезпечують того, кого навчають, значною кількістю компетенцій. У той же час компетенції, що відбивають специфіку конкретного предмету, не менш важливі для того, хто хоче запросити на роботу. *Загальні компетенції* розглядаються як здатність, засновану на знаннях, досвіді, цінностях, схильностях, які здобуваються у всіх трьох типах освітньої практики: формальної, неформальної, інформальної. Загальні компетенції іноді називають інструментальними, безособовими, систематичними". [13]

В Німеччині у професійній освіті йдеться про соціальні й персональні компетенції.

Соціальні – це готовність і здатність формуватися й жити в соціальній взаємодії: змінюватися й адаптуватися; виробляти здатність до раціональної та відповідальної дискусії й досягнення згоди з іншими.

Персональні – це готовність і здатність особистості: виявляти, осмислювати й оцінювати шанси свого розвитку, вимоги та обмеження в родині, професії, громадському житті; проявляти власні здібності, розробляти й розвивати свої життєві плани. *Персональні компетенції* охоплюють особистісні якості, такі, як самостійність, самоповага, надійність, усвідомлена відповідальність, розвиток самоусвідомленої орієнтації на цінності [13].

Один з відомих дослідників результатів освіти й компетенцій Стівен Адам (університет Вестмінстера) зазначає, що "... певною мірою компетенції й компетентності використовуються у зв'язку з результатами навчання ... Компетенція може в широкому значенні відноситися до здібностей, умінь, можливостей, навичок, розуміння тощо. Компетентнісна людина – це хтось із достатніми навичками, знаннями і можливостями. Деякі мають іншу точку зору й ототожнюють компетенцію тільки з навичками, набутими у процесі підготовки " [8, 27].

Стівен Адам констатує, що даний термін не має єдиного тлумачення. Передбачається, що компетенції й навички включають "*знання й розуміння*" (теоретичне знання академічної галузі, здатність знати і розуміти), "*знання, як діяти*" (практичне й оперативне застосування знань до конкретних ситуацій) і "*знання, як бути*" (цінності, що є невід'ємною частиною сприйняття й життя з іншими в соціальному контексті). "Компетенції, – пояснює Стівен Адам, – представляють комбінацію характеристик (щодо знань й їхнього застосування, навичок, обов'язків і позицій й використовуються для опису рівня або ступеня, у яких людина може продемонструвати їх). У цьому контексті компетенція або набір компетенцій означають, що людина може виявити певні здібності або навички та виконати завдання так, що це дозволить оцінити рівні досягнень. Компетенції можуть демонструватися й, отже, оцінюватися" [8].

Отже, зауважимо наступне:

1. Можна дослідити, що більшість дефініцій ґрунтуються на чомусь загальному, а саме: компетенції як єдність теоретичного знання й практичної діяльності на ринках праці.
2. Компетенції як найбільш загальна мова для опису результатів освіти. У цьому сенсі компетенції:
 - виключають втручання в освітній процес, методи й технології навчання;
 - сприяють порівнянню й підтвердженню ступенів при дотриманні автономії навчального закладу, його здібності до інновацій й експериментів (встановлюють загальні показники рівня);
 - сприяють розробці навчальних програм (процес їхнього проектування починається з ідентифікації результатів навчання);
 - використовуються для внутрішньої й зовнішньої оцінки якості вищої освіти за допомогою ідентифікаторів ключових компетенцій.

Отже, звернемося до сутності компетентнісного підходу у проектуванні стандартів вищої освіти. Під *компетентнісним підходом* розуміється *метод моделювання результатів освіти* як норм якості вищої освіти. Ми виходимо з того, що в рамках компетентнісного підходу охоплюються всі освітні стандарти: мінімум змісту, вимоги до випускників і максимум навчального навантаження. Більше того, саме відповідно логіці компетентнісного підходу названі три параметри освітнього стандарту, що мають своє адекватне втілення. [16].

Державний освітній стандарт відповідно компетенцій, є:

- ❖ втіленням предметних й універсальних компетенцій, встановлених у співробітництві розроблювачів стандартів із представниками різних спеціальних груп (з використанням коректних методів аналізу ринків праці, думок і запитів роботодавців, випускників і професорсько-викладацького складу);
- ❖ обґрунтуванням результатів освіти, сформульованих у формі активних дієслів дії;
- ❖ змістом освіти, необхідним і достатнім для досягнення результатів і формування компетенцій;
- ❖ оцінюючих засобів;
- ❖ положенням про визнання особистих досягнень студентів/випускників.

Компетентнісний підхід поєднує значення обох термінів "компетентність" й "компетенція". Компетентнісний підхід припускає, що:

- 1) стандарти вищої професійної освіти виступають передусім як освітні стандарти результату освіти;
- 2) сам компетентнісний підхід є методом моделювання й проектування результатів освіти та їх відображень у стандарті.
Проектування освітнього стандарту з позицій компетентнісного підходу означає наступне:
 1. У стандартах вищої професійної освіти відбито у системному й цілісному вигляді образ результату освіти по завершенні освітньої програми.
 2. Результати освіти сформульовані у вигляді ознак готовності студента/випускника продемонструвати відповідну структуру знань, умінь, цінностей.
 3. В освітньому стандарті задається структура компетенцій, які мають набути студенти/випускники й які утворюють "каркас" усього різноманіття результатів навчання.

Окрім структури компетенцій варто охарактеризувати взаємозв'язок між основними групами компетенцій й окремими, найбільш значимими компетенціями. Можливо, буде потрібно ранжирування складу компетенцій на основі різних експертних оцінок випускників, роботодавців, професорсько-викладацького складу. Припустимо альтернативні варіанти (тобто різні класифікації компетенцій). Коли починаємо реалізовувати компетентнісний підхід, то необхідно взяти за основу будь яку їхню класифікацію (структуру, підпорядкованість): загальну, властиву саме вищій освіті; загальні для деяких сфер діяльності (транспорт, експлуатація технічних систем, сільськогосподарські технології) тощо

Отже, головною ознакою (критерієм) компетентнісного підходу виступає переважна спрямованість стандарту на результати освіти зі змістовним забезпеченням. У цьому значенні, модель державного стандарту вищої професійної освіти, орієнтована на "вхідні", змістовні параметри, повинна бути "добудована" орієнтацією на результати освіти. "Формулювання результатів навчання, – пише С. Адам, – як правило, починається із фрази: "По завершенні навчання (одиниці модуля або кваліфікації) успішний студент зможе оцінити переваги ..." [8, 114].

У Європі за період проведення болонських реформ сформувалися різні моделі двох ступенів вищої освіти, що відповідають різним запитам суспільства, особистості й ринків праці. У європейських ВНЗ готуються бакалаври-професіонали, бакалаври з фундаментом для широкого спектру професійних кар'єр (із широкою базовою підготовкою), бакалаври проміжного типу (наукова академічна орієнтація) і ін. Різноманітні й магістерські програми: подальша спеціалізація, набуття різнобічних знань у різних або взаємодіючих галузях, підготовка до докторантури, з "європейським" виміром або із професійною орієнтацією. Зазначимо, що в Європі склалося неоднозначне ставлення до магістрів з академічною й професійною спрямованістю. В одних країнах проводяться принципові розходження (Франція), в інших – професійна й академічна орієнтація розцінюються як еквівалентні.

Подібна тенденція спостерігається й у вітчизняній вищій школі. Імовірно, освітні стандарти в компетентнісному форматі повинні відповідати всьому різноманіттю профілів. Можлива розробка стандартів для кожного профілю окремо. Можна піти по шляху використання сформованих класифікацій компетенцій в узагальненій (базовій) моделі, а потім "під" кожний профіль побудувати відповідні диверсифіковані моделі бакалаврів і магістрів.

Таким чином, ми знайдемо відповідь на запитання: за допомогою яких параметрів узагальненої моделі стандартів вищої професійної освіти можна ідентифікувати спеціальну (профільну) модель? Якщо нам вдасться врахувати істотні ознаки різних типів (профілів) бакалаврів і магістрів, то це дозволить побудувати узагальнену модель, з якої, як окремий випадок, буде впливати все профільне різноманіття. Отже, нове покоління стандартів вищої професійної освіти повинно врахувати в системі стандартів три типи їхнього різноманіття: профільне, предметне (напрямок, спеціальність), рівневе. Останнє, зокрема, розібратися з рівнями по кожній компетенції, побудувати класифікаційні шкали. Самі компоненти стандартів вищої професійної освіти в кожному ВНЗ "добудовуються" за рахунок національно-регіонального й компонентів ВНЗ. Повинен стати нормою: Державний освітній стандарт, що не зводиться до свого регіонального компоненту. Розроблювачі стандартів вищої професійної освіти покликані визначити: з якою мірою деталізації відбувається на державному рівні, та з яким ступенем деталізації делегується ВНЗ?

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, компетентнісний підхід дозволяє:

- ❖ перейти у професійній (у т.ч. вищій) освіті від її орієнтації на відтворення знання до застосування й організації знання;
- ❖ покласти в основу стратегію підвищення гнучкості на користь розширення можливості працевлаштування;
- ❖ поставити за основу міждисциплінарно-інтегровані вимоги до результату освітнього процесу;
- ❖ орієнтувати діяльність випускників на розмаїтість професійних і життєвих ситуацій.

Необхідно рекомендувати розроблювачам стандартів третього покоління низку питань, які стануть своєрідними індикаторами для віднесення стандартів вищої професійної освіти до компетентнісної моделі, а саме:

1. Яке визначення компетенцій і компетентності прийнято розроблювачами за основу стандартів вищої професійної освіти й чому?
2. Яка змістовна й структурно-параметрична модель поняття компетенції?
3. Чи виступають проекти нових стандартів більшою мірою "стандартами результатів освіти" у порівнянні зі стандартами вищої професійної освіти першого й другого поколінь? Як у стандартів вищої професійної освіти трьох поколінь відбита еволюція **результатів освіти (РО)** і знань? Які характеристики РО представлені в проектах освітніх стандартів нового покоління? Яким набором вимог записуються РО в компетентнісному підході в нових освітніх стандартах? Зв'язок знань, умінь, навичок і компетенцій.
4. Які розпізнавальні ознаки кваліфікаційних рівнів і ступенів вищої освіти (бакалавр, магістр, дипломований фахівець) з позиції РО й компетентнісного підходу (в аспектах академічного й професійної визнання)?
5. Як представлені в нових освітніх стандартах моделі професійних і загальних компетенцій випускників ВНЗ?
6. Наскільки РО, "закладені" у стандарті вищої професійної освіти нового покоління, є досить легко зрозумілими студентами та роботодавцями
7. Якою мірою стандарти вищої професійної освіти нового покоління є орієнтованими на студента?
8. Як у бакалавріаті представлені різні орієнтації й профілі?

9. Чи передбачено введення в стандарти вищої професійної освіти нового покоління рівня сформованості тих або інших компетенцій як РО?
10. Чи представлений у проектах нових стандартів стандарт оцінки результатів освіти й компетенцій? На які оцінні процедури, засоби й технології розрахований новий стандартів вищої професійної освіти? Чи передбачений рівень демонстрацій сформованості компетенцій як РО?
11. Як пов'язано освітній стандарт нового покоління з Додатком до диплому (DS)? Яким чином стандарти вищої професійної освіти й розроблювальна на його основі освітня програма можуть бути відбиті в європейському Додатку до диплома (DS)?
12. Як у розробці нових освітніх стандартів враховані:
 - тенденції глобалізації даної професії;
 - досвід ВНЗ – світових і вітчизняних лідерів у відповідній галузі вищої освіти;
 - думка світу праці (чи проводилося вивчення попиту на ринку праці випускників даного профілю й рівня)?
13. Як у стандартах вищої професійної освіти відбиті індивідуальні, академічні й професійні потреби, а також запити ринку праці?
14. Як забезпечується "прозорість" стандартів вищої професійної освіти з погляду міжнародних критеріїв "прозорості" (відбиття "прозорості" через формулювання РО й компетенцій; "прозорість як умова визнання")?
15. У якому співвідношенні за складом компетенцій перебувають кваліфікації випускників ВНЗ – бакалаврів і випускників технікумів і коледжів (із середньою професійною освітою підвищеного рівня)?
16. У якому співвідношенні за складом компетенцій перебувають кваліфікації випускників ВНЗ – магістрів і випускників аспірантури (післявузівська професійна освіта)?
17. Чи використана кредитна система ECTS (або інша) у проекті стандартів вищої професійної освіти нового покоління? Як структуровано освітній стандарт у кредитних одиницях (кредитний вимір стандартів вищої професійної освіти)?
18. Як реалізовано структуру стандартів вищої професійної освіти нового покоління (регіональний і ВНЗ компоненти)?
19. Яке співвідношення в нових стандартах вищої професійної освіти "ціль-завдань-результатів навчання-компетенцій"?
20. Чи закладені в нових стандартах вищої професійної освіти адекватні компетентнісному підходу освітні технології?
21. Якою мірою в новому стандарті вищої професійної освіти відбиті прогностичні параметри (у частині розвитку предметної галузі й професії)?
22. Чи є проект стандарту результатом діяльності тільки академічного співтовариства або в його розробці брали участь й інші зацікавлені сторони?

