

## ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ В ТЕХНОЛОГІЧНІЙ ОСВІТІ

**Постановка проблеми.** У Національній доктрині розвитку освіти в Україні у XXI столітті визначено головну мету, яка полягає у створенні умов для особистісного розвитку та творчої самореалізації кожного громадянина України, формуванні покоління, здатного навчатися впродовж усього життя, створювати та розвивати цінності громадянського суспільства; здатності до консолідації української нації, інтеграції України в європейський і світовий простір як конкурентоспроможної та процвітаючої держави.

Перед усією системою освіти наразі стоїть завдання максимального розкриття своєрідного творчого потенціалу кожної особистості. В основі нового спрямування педагогічного процесу полягає ідея розвиваючого навчання; при цьому мається на увазі не тільки розвиток потенціалу, але й постійний саморозвиток учня, формування його компетентності.

Цілеспрямоване формування компетентності учнів передбачає реалізацію в освіті компетентісного підходу. Спрямованість системи освіти на переважне засвоєння системи знань, яка була традиційною й виправданою ще декілька десятиліть тому, вже не відповідає сучасному соціальному замовленню, яке вимагає виховання самостійних, ініціативних і відповідальних членів суспільства, здатних ефективно взаємодіяти у розв'язанні соціальних, виробничих і економічних задач. Як зауважують учені, в умовах інформаційного суспільства необхідним є перенесення акцентів у результатах навчання з принципу адаптивності на принцип компетентності випускників освітніх закладів. Разом з тим, за висновками вітчизняних та зарубіжних експертів, зміст сучасної шкільної освіти в Україні не повною мірою відповідає потребам суспільства та ринку праці, не завжди спрямований на набуття необхідних життєвих компетентностей. Школа нині недостатньо навчає школярів приймати самостійні рішення, використовувати інформаційні та комунікаційні технології, критично мислити, вирішувати конфлікти тощо.

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** Наразі компетентісний підхід є предметом вивчення багатьох вітчизняних та зарубіжних дослідників, а саме: Н. Бібік, Л. Боголюбова, В. Болотової, О. Бондаревської, Т. Волобуєвої, Т. Воронової, І. Єрмакова, Е. Зеєра, І. Зимньої, М. Зуєва, Н. Калініної, В. Краєвського, О. Крисана, С. Кульневича, О. Лебедева, О. Локшиної, М. Лук'янова, М. Нікандрова, О. Овчарук, О. Пометун, Дж. Равена, Б. Рея, М. Рижаківа, Р. Рогожнікова, В. Серікова, Л. Сохань, О. Сухомлинської, І. Тараненка, Г. Халаша, Л. Хоружої, А. Хуторського, С. Шишова та ін., у яких розкрито сутність компетентісного підходу в освіті, висвітлено шляхи та умови формування компетентності учнів.

Водночас бракує досліджень, які б відображали цілісну систему трансформації базових теоретичних позицій з цієї проблеми в конкретну процедуру їх реалізації в межах кожної освітньої галузі чи окремо взятого навчального предмета.

**Виклад основного матеріалу.** Запровадження у 70-і роки в США орієнтації на компетентісну освіту (competence-based education) та в 80-ті роки XX ст. компетентісного підходу в освіті розвинених країн Європи пов'язано з невідповідністю традиційної системи освітніх послуг соціальному замовленню, яке вимагало виховання самостійних, ініціативних і відповідальних членів суспільства, здатних ефективно взаємодіяти в розв'язанні соціальних, виробничих і економічних завдань. Виявилося, що результати освіти не задовольняють вимоги суспільства і, насамперед, роботодавців.

Зауважувалося, що більшість випускників навчальних закладів виявляються навченими, але не готовими до реалізації професійних обов'язків, вирішення реальних професійних та життєвих проблем [3].

Саме поняття «компетентнісна освіта» виникло в США в процесі вивчення досвіду роботи видатних учителів і стало результатом численних спроб аналізу практичного досвіду педагогів. Уже тоді, наприкінці 80-х — на початку 90-х рр., була спроба визначити компетентності як певний освітній результат. Зараз, попри деякі розбіжності в підходах, фахівці США визначають три основних компоненти в компетентнісній освіті: це формування знань, умінь і цінностей особистості [1].

Відома російська дослідниця цієї проблеми І. Зимняя виокремила три етапи в історії розвитку компетентнісного підходу в освіті [2].

Перший етап (1960-1970 рр.) характеризується введенням у науковий апарат категорії «компетенція», створенням передумов розмежування понять «компетенція» та «компетентність». З цього часу в руслі трансформаційної граматики і теорії навчання мовам починається дослідження різних видів мовної компетенції та введення поняття «комунікативна компетентність».

Другий етап (1970-1990 рр.) характеризується використанням понять компетентність / компетенція в теорії й практиці навчання нерідній мові, а також у сфері управління та менеджменту. В цей час розроблено зміст поняття «соціальні компетенції / компетентності». Дж. Равен у праці «Компетентність в сучасному суспільстві» (Лондон, 1984 р.) [8] дає розгорнуте тлумачення компетентності, а саме: компетентність — це явище, яке складається з безлічі компонентів, багато з яких незалежні один від одного; одні компоненти належать до когнітивної сфери, інші до емоційної, ці компоненти здатні замінити один одного в якості складових ефективної поведінки. Дослідник запропонував 37 видів компетентностей.

Третій етап (1990-2001 рр.) характеризується становленням компетентнісного підходу та активним використанням понять компетентність / компетенція в освіті.

Компетентнісний підхід в освіті відповідає досвіду тих розвинутих країн, де в останні роки відбулася періