

petence of a teacher which must be consistently formed in the system of teacher education and training.

The integrity of the educational process describes the implementation of the educational system that provides the formation of the integrated personality through systematically organized educational activities and provides the solution of educational problems by the comprehensive interaction of all the participants of teaching process. To modernize vocational and teacher education in accordance with the requirements of the information society we must intensify the efforts to improve scientific and methodological support of teacher education taking into consideration the holistic approach. Non-teaching universities of Ukraine should include integrated courses of psycho-pedagogical subjects into the curricula to create harmonically developed specialists. In further studies it is advisable to consider and justify the educational conditions, to develop educational tools, and to prepare guidelines.

Keywords: educational process, holistic approach, vocational education, teaching staff, educational system.

УДК 614.2:378.12:811(477)

Лічман Лада Юріївна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри іноземних мов

*Національна медична академія
післядипломної освіти імені П. Л. Шупика.
04112, м. Київ, вул. Дорогожицька, 9*

*Национальная медицинская академия
последипломного образования имени П. Л. Шупика.
04112, г. Киев, ул. Дорогожицкая, 9*

*National medical Academy
postgraduate education name P. L. Shupyk.
04112, Kyiv, Dorogozhytska str., 9*

ВПРОВАДЖЕННЯ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ В СИСТЕМУ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ: ПРОБЛЕМИ І ПРОТИРІЧЧЯ

Постановка проблеми. Формування іншомовної компетентності в системі ВНЗ, за загальним визнанням, є інтегратором європейської ідеології освіти в Україні. У науково-педагогічному дискурсі значимість процесу імплементації західноєвропейської освітньої доктрини не викликає особливих сумнівів. Разом з тим, деякі суперечності, які з'ясувались у процесі впровадження компетентнісного підходу, виявились досить істотними. Проблематичність у вирішенні низки принципів питань як лінгводидактики, так і мовної педагогіки в цілому, а також їх неоднозначні оцінки в науково-експертному співтоваристві потребують особливої уваги щодо інтенсифікації пошуків у подоланні труднощів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Науково-теоретична рефлексія над проблемою органічного сприйняття й діяльнісне опанування компетентнісної моделі в Україні визначає інтерес багатьох дослідників (Н. Бібік, О. Варецька, Ю. Вторнікова, О. Локшина, О. Овчарук, Н. Перевознюк, О. Пометун, О. Савченко, І. Сафонова, С. Скворцова та ін.). Переважно увагу приділяється аспектам продуктивного впровадження ідеології компетентнісної освіти в українську середню та вищу школу, а також термінологічним протиріччям у теорії компетентнісно-орієнтованого навчання.

При окремому розгляді виявляються не тільки переваги рецепції та необхідність введення компетентнісного підходу, але й пов'язані з цим ризики (Н. Бібік), у подоланні яких ведеться певна робота. Зокрема окремої уваги заслуговують видані в 2010 році «Методичні рекомендації з реалізації компетентнісного підходу у змісті освіти та навчально-виховному процесі ЗНЗ. Аналітичний звіт за результатами дослідження» [1].

Проте дані дослідження можна розцінювати як початкову стадію реальної трансформації теоретичних поглядів у практиці підготовки навчально-методичних матеріалів. Вочевидь, назріла необхідність формування стратегії діяльного впровадження компетентнісної ідеології в педагогічну практику.

Всупереч виниклим потребам і явним невідповідностям при формуванні іншомовної компетентності наукове співтовариство не провело цілеспрямованого системного й концептуально прийнятного вимірювання виявлених проблем із зазначенням шляхів їх вирішення.

Формулювання цілей статті. Тому на цей час одним із найбільш актуальних контекстів наукового пошуку є питання системного аналізу впровадження моделі розвитку іншомовної компетентності та розробка концепції практичного втілення компетентнісної ідеології. Вва-

жаємо, що в такому ракурсі можливий науковий пошук насамперед необхідно локалізувати інвентаризацією та систематизацією наявних складнощів, що і становить мету цього дослідження, яка полягає в репрезентації проблем і протиріч, що виникають у процесі формування іншомовної компетентності.

Виклад основного матеріалу. Вивчення генези імплементації ідеології іншомовної компетентності в ВНЗ України відкриває комплекс ключових і локальних проблем й протиріч, що впливають із самої складності визначення змістовних і хронологічних параметрів формування іншомовної компетентності.

При аналізі науково-теоретичного матеріалу і досвіду іншомовної підготовки студентів в Україні виникають, щонайменше, два принципово значимих, взаємообумовлених питань: що приймати в якості смислового ядра іншомовної компетентнісної ідеології і в яких часових межах її вивчення є науково обґрунтованим?

З одного боку, цілком зрозумілі аргументи на користь того, що дослідження іншомовної компетентнісної парадигми правомірно вести з моменту активного наукового артикулювання в Україні термінології компетентнісного підходу. Проте в цьому випадку упускається можливість розгляду ретроспективи іншомовної компетентності, що, з точки зору наукової коректності, як мінімум невиправдано, оскільки імпліцитно виводиться думка, що компетентнісна альтернатива, яка привнесена в Україну з Європи, виникла нібито раптово в якості домінуючої та ексклюзивної, тоді як раніше поширена освітня парадигма (наприклад, так звана ЗУНівська) з нею не співвідносна і вже не зовсім актуальна.

Такий підхід представляється науково непереконливим, дискретним, дещо спрощеним, хоча допускаємо можливість обґрунтування його в контексті концепції наукових революцій Т. Куна [2] і його послідовників. У подібному ракурсі настільки ж безпідставною є безпосередня кореляція зародження компетентнісного підходу з періодом здобуття Україною незалежності; проведення безпосередньої синхронізації між геополітичними та соціокультурними чинниками не завжди переконливе, хоча й можливе, особливо в рамках соціологічного методу. Наприклад, в такому вимірі розгорнуто дослідження І. Зуєнок, М. Ісакової, О. Петрової [3].

Попри те, що в Україні компетентнісно-орієнтована освітня модель, в тому числі її термінологічний апарат, цілеспрямовано і активно почала впроваджуватися в перші роки ХХІ століття, передумову її виникнення автори пов'язують з Державною національною про-

грамою «Освіта України ХХІ століття» (1994 р.) [4]. Виникає риторичне питання: чому саме в цьому році і у зв'язку лише з вищевказаним документом, а не в комплексі з іншими?

Подібну думку висловлює І. Кубенко [5], який вважає, що відправною точкою освоєння в Україні компетентнісної освітньої платформи слід вважати період останньої третини ХХ-го сторіччя. Початок впровадження компетентнісного підходу дослідник співвідносить з часом видання «Словника іншомовних слів» (1985 р.), у якому було визначено ключові поняття.

У зв'язку з цим слід відзначити, що дослідник очевидно помиляється відносно дати визначення термінів «компетенція» та «компетентність» у вітчизняних та зарубіжних словниках: так, наприклад, термін «компетенція» досить розгорнуто трактується у «Повному словнику іноземних слів, що ввійшли у вживання у російську мову» [6] за 1907 р.

Так, залежно від тих чи інших уявлень про зародження компетентнісного підходу і розуміння його термінологічного апарату, вивчення іншомовного компетентнісного дискурсу в Україні допускається в різних хронологічних параметрах.

У даному контексті особливе значення надається завданню вироблення принципів і критеріїв дефінітивного виявлення науково-теоретичних і практичних відповідностей у мовній підготовці з наступним зіставленням сучасних компетентнісно-спрямованих технологій зі системами мовної педагогіки в минулому.

У цьому зв'язку, на наш погляд, центральним постулатом дефінітивного аналізу генези формування іншомовної компетентності в системі ВНЗ України слід прийняти принцип генеративної спадкоємності. У нашому формулюванні сутність принципу генеративної спадкоємності полягає у виявленні «сутнісно близьких» (С. С. Аверинцев) [7] «імпліцитно існуючих» (Ю. В. Рождественський) [8] науково-теоретичних, організаційно-педагогічних, методологічних і технологічних відповідностей між підходами іншомовної підготовки у різні історичні періоди шляхом виявлення подібності практик за одноманітними критеріями.

Такий підхід містить в собі два метаісторичних фокуси, сконцентрованих в сьогоденні: ретроспективний й перспективний. Звернення вглиб історичного контексту дозволяє реконструювати пласти науково-педагогічної думки і досвіду, які можна визначити в якості передоснов компетентнісної парадигми.

У комплексі складнощів стрижневе місце займає фундаментальна проблема розвитку компетентнісного підходу – невизначеність поняття «компетентність людини» як універсальної ідеологічної протоформи компетентнісної мо-

делі. Адже саме суперконцепт «компетентність людини» може з'явитися понятійним ядром, що утворює собою концептосферу компетентнісного підходу.

Ще на початку минулого сторіччя автор роботи «Феномен людини» П. Тейяр де Шарден передбачав, що в епоху ноогенеза настане ера «науки про людину», коли людина як «предмет пізнання» з'явиться ключем до всієї науки про природу [9, 220]. Пізніше М. Гайдеггер, розмірковуючи про «буття сущого», вважав, що воно «як предметно протиставлене людині» не переходить в «сферу його компетенції» [10, 50] (тут і далі переклад наш – Л. Л.).

Зауважимо, що у деяких дослідників (М. К. Мамардашвілі, М. Маклуен та ін.) уявлення про феномен людини новітнього часу не тільки більш об'ємні, ніж ідеологема компетентнісного підходу, але й в різних ракурсах імпліцитно протиставлені цій освітній парадигмі, як вже неактуальній. Так, М. Маклуен у роботі «Засіб сам є зміст» пише, що поділ видів діяльності, спеціалізація, класифіковані плани тощо відбивають «ступінчастий лінійний процес, який бюрократизує, є внутрішньо властивим алфавітній техніці» [11, 344], тоді як нинішні засоби комунікації викликають незвичайні співвідношення сприймань; це змінює спосіб мислення і діяльності, змінює людину.

У такому напрямку проведено аналіз суперконцепта «компетентність людини» в нашій роботі «Human Competence: Dedalian Epistemology»: «компетентність людини» – це вітально динамічний баланс між генетично заданими, соціально обумовленими і онтологічно певними компетенціями (рис. 1) [12, 71].

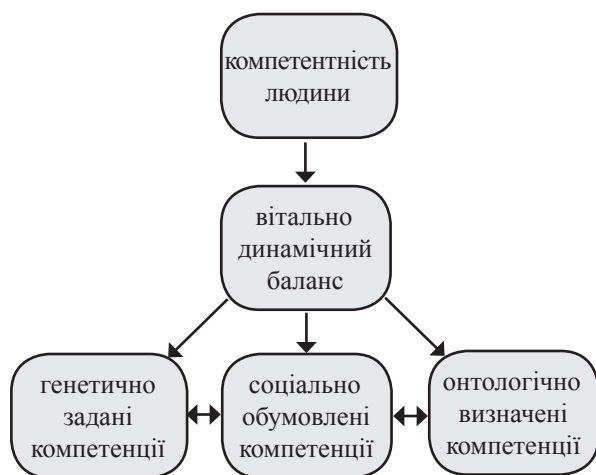


Рис. 1. Компетентність людини

В цьому контексті формуються інші, локальні, але від того, ще більш розлогі, протиріччя, що відповідають двом взаємопов'язаним рівням наукової репрезентації: теоретико-методологічному та організаційно-педагогічному. На

першому – теоретико-методологічному рівні – відзначаємо, що:

– відсутні критерії, що визначають розходження в поняттях формування іншомовної компетенції і, наприклад, іншомовної підготовки. Необхідно прояснити, тотожні ці поняття чи ні. Якщо так, що саме їх ототожнює, якщо ні, то що їх розділяє і за якими конкретними дефінітивними відмінностями можливе їх позначення? Визначення меж і відмінностей між різними моделями іншомовної підготовки дозволить усунути таке протиріччя, як розрив між теорією і її практичною реалізацією;

– теоретичний потенціал мовної компетенції в ВНЗ характеризується понятійним мультицентризмом і термінологічною турбулентністю; щодо ключових концептів компетентнісної педагогіки, то відзначається безліч протилежних і суперечливих трактувань. Як слушно зауважує Н. Бібік: «Серйозним ризиком в запровадженні компетентнісно-орієнтованої освіти можна визнати досі неподолане різноголосся в розумінні базових термінів, що вносить деструктивний елемент у підготовку регулятивної бази, створює проблеми в узгодженні цілей освіти і вибору засобів їх досягнення. Однозначність тлумачення є вихідною умовою для адекватного аналізу стану освіти в цілому» [13, 27].

На недбале ставлення до термінології вказує той факт, що з самого початку наукового впровадження ідей іншомовної компетентності в Україні (умовний період 2003–2012 рр.) в науковому побуті переважно вживався термін «компетенція», навіть в значенні нині культивованого терміна «компетентність». Згодом відбулися різкі зсуви у системі даних ключових понять: у вітчизняній науці спочатку закріпилося одне поняття, а потім несподівано в загальному застосуванні з'явилося інше поняття, що підтверджує, наприклад, статистична обробка матеріалів журналу «Іноземні мови» з 2003 по 2016 роки.

Відзначимо, що в питанні термінологічної ясності як основи формування іншомовної компетентності більшість вітчизняних дослідників виходять з хрестоматійного, але досить полемічного визначення Н. Хомського, яке нерідко трактується приблизно так: «компетенція» – знання мови, а «компетентність» – реальне вживання в конкретних умовах [14] Проте проблема в тому, що в оригінальному тексті американського дослідника («Аспекти теорії синтаксису») немає поняття «компетентність» як відображеної актуалізації «компетенції». На наш погляд, традиційна трактовка висловлювання «We thus make a fundamental distinction between competence (the speaker-hearer's knowledge of his language) and performance (the

actual use of language in concrete situations» [15, р. 4] як «Таким чином, ми проводимо фундаментальну відмінність між компетенцією (знанням своєї мови тим, хто говорить / тим, хто слухає) і вживанням (реальним використанням мови в конкретних ситуаціях)» [14, с. 9] не зовсім вірно: слово «performanse» слід перекладати, можливо, не як «вживання», а як «діяльність здійснення» або як «мовна діяльність» (слово як дія – Дж. Л. Остін; мова є діяльність – В. фон Гумбольдт). У такому перекладі смисловий обсяг висловлювання Н. Хомського значно трансформується: мова не вживається / використовується, але діяльнісно здійснюється, актуалізується («... істота мови полягає в самому акті її відтворення» – В. фон Гумбольдт [16, 14]). Таке прочитання, по-перше, не дає підстави вживати термін «компетентність» за його відсутності в самому тексті Н. Хомського і, по-друге, не наділяє мову статусом об'єктності, коли мова «вживається», але онтологізує його в гумбольдтівському – генеративному – сенсі, коли мова як духовний акт живого мовлення проявляється в діяльності: «...дії духу на членороздільний звук для втілення його у вираз думки» [16, 14].

Крім того, не приділено жодної уваги до принципово значимого уточнення Н. Хомського: «Протиставлення, що вводиться мною, пов'язано з соссюровським протиставленням мови й мовлення, проте необхідно ... швидше повернутися до **гумбольдтівської концепції прихованої компетенції** (виділено нами – Л. Л.) як системи процесів, що породжують» [16, 10]. Вважаємо, що слід звернути увагу на роботу «Про відмінність організмів людської мови і про вплив цієї відмінності на розумовий розвиток роду людського», в якій Гумбольдт розвиває ідею про діалектичну єдність внутрішніх енергій мови, живого мовлення як найвищої форми діяльності і «дії духу». У цьому зв'язку, на нашу думку, необхідне уточнення: якщо іншомовний компетентнісний підхід в Україні фрагментарно побудований на постулатах Н. Хомського, від яких, як писав їх автор, слід відмовитися, то наскільки обґрунтованими є їх подальший розвиток та імплементація в систему освіти? З цього приводу вважаємо, що проблема впровадження теорії Н. Хомського у іншомовну лінгводидактику є пріоритетною.

На другому – організаційно-педагогічному рівні – відзначаємо, що:

– разюча невідповідність теоретичних висукувань (в окремому розгляді, як сказано, досить суперечливих) практиці впровадження ідей іншомовної компетенції в систему вищої освіти України, що виробляє ефект подвійного викривлення на стадії реального втілення компетентнісної ідеології.

– розрив між процесами формування іншомовної компетентності в середній та вищій школах. Одним із доказів є відсутність державного стандарту з вивчення іноземної мови у ВНЗ України, тоді як для системи середньої освіти аналогічний документ підготовлений і прийнятий як нормативно-регулюючі вимоги з 23 листопада 2011 р. (впроваджується в частині базової середньої освіти з 1 вересня 2013 р., а в частині повної загальної освіти – з 1 вересня 2018 р.). Як наслідок, у вищих навчальних закладах приймаються різноманітні, нерідко далекі від компетентнісного підходу нормуючі документи, програми, плани, методичні посібники, підручники тощо. Це визначає, що ВНЗ України готують фахівців непрофесійної мовної компетентності. Дисбаланс очевидний: абітурієнти, які підготовлені за єдиними Державними стандартами в школах, змушені адаптуватися до типових вимог окремого ВНЗ, а, наприклад, випускники мовних факультетів різної кваліфікації вперше зобов'язані вести так звану самопідготовку і заняття, орієнтуючись на державний стандарт середньої освіти;

– цілісність декларованого іншомовного компетентнісного підходу нівелюється різницею у якості навчального матеріалу в тих чи інших навчальних закладах, а також відмінністю вимог до процесу і результату мовної підготовки. Порівняльне зіставлення лише робочих програм з англійської мови для немовних і мовних факультетів демонструє істотні відмінності;

– оцінювальний компонент у структурі іншомовної компетентнісної педагогіки не є оптимальним; в даний час не вироблено загальноприйнятих принципів та критеріїв оцінювання рівня освіти на етапах підготовки бакалаврів, спеціалістів і магістрів. У цьому зв'язку важливо враховувати аспект моніторингу та відповідності домінуючою освітньої доктрини системі оцінки рівня компетентності;

– ідея формування іншомовної компетентності протягом життя залишається в Україні незатребуваною, але, відзначимо, все ще перспективною.

Окреслені суперечливі аспекти впровадження компетентнісного підходу в практику викладання іноземних мов вимагають розширення поля пошуків, знаходження теоретичного і практичного балансу, розвитку випереджальних науково-педагогічних технологій, збереження кращих досягнень вітчизняного досвіду, програмування перспективних напрямків дослідження.

Література

1. Методичні рекомендації з реалізації компетентнісного підходу у змісті освіти та навчально-виховному процесі ЗНЗ. Аналітичний звіт за результатами дослідження/ наук. ред. Бібік Н. М. – К, 2010. – 128 с.
2. Кун Т. Структура наукових революцій [Текст]: пер. с англ. – М.: Прогресс, 1977. – 300 с.
3. Зуенок И. И. Особенности внедрения компетентностного подхода к изучению иностранных языков в лингвистических ВУЗах Украины [Электронный ресурс] / И. И. Зуенок, М. Л. Исакова, О. В. Петрова // Новітня освіта : збірник наукових праць. – 2014. – Вип. 2. – С. 49–57. Режим доступу: <http://ela.kpi.ua/handle/123456789/11063>
4. Державна національна програма «Освіта України XXI століття» [Текст]. – К.: Райдуга, 1994. – 61 с.
5. Кубенко І. М. Що таке компетентність і як її розуміють в освіті? [Електронний ресурс] / Додаток до електронного журналу «Теорія та методика управління освітою». – Вип. №1, 2010. – 13 с. Режим доступу: http://tme.uomo.edu.ua/docs/Dod/1_2010/kubenko.pdf
6. Попов М. Полный словарь иностранных слов, вошедших в употребление в русском языке. Составил по лучшим источникам. [Текст] / М. Попов. – М.: Т-во И. Д. Сытина, 1907. – 458 с.
7. Аверинцев С. С. Западно-восточные размышления, или о несходстве сходного [Текст] // Восток – Запад. Исследования. Переводы. Публикации. – М.: Наука, 1988. – С. 37–39.
8. Рождественский Ю. В. Типология слова [Текст] / Ю. В. Рождественский. – М.: Высшая школа, 1969. – 284 с.
9. Тейяр де Шарден П. Феномен человека [Текст] / П. Тейяр де Шарден. – М.: Наука, 1987. – 240 с.
10. Хайдеггер М. Время и бытие: статьи и выступления [Текст]: пер. с нем. – М.: Республика, 1993. – С. 41–63.
11. Информационное общество / сост. А. Лактионов. – М.: Аст, 2004. – С. 341–348.
12. Lichman L. Human Competence: Dedalian Epistemology / L. Lichman // Modern European Researches. – 2015. – №7. – Р. 68–71.
13. Бібік Н. М. Переваги і ризики запровадження компетентнісного підходу у шкільній освіті [Текст] / Н. М. Бібік // Гірська школа українських Карпат. – 2013. – № 8–9. – С. 27–30.
14. Хомский Н. Аспекты теории синтаксиса [Электронный ресурс] / Режим доступу: http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Linguist/homsk/
15. Chomsky N. Aspects of the Theory of Syntax / Noam Chomsky. – Cambridge, Massachusetts: M.I.T Press, 1965. – 261 p.
16. Гумбольдт В. фон. О различии строения человеческих языков и его влиянии на духовное развитие человечества [Электронный ресурс] / Режим доступу: <http://studopedia.org/1-43926.html>

Лічман Л. Ю. Впровадження компетентнісного підходу в систему вищої освіти України: проблеми і протиріччя.

У цьому дослідженні приділено увагу проблемі системних протиріч при формуванні компетентнісної моделі іншомовної підготовки в Україні. У зв'язку з цим представлені наукові публікації, в яких в тому чи іншому ракурсі розглядається топіка, що аналізується. Відзначено, що в Україні зроблені практичні кроки імплементації теоретичних напрацювань при підготовці методичних рекомендацій щодо впровадження компетентнісної моделі в навчальних закладах. При цьому в роботі позначені деякі маловивчені аспекти, які потребують додаткового освітлення. Зокрема, сказано про необхідність систематизації усього кола проблем і протиріч при впровадженні компетентнісного підходу для подальшого їх комплексного аналізу й подальшої стратегії підготовки оптимальних науково-методичних рішень. З цієї точки зору визначені найбільш критичні напрями становлення домінантної, законодавчо декларованої освітньої парадигми. Серед іншого звернуто увагу на можливість проведення ретроспективного огляду генези формування іншомовної компетентності, що відкриває для розгляду великий обсяг малодосліджених джерел, які багато в чому безпосередньо співвідносяться з досліджуваною освітньою парадигмою. Тому у виявленні генези компетентнісної мовної освіти, в позначенні стадій її історичного розвитку принципово значущим, ключовим виявився наступний хронологічний модус: встановлення часу і вичленення етапів становлення іншомовної компетентності структурує науковий пошук і дозволяє долати вузько дисциплінарні, локалізовані уявлення про формування компетентнісного підходу.

У статті представлені окремі методологічні джерела, що відповідають досліджуваній проблематиці. Серед іншого особливий інтерес виявлений до творчої спадщини В. фон Гумбольдта, Т. де Шардена, Н. Хомського, М. Мамардашвілі, М. Маклюєна та інших., оскільки праці цих мислителів визначають сферу виникнення і становлення компетентнісно спрямованої мовної педагогіки. У зв'язку з цим висувається фундаментальний принцип вивчення генези іншомовної компетентності – принцип генеративної наступності. У нашому формулюванні його змістовний обсяг передбачає виявлення «за своєю суттю близьких» (С. Аверинцев), «імпліцитно існуючих» (Ю. Рождественський) науково-методологічних і організаційно-педагогічних відповідностей між підходами до іншомовної підготовки в різні історичні періоди шляхом виявлення подібнос-

ті практик за однаковими критеріями. У такому контексті окреслені перспективи теоретичного осмислення і практичного втілення історичного досвіду реалізації ідеї мовної компетенції.

Ключові слова: компетентнісний підхід; компетентність людини; іншомовна компетентність; компетентнісна модель; компетенція; науково-педагогічні технології; освітня доктрина.

Личман Л. Ю. Внедрение компетентностного подхода в систему высшего образования Украины: проблемы и противоречия.

В настоящем исследовании уделено внимание проблеме системных противоречий при формировании компетентностной модели иноязычной подготовки в Украине. В этой связи представлены научные публикации, в которых в том или ином ракурсе рассматривается анализируемая тематика. Отмечено, что в Украине предприняты практические шаги имплементации теоретических наработок при подготовке методических рекомендаций по внедрению компетентностной модели в учебных заведениях. При этом в работе обозначены некоторые малоизученные аспекты, требующие дополнительного освещения. В частности, сказано о необходимости систематизации всего круга проблем и противоречий при внедрении компетентностного подхода для последующего их комплексного анализа и дальнейшей стратегии подготовки оптимальных научно-методических решений. С этой точки зрения определены наиболее критичные направления становления доминантной, законодательно декларируемой образовательной парадигмы. Среди прочего обращено внимание на возможность проведения ретроспективного обзора генезиса формирования иноязычной компетентности, что открывает для рассмотрения большой объем малоисследованных источников, во многом непосредственно соотносимых с исследуемой образовательной парадигмой. Поэтому в выявлении генезиса компетентностного языкового образования, в обозначении стадий его исторического развития принципиально значимым, ключевым оказался следующий хронологический модус: установление времени и вычленение этапов становления иноязычной компетентности структурирует научный поиск и позволяет преодолевать узко дисциплинарные, локализованные представления о формировании компетентностного подхода.

В статье представлены отдельные методологические источники, отвечающие исследуемой проблематике. Среди прочего особый интерес проявлен к творческому наследию В. фон Гумбольдта, Т. де Шардена, Н. Хомского, М. Мамардашвили, М. Маклюэна и др., поскольку труды этих мыслителей определяют сферу возникновения и становления компетентностно-направленной языковой педагогики. В связи с этим выдвигается фундаментальный принцип изучения генезиса иноязычной компетентности – принцип генеративной преемственности. В нашей формулировке его содержательный объем предполагает выявление «сущностно близких» (С. Аверинцев), «имплицитно существующих» (Ю. Рождественский) научно-методологических и организационно-педагогических соответствий между подходами к иноязычной подготовке в разные исторические периоды путем обнаружения сходства практик по единообразным критериям. В таком контексте обозначены перспективы теоретического осмысления и практического воплощения исторического опыта реализации идеи языковой компетенции.

Ключевые слова: компетентностный подход, компетентность человека, иноязычная компетентность, компетентностная модель, компетенция, научно-педагогические технологии, образовательная доктрина.

Lichman L. Yu. Implementing a Competence-Based Approach in the Higher Education System of Ukraine: Issues and Contradictions.

The study focuses on the issue of systemic contradictions while building a competence model for foreign language training in Ukraine. Within this framework there are presented scientific publications concerned with the analyzed topic in one aspect or another. The practical steps for implementing the theoretical insights while creating best practices concerning the introduction of competence model in education institutions are pointed out to have been attempted. Therewith the paper specifies some under investigated aspects requiring further elucidation. In particular, classifying the whole range of issues and inconsistencies while implementing the competence-based approach is said to be necessary for their further comprehensive assessment and the strategy for rendering the most preferable methodological solutions. For that matter, we identified the most critical directions in the development of a dominant, legally declared educational paradigm. Among other things, it is drawn attention to the possibility to review retrospectively the foreign linguistic competence building genesis; it opens up a large amount of unexplored sources to be studied, as they are largely identified with the educational paradigm being investigated. Therefore, to identify the genesis of the competence-based language education, to design its historical development stages we found out a chronological modus as fundamentally important and the key one: fixing the time and defining the stages of foreign linguistic competence development structure

scientific research and make it possible to look beyond the subdisciplinary, localized concepts of the competence approach building.

