



КОМПЕТЕНТНІСНИЙ ПІДХІД І «ЗНАННЄВА» ПАРАДИГМА: ПОШУК ШЛЯХІВ ПЕРЕТИНУ Й ВЗАЄМОДІЇ В СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

Л. Л. Халецька

Аналізуються сучасні дослідження щодо впровадження компетентнісного підходу в системі освіти, зокрема післядипломної педагогічної; здійснено пошук шляхів перетину й взаємодії традиційної «знаннєвої» та сучасних парадигм філософії освіти

Ключові слова: компетентність, компетенція, компетентнісний підхід, освітні парадигми, філософія освіти

Халецкая Л. Л. Компетентностный подход и «знанияев» парадигма: поиск путей пересечения и взаимодействия в системе последипломного педагогического образования
Анализируются современные исследования о внедрении компетентностного похода в систему образования, в том числе последипломного педагогического; произведено поиск путей пересечения и взаимодействия «знанияевой» и современных парадигм философии образования

Ключевые слова: компетентность, компетенция, компетентностный подход, образовательные парадигмы, философия образования

Khaletska. L. Competency Approach and “Knowledge” Paradigm: Searching for Ways of Intersection and Interaction in the In-Service Pedagogical Education

Paper analyzes current research on implementation of the competence-based approach in education, including in-service pedagogical one, finding the ways of intersection and interaction between present-day education philosophy paradigms and conventional one of knowledge.

Keywords: competency, competence, competency based approach, educational paradigms, education philosophy

Постановка проблеми. Процеси, що сьогодні відбуваються в освіті України й обумовлюються її європейським вибором, потребують філософського осмислення проблем, які виникають подекуди непростих. Їх вирішення можливе за умови використання підходів нової філософії освіти. Адже саме філософія освіти є інтегративною дисципліною, поєднуючи у собі підходи і знання методології, аксеології, історії, культурології, власне філософії. Все запозичене з інших рефлексивних дисциплін вона використовує для вибудови моделі подолання кризи освіти, для обговорення найзагальніших проблем педагогічної діяльності, проектування шляхів побудови нової педагогічної науки.

Україна тримає вектор розвитку на європейський освітній простір, у якому впроваджуються ідеї Болонського процесу. Однією з таких ідей є компетентнісний підхід.

Компетентнісним підходом (Competence-based approach) називають підхід до

визначення результатів навчання, що базується на їх описі в термінах компетентностей [11, с. 31]. Компетентнісно орієнтована освіта «логічно випливає з попереднього етапу освоєння особистісно орієнтованого, діяльнісного базису. Водночас посилює результативний компонент, наповнює мету, зміст, процес, мотивацію, результати реалістичним смыслом, орієнтованим на необхідну компетентність як інтегрований вираз рівня освіченості» [9, с. 6].

Незважаючи на численність наукових досліджень, реалізація компетентнісного підходу в Україні сьогодні ще супроводжується певними суперечностями як у визначенні категоріального апарату, так і щодо процесу впровадження в педагогічну практику спеціальної професійної підготовки в системі післядипломної педагогічної освіти.

Перехід до компетентнісного підходу, як зазначає Н. Бібік, потребує опрацювання нового теоретичного базису ідентифікації понятійного фонду європейської

Халецька Лілія Леонідівна, методист відділу методики виховання ПОППО імені М.В.Остроградського

педагогічної термінології, узгодження з вітчизняною науковою, врахування необхідності запропонувати практиці ієрархію вимог до освітніх результатів, які б слугували об'єктивною оцінкою і були зрозумілими всім учасникам навчального процесу [9, с. 6].

Як засвідчує практика, традиційна система професійної підготовки вчителів не встигає за сучасними реформами, забезпечуючи лише формування базових професійних компетентностей. У післядипломній педагогічній освіті, яка є складовою системи освіти, у зв'язку з переходом на компетентнісний підхід, поступово формула «освіта на все життя» змінюється новою – «освіта через усе життя». Тому система післядипломної педагогічної освіти покликана скорегувати, розвинути, поглибити професійні компетентності вчителів згідно з новими державними вимогами та нормативно-правовою базою, спираючись на нові парадигми філософії освіти.

Огляд наукових публікацій і досліджень. До питань місця та завдань філософії освіти зверталися В. Андрушенко, В. Воловик, С. Клепко, В. Кременъ, В. Лутай, М. Михальченко та інші. Найбільш фундаментальною роботою з проблем сучасних парадигм філософії освіти на сьогодні можна вважати монографію доктора філософських наук М. Романенка «Освіта як об'єкт соціально-філософського аналізу».

Різноманітні аспекти становлення філософії освіти та формування сучасної філософсько-освітньої парадигми розглянуті в роботах С. Булдакова, Г. Герашенка, Б. Гершунського, В. Гончарової, В. Гуляєва, Є. Добрянської, О. Долженка, С. Клепка, Н. Корабльової, В. Кременя, В. Кузя, В. Кумаріна, В. Лутая, Ф. Михайлова, Н. Ничкало, Н. Піщуліна, І. Радіонової, В. Розіна, Н. Розова, Ю. Терещенка, В. Тринкіна, Х. Тхагапсоева, Н. Пахомова, Ю. Тупталова, В. Шадрікова, П. Щедровицького.

Класифікації компетентностей розроблено багатьма науковцями Росії та України (М. Головань, А. Дахін, Е. Луговська, Н. Соснін, А. Хуторський).

Науково-теоретичні та практичні передумови реформування системи післядипломної педагогічної освіти висвітлено в роботах Н. Білик, В. Воронової, Г. Єльнікової, В. Зелюка, С. Кузьмінського, К. Макагона, В. Маслова, Н. Протасової, Е. Нікітина, Н. Чегодаєва, в тому числі навчання за принципами андрагогіки (С. Архипова, А. Деркач, С. Змейов, Н. Клокар, І. Колесникова, Н. Кузьміна, Л. Лук'янова, Л. Набока, Н. Нікало, О. Пехота, В. Пуцов, Л. Сігаєва, А. Старєва). Компетентнісний підхід у

навчанні вчителів в системі післядипломної педагогічної освіти розглянуто у роботах М. Загорного, С. Ковальової, Г. Кравченко, Н. Мурваної, С. Соломахи, П. Яковенко, Л. Ярещенко.

Метою статті є аналіз наукових досліджень щодо впровадження компетентнісного підходу в системі освіти, зокрема післядипломної педагогічної; пошуку шляхів співіснування й взаємодії традиційної «знаннєвої» та сучасних парадигм філософії освіти.

Виклад основного матеріалу. Філософія та освіта упродовж усієї історії їх існування перебували у суттєвому взаємозв'язку.

Предметом як педагогічного, так і філософського піклування є наше сучасне та майбутнє дітей і це вимагає діалогу, сміливих наукових рішень, основу для яких прагне віднайти як педагогіка, так і філософія.

У ХХ столітті системи знань як у галузях освіти, так і у філософії настільки ускладнюються, що між ними виникає певна проміжна, відносно самостійна ланка – філософія освіти. *Філософія освіти* – дисципліна, що реконструює практику освіти, педагогічні дослідження і понятійний апарат класичних галузей знань.

У сучасній Україні «філософію освіти» визначають як сукупність світоглядних теорій (ідей), які зумовлюють методологію виховання і навчання, становлення відповідного типу особистості [15, с. 9].

З-поміж причин, які актуалізують філософію освіти сьогодні, О. Базалук виділяє наступні:

1. Необхідність осмислення кризового стану, в якому опинилася система освіти через перехід суспільства від постіндустріального періоду до інформаційного, що передбачає нову класифікацію та відбір предметного змісту знань, які забезпечать інформаційний арсенал особистості, що постійно самовдосконалюється, та ціннісно-смислове обґрутування її діяльності.

2. Актуальність нових загальнолюдських цінностей, що потребують формування нового типу особистості, здатної міркувати категоріями космічних масштабів.

3. Потребу створювати додаткові спеціально організовані системи та можливості передавання культурного досвіду в умовах загальнонаціональної системи освіти, що постійно удосконалюється. Адже освітній процес ґрунтується на досить суперечливих формах знання: ілюзіях, утопіях, міфах, стереотипах, які здійснюють відчутний вплив на процес соціалізації особистості. Одне із завдань філософії освіти – врегулювання, прогнозування та

екстраполяція найбільш актуальних ірраціонально-інтуїтивних форм знання.

4. Спрямування та корегування еволюції процесу освіти, використовуючи новітні дослідження інших дисциплін, дотичних до педагогічної діяльності. Філософія освіти формує образ «людини майбутнього», зоріентовані та змістово наповнюючи педагогіку новими знаннями, методами, способами, цілями, котрі через процес освіти втілюються у формуванні внутрішнього світу конкретного покоління [2, с. 190–191].

С. Клепко вважає, що «нам, українцям, бракує сучасної філософії освіти як системи поглядів на організацію освіти» [7, с. 51].

Нині Україна входить у суспільство знань, де перевагу повинно мати теоретично обґрунтоване або парадигмальне вирішення проблеми.

Український педагогічний словник визначає парадигму (від гр. – приклад, взірець) як теорію (модель), прийняту за зразок вирішення дослідницьких завдань певним науковим товариством [14, с. 248].

Парадигма – вихідна концептуальна схема, модель постановки проблем та їх вирішення, методів дослідження, пануючих упродовж певного історичного періоду в науковій спільноті. Це «дисциплінарна матриця» впорядкованих компонентів різного роду, які утворюють єдине ціле і функціонують як єдине ціле, забезпечуючи відносну повноту професійної комунікації та відносну одноголосність професійних суджень наукової спільноти. Поняття «парадигма» виступає фактично як велика, узагальнена модель світорозуміння. Ціннісне самовизначення суб'єктів педагогічного процесу повністю залежить від усвідомлення ними того, у рамках якої парадигми це самовизначення відбувається.

М. Романенко вважає, що центральною проблемою, яку вирішує сьогодніша філософія освіти при розробці ціннісних основ цілепокладання, є проблема людського виміру освітньої системи та освітньої діяльності. Як правило, в сучасній освітній практиці ця проблема формується як проблема гуманізації, і сюди входить цілий блок питань, що мають бути вирішенні в рамках філософії освіти. У першу чергу це питання підпорядкування всієї освітньої діяльності завданню саморозвитку самоактуалізації людини – людини як цінності, а не її окремих складових (професійних чи особистісних якостей). Вся освітня практика має бути націлена на розкриття сутнісних сил та потенцій людини – практично невичерпного джерела соціального розвитку – звичайно, тільки у тому випадку,

коли буде знайдено такі форми освітньої і взагалі соціокультурної практики, які дозволяють не просто поєднати, а сумісти процеси саморозвитку особи та розвитку суспільства [13, с. 22–23]. Ця думка цілком відповідає компетентнісному підходу, що запроваджується в освіті України.

Проблеми, пов’язані із компетентнісно орієнтованою освітою, вивчаються відомими міжнародними організаціями, пов’язаними з освітою, зокрема: ЮНІСЕФ, ПРООН, Рада Європи, Організація європейського співробітництва та розвитку, Міжнародний департамент стандартів. Запровадженню компетентнісного підходу присвячено європейський проект Тюнінг Європейської Комісії, за яким компетентність / компетентності (Competence, competency / competences, competencies) – це динамічна комбінація знань, розуміння, умінь, цінностей, інших особистих якостей, що описують результати за освітньою / навчальною програмою [11, с. 32].

Упровадження ключових компетентностей у зміст освіти в європейських країнах відбувається поступово, супроводжується широким обговоренням та грунтовним науково-дидактичним інструментарієм. Оскільки поняття ключових компетентностей досить багатомірне, його визначення й трактування постійно є предметом дискусій [6, с. 5].

Компетенція / компетенції (Competence, competency / competences, competencies) – це надані (наприклад, нормативно-правовим актом) особі (іншому суб’єкту діяльності) повноваження, коло її (його) службових та інших прав і обов’язків [11, с. 32]. Результатом набуття компетенцій є компетентність як особистісна характеристика, ставлення працівника до предметної діяльності, що «розкриває аспекти поведінки і забезпечує професійно-якісне виконання роботи» [3, с. 20].

У Кваліфікаційних вимогах до професійної діяльності педагогічних працівників подається така ієархія компетентностей:

- *ключові (надфахові, або базові)* – опираються на діяльнісні процеси і виявляються в контексті структури педагогічної діяльності;
- *загальнофахові* – належать до певної категорії – сукупності фахівців, поєднаних одним предметом діяльності;
- *спеціально-фахові* – це часткові компетентності, які набувають при підготовці за певними спеціальностями: дидактика, виховання, психологія, логопедія, методика, мова, математика тощо [5, с. 21].

Широке трактування поняття компетентності пов’язане з багатьма освітніми

стратегічними програмами. Так, основні завдання, що висуваються у програмах, спрямовані на розвиток освіти впродовж життя (principal objectives for Lifelong Learning).

Аналіз характеристик (генезису, змісту, структури, інтерпретації (трактовки) поняття; ролі та значення поняття в дидактичній теорії; межі застосування поняття) компетентності здійснив А. Хуторський [17]. На його думку «ключові компетенції є компонентом особистісно зорієнтованої парадигми освіти» [16].

Компетентнісний підхід посилює практичну орієнтацію освіти, вийшовши за межі обмежень «зунівського» освітнього простору [1]. Головним пріоритетом компетентнісного підходу є компетентнісно орієнтована освіта, яка у своєму підґрунті має формувати ключові життєві та професійні здатності [12].