Вольфганг Бетхер визначив критерії для формулювання стандартів, роблячи основний акцент на зміст:

- стандарти визначають, що повинні вивчати по основних дисциплінах або дисциплінарних галузях з погляду змісту й компетенцій;
- стандарти повинні бути деталізовані й описувати основний зміст; вони мають чіткі формулювання й носять характер навчальних програм;
- стандарти повинні бути тісно пов'язані зі змістом предметних галузей "недостатньо назвати тільки здібності, яких повинні набути студенти. Солідна освіта ґрунтується на фактах, отже, неможливо, наприклад, застосовувати природнонауковий спосіб мислення, не вивчивши щось про природнонаукові концепції й зміст";
- стандарти повинні бути ясними й визначеними в частині змісту, який підлягає засвоєнню;
- стандарти повинні бути інформативними (для всіх користувачів – учнів, викладачів, громадськості тощо); вони повинні бути загальнодоступними й зрозумілими, зручними для використання [9].

В інших місцях своєї публікації В. Бетхер зазначає, що стандарти мають бути точними й конкретно операціоналізованими. Стандарти, сформульовані занадто широко й невизначено, допускають більший ступінь індивідуальної варіативності. Освітній процес і всі компоненти системи навчального закладу покликані бути організованими відповідно системи чітко сформульованих очікувань, що містяться у стандарті, на підставі "логіки стандарту" [1, 2].

Компетентнісний підхід – це не просто просування в проектуванні стандартів від знань до компетенцій, але використання компетенцій як своєрідного "будівельного матеріалу" сильних суб'єктивно-особистісних потенціалів особистості. Із цим підходом пов'язується посилення духовно-етичних функцій вищої освіти. Освіта стає способом научної людини справлятися із численними непередбаченими проблемами. [2].

Компетентнісний підхід означає вибір нових стратегій. У цьому сенсі він відомою мірою спрямований і на освітній процес. Він припускає усвідомлення й реалізацію тісного зв'язку освітнього процесу, змісту й результату. Компетентнісний підхід вимагає "... прийняття рішень з приводу загальної форми методів і технологій, добору й організації інформаційного матеріалу, розробки показників, що піддаються виміру, у світлі обраних методів і змісту".

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. Паршина Н.П. Національна рамка кваліфікацій та ДСПТО, заснований на компетенціях: [Електронний ресурс]. – Режим доступу 09.11.09: <http://www.mon.gov.ua/education/prof-tech/topic/>. – Загол. з екрану. мова укр.
3. Формування професійної компетентності майбутніх фахівців на основі інтегративного підходу: метод. реком. / І.М. Козловська, Я.М. Собко, О.О. Стечкевич, О.М. Дубницька, Т.Д. Якимович. – Львів: Сполом, 2012. – 64 с.
4. Болонський процес: середина пути / под науч. ред. В.И. Байденко. – М.: Исследовательский центр проблем качества