The article describes some of methodological sources corresponding to the issues under investigation. In particular, a special interest is shown to the legacy of W. von Humboldt, T. de Chardin, N. Chomsky, M. Mamardashvili, M. McLuhan and others, as the thinkers' works define the scope of the genesis and formation of linguistic competence-based education. In this connection, there is adduced a fundamental principle for studying the genesis of foreign linguistic competence - the principle of generative continuity. According to our definition, its content involves finding the «essentially similar» (S. Averintsev), «implicitly existent» (Yu. Rozhdestvensky) methodological, organizational and pedagogical similarities among the approaches to the foreign language training in different historical periods by detecting the resemblance of practices by unified criteria. In this way we outline prospects for the theoretical interpretation and implementation of the historical experience in fulfilling the linguistic competence idea.

Key words: competence-based approach, human competence, foreign linguistic competence, competence model, competence, educational research technologies, learning doctrine.

УДК 378.011.3 – 057.175:620.2

Ржевська Наталія Вікторівна,
здобувач наукового ступеня

*Переяслав-Хмельницький державний
педагогічний університет імені Г. С. Сковороди.
08401, м. Переяслав-Хмельницький, вул. Сухомлинського, 30*

*Переяслав-Хмельницький государственный
педагогический университет имени Г. С. Сковороды.
08401, г. Переяслав-Хмельницкий, ул. Сухомлинского, 30*

*Pereyaslav-Khmelnytsky State
Pedagogical university of G.S. Scovorody.
08401, c. Pereyaslav-Khmelnytsky, st. Sukhomlynsky 30*

«КОМПЕТЕНТНІСТЬ» ЯК МОВА ПОРОЗУМІННЯ АКАДЕМІЧНОЇ СПІЛЬНОТИ ТА СТЕЙКХОЛДЕРІВ

Постановка проблеми. Сучасні освітні стратегії, які характеризуються тенденціями глобалізації та інтеграції, спрямовані на подальший розвиток національної системи освіти, адаптацію її до умов соціально-орієнтованої економіки.

Сучасні політичні та соціально-економічні процеси, а саме: посилення тенденцій академічної мобільності, розширення мережі транснаціональних корпорацій, підписання угоди між Україною та країнами ЄС про співробітництво та зону вільної торгівлі вимагають проектувати майбутнє України із врахуванням європейських тенденцій.

В результаті приєднання до Болонського процесу освітні системи в більшості європейських країн в даний час знаходяться в процесі реформування. Перед вищими навчальними закладами при цьому ставиться завдання не уніфікації, а гармонізації освітніх програм (на основі схожих базових принципів). Академічні моделі кваліфікацій, необхідних ринку і суспільству, повинні відігравати важливу роль в процесі реформ, бути прозорими та зрозумілими для академічних суб'єктів та представників ринку праці. У зв'язку з цим необхідна методика опису рівня отриманої освіти в термінах

компетентностей і результатів навчання.

В соціальній сфері країн-членів ЄС існують певні протиріччя. Так, у жовтні 2013 року 5,7 млн молодих людей у віці від 15 до 24 років були безробітні в 28 державах-членах ЄС. В 2010 році – 16,5% молодих людей, ані здобували освіти, ані були працюючими, натомість 75 з 200 кращих університетів по всьому світу знаходяться в державах-членах ЄС. Рівень безробіття серед молоді був вдвічі більше, ніж серед населення в цілому. В той же час існує близько 2 млн вільних вакансій по всій Європі [1]. Причина такої суперечності полягає в тому, що значна чисельність роботодавців не може знайти адекватне поєднання актуальних компетентностей на ринку праці.

Сьогодні в Україні компетентнісний підхід визнано одним із напрямків модернізації освіти. Це питання є ключовим у нормативних документах у галузі розвитку національної освіти: Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті, Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки, Національній рамці кваліфікацій, Концепції розвитку неперервної педагогічної освіти тощо.