Г. Кравченко зазначає, що реалізація компетентнісного підходу у формуванні професійної компетентності викладача передбачає вибір змісту освіти, який сприяє здійсненню науково-методичного супроводу професійного зростання і сприймається як «власний» вибір, особистісний, що веде до індивідуалізації, створення власної траєкторії професійного зростання, відповідає конкретним заданим цілям, а також передбачає можливість вибору форм, методів, темпу вивчення та засвоєння матеріалу [8, с. 14].

У системі післядипломної педагогічної освіти доросла людина стає реальним суб'єктом навчального процесу, а тому, видозмінюючись роль і функції того, хто навчає, на перше місце виходять функції експерта стосовно вибору технології навчання та організатора сумісної діяльності. В. Зелюк вважає, що важливу роль у цьому процесі відіграють функції творця (співавтора), індивідуальних програм навчання, наставника, консультанта, організатора сприятливих умов (фізичних і психологічних) для навчання, а також джерела знань, умінь, навичок [4, с. 26]. Реалізація компетентнісного підходу у системі післядипломної педагогічної освіти сприятиме частковому перегляду підходів щодо процесу підвищення кваліфікації педагогів у інститутах післядипломної педагогічної освіти з урахуванням ціннісних орієнтацій, потреб, запитів учителів при структуруванні процесу підвищення кваліфікації, переоцінці змісту та посиленні загальнокультурного та гуманітарного аспектів [10, с. 32].

Деякі вчені вважають, що із упровадженням компетентнісного підходу «підведенено своєрідну риску під знаннєвою моделлю освіти» [9, с. 6], а деякі, пояснюючи значення терміну «компетентність», спираються на так звані «ЗУНі» (знання, уміння, навички), які

лежать в основі «знаннєвої» парадигми. Так О. Овчарук, визначаючи стратегічні орієнтири міжнародної спільноти щодо розвитку компетентнісного підходу, додає до «ЗУНів» взаємовідносини, цінності та інші чинники, що становлять особистісні й суспільні аспекти життя та діяльності людини і від яких залежить особистий та суспільний прогрес [6, с. 11]. О. Пометун вважає, що під компетентністю людини «педагоги розуміють спеціально структуровані (організовані) набори знань, умінь, навичок і ставлень, що їх набувають у процесі навчання» [6, с. 15], «компетентність... поєднує в собі інтелектуальний і навичко вий складники» [6, с. 16], «не слід протиставити компетентності знанням чи вмінням і навичкам. Поняття компетентності ширше за поняття знання, уміння, навички; воно містить їх у собі» [6, с. 17].

Тобто знання повинні бути, але знання інші. С. Клепко, розглядаючи проблему оптимізації змісту освіти, говорить, що він (зміст освіти) повинен складати те, що заслуговує витрачених на нього зусиль учнів і вчителів. «Таких зусиль заслуговують знання, які об'єднають, інтегрують особистість із людством і суспільством, і знання, що роблять особистість вільною. Об'єднують лише ті знання, які інтегрують індивіда в якнайбільш важливу широку спільноту. Саме тому повинна викладатися скоріше мова, ніж діалект, скоріше декілька іноземних мов, ніж одна, скоріше науки, ніж містичні вчення, скоріше автор, якого обрада історія, ніж модний романіст... Визволяють ті знання, які звільняють від забобонів і стереотипів, кліше і шаблонів, надають можливість особистості виразити себе і самостійно мислити» [7, с. 20].

О. Пометун зазначає, що для будь-якої країни корисно порівнювати міжнародний і національний досвіди як розвитку освітньої системи загалом, так і можливостей для запровадження компетентнісного підходу зокрема; повне копіювання будь-яких освітніх моделей і феноменів інших країн є непродуктивним; національні моделі освіти слід розбудовувати, керуючись національними потребами і особливостями [6, с. 14]. Аргументуючи впровадження компетентнісного підходу й нагадуючи про одне із завдань освіти – «допомогти навчитися знаходити правильні рішення у конкретних ситуаціях, навчальних, життєвих, потім – професійних», О. Пометун нагадує, що «головним стимулом для розвитку зусиль у галузі компетентнісного підходу в освіті стали вимоги бізнесу та підприємництва» [6, с. 15].

Враховуючи вищезазначені дефініції, вважаємо, що, впроваджуючи компетентнісний підхід, не треба відмовлятися від

кращих педагогічних технологій, досвіду, традицій попередньої системи освіти зі «знаннєвою» парадигмою. Тих педагогічних напрацювань, що перевірені історією і часом. Адже може бути некомпетентною людина із великою кількістю накопиченням знань, але не може бути компетентною неосвічена людина.

Висновок. Освітянські інновації, спрямовані на модернізацію системи освіти відповідно до вимог часу, мають бути орієнтовані на збереження досягнень минулого, вітчизняного педагогічного досвіду, національних традицій та особливостей. Існуючі суперечності, що супроводжують запровадження компетентнісного підходу, вимагають подальшого філософського, наукового, методичного й методологічного супроводу. Українській освіті не слід розрахувати на готові запозичені шаблони, адже в європейському освітньому просторі треба мати зрозумілу освітню політику із власним обличчям.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Андреев А. Л. Компетентностная парадигма в образовании: опыт философско-педагогического анализа / А. Л. Андреев // Педагогика. – 2005. – № 4. – С. 19–27.
2. Базалук О. Філософія освіти: її роль та місце в системі філософського знання / О. О. Базалук // Філософські обрїї. – 2010. – № 23. – С. 130–131.
3. Даixin A. H. Компетенция и компетентность: сколько их у российского школьника? / A. H. Даixin // Народное образование. – 2004. – № 4. – С. 20.
4. Зелюк В. В. Самоосвіта вчителя в умовах профільного та компетентнісно орієнтованого навчання / В. В. Зелюк // Імідж сучасного педагога. – 2011. – № 8–9 (117–118). – С. 24–26.
5. Кваліфікаційні вимоги до професійної діяльності педагогічних працівників. Аналітичний звіт за результатами дослідження з освітньої політики / [під заг. ред. Г. В. Єльнікової]. – В двох книгах. Кн. 1. – Київ-Черкаси, 2010. – 128 с.
6. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи (Бібліотека з освітньої політики) / [Бібік Н. М., Ващенко Л. С., Локшина О. І. та ін.] ; під заг. ред. О. В. Овчарук. – К. : «К.І.С.», 2004. – 112 с.
7. Клепко С. Ф. Конспекты з філософії освіти / С. Ф. Клепко. – Полтава : ПОІППО, 2007. – 420 с.
8. Кравченко Г. Формування професійної компетентності викладачів / Ганна Кравченко // Імідж сучасного педагога. – 2010. – № 9 (108). – С. 12–17.
9. Методичні рекомендації з реалізації компетентнісного підходу у змісті освіти та навчально-виховному процесі загально-освітніх навчальних закладів. Аналітичний звіт за результатами дослідження / наук. ред. Бібік Н. М. – К., 2010. – 128 с.
10. Мурівана Н. Теоретичні основи реалізації компетентнісно орієнтованого навчального процесу підвищення кваліфікації вчителів в інститутах післядипломної педагогічної освіти / Н. Мурівана // Імідж сучасного педагога. – 2010. – № 1 (100). – С. 30–32.
11. Національний освітній глосарій : вища освіта / [авт.-укл. : Г. І. Бабін, Я. Я. Болюбаши, А. А. Гармаши й ін.]; за ред. Д. В. Табачника і В. Г. Кременя. – К. : ТОВ «Видавничий дім «Плеяда», 2011. – 100 с. – С. 4–6.
12. Панюк Т. І. Компетентнісний підхід – важливий пріоритет сучасної освіти / Т. І. Панюк // Педагогічний альманах. – 2011. – Випуск 12. – Частина 2. – С. 65–69.
13. Романенко М. Становлення філософії освіти : на перетині філософії та педагогіки / М. І. Романенко // Персонал. – 2004. – № 6.
14. Український педагогічний словник / [авт.-укл. Гончаренко С. У.]. – К. : Вид-во «Лібідь», 1997. – 376 с.
15. Філософія освіти в сучасній Україні : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. [«Філософія сучасної освіти та стан її розробки в Україні»], (1-3 лютого 1996 р.). – К. : ІЗМН, 1997. – 544 с.
16. Хуторской А. В. Ключевые компетенции. Технологии конструирования / А. В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 5. – С. 55–61.
17. Хуторской А. В., Хуторская Л. Н. Компетентность как дидактическое понятие: содержание, структура и модели конструирования // Проектирование и организация самостоятельной работы студентов в контексте компетентностного подхода : межвузовский сб. науч. тр. / [под ред. А. А. Орлова]. – Тула : Изд-во Тул. гос. пед. ун-та им. Л. Н. Толстого, 2008. – Вып. 1. – С. 117–137.

Цитувати: Халецька Л. Л. Компетентнісний підхід і «знаннєва» парадигма: пошук шляхів перетину й взаємодії в системі післядипломної педагогічної освіти / Л. Л. Халецька // Постметодика. – 2013. – № 6. – С. 47–51.

© Л. Л. Халецька, 2013. Стаття надійшла в редакцію 19.11.2013 ■