- подготовки специалистов, Российский Новый Университет, 2005. – 379 с.
5. Зеер Э.Ф. Модернизация профессионального образования: Компетентностный подход: учеб. пособие для вузов / Э.Ф. Зеер, А.М. Павлова, Э.Э. Сыманюк. – М.: Изд-во Моск. псих.-соц. ин-т., 2005. – 216 с.
 6. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 42-49.
 7. Компетентностный подход как концептуальная основа современного образования: сборник научных статей / под ред. С.Л. Коротковой, С.В. Фроловой. – Саратов: ИЦ «Наука», 2010. – 514 с.
 8. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / Дж.Равен; пер. с англ. – М.: «Когито-Центр», 2002. – 396 с.
 9. Bettcher Wolfgang. Wissen, Kompetenz, Bildung, Erziehung oder was? Zur Diskussion um Standardisierung in der allgemeinbildenden Schule // Kompetenzentwicklung in der Beruflichen Bildung. Leske+Budrich, Opladen 2002.
 10. Erpenbeck J., Heyses V. (2007) Die Kompetenzbiografie. Strategien der Kompetenzentwicklung durch selbstorganisiertes Lernen und multimediale Kommunikation. – Münster. – S. 11.
 11. Jude N., Hartig J., Klieme E. et al. (2008) Kompetenzerfassung in pädagogischen Handlungsfeldern Theorien, Konzepte und Methoden / Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) – Bonn, Berlin.
 12. Munk Dieter. Beruf und Kompetenz // Kompetenzentwicklung in der beruflichen Bildung. Leske+Budrich, Opladen 2002.
 13. OECD (2005) The definition and selection of key competencies. Executive Summary. Paris: OECD. – P. 4. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.oecd.org/pisa/35070367.pdf. – Назва з екрану.
 14. Research and Development OECD (2005) The definition and selection of key competencies. Executive Summary. Paris: OECD. – P. 4. Електронний ресурс. – Режим доступу: www.oecd.org/pisa/35070367.pdf мова англ.
 15. Roos T.G. Die Arbeitswelt im Jahre 2020: Was bedeutet sie für die Bildung (Leicht gendert für Thurgauer Zeitung, 18 Juni 2002).
 16. Weinert F.E. (2001). Concept of competence: A conceptual clarification / In: Rychen, D.S. & Salganik, L. H. (Eds.). Definition and selection key competencies. Gottingen: Hogrefe & Huber. Електронний ресурс. – Режим доступу: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.111.1152&rep=rep1&type=pdf>, мова англ.

С.В. ЛISOVAYA. МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ: МИРОВОЙ ОПЫТ

Резюме. Анализ многих образовательных систем показывает, что одним из путей обновления содержания образования и учебных технологий, согласование их с современными потребностями, интеграции в мировое образовательное пространство является ориентация учебных программ на компетентностный подход и создание эффективных механизмов его внедрения. Начался поиск новых концептуально-методологических основ стандартов нового поколения, которые гармонично сочетают достижения предыдущих версий с современными запросами.

Ключевые слова: компетентностный подход, компетентность, компетенция, высшее образование.

S.V. LISOVA. METHODOLOGICAL BASES OF THE COMPETENCE APPROACH IN HIGHER EDUCATION: WORLD EXPERIENCE

The summary. The analysis of many educational systems shows that one of the ways to update the content of education and training technologies, aligning them with modern needs, integrating into the global educational space is the orientation of the curricula on the competence approach and the creation of effective mechanisms for its implementation. The search for new conceptual and methodological foundations of the new generation standards began, which harmoniously combine the achievements of previous versions with modern demands.

Key words: competence approach, competence, competence, higher education.

Рекомендовано до друку.

Д-р. пед. наук, проф. М.М. Козяр.

Одержано редакцією 01.03.2017 р.

УДК: 378

С.В. КРАВЕЦЬ

ФОРМИ КОНТРОЛЮ ЗНАТЬ СТУДЕНТІВ, ЇХ ПЕРЕВАГИ ТА НЕДОЛІКИ

Резюме. У статті проаналізовані основні форми контролю знань студентів, їх переваги і недоліки. Науково-педагогічний працівник має право на вільний вибір форми контролю знань.

Ключові слова: знання, контроль, іспит, тестування, поточний, підсумковий.

Постановка проблеми. Вищі навчальні заклади на даному етапі перебувають на стадії інтенсивного розвитку, пошуку оптимальних шляхів методичного забезпечення та ефективного впровадження педагогічних інноваційних технологій, спрямованих на удосконалення навчально-виховного процесу. Принципово нові педагогічні ідеї і положення вимагають переорієнтації методичної роботи на пошук та розробку якісно нових форм, методів, засобів навчання і оцінювання знань студентів.

Проведені дослідження дають підставу стверджувати, що в технічній підготовці майбутніх фахівців наявні суттєві недоліки. Це, передусім, відсутність інтересу до вивчення дисциплін, формальне механічне заучування навчального матеріалу без намагання збагнути його суть, з тим, аби лише написати модуль, пройти тестування, скласти екзамен тощо.

© С.В. Кравець, 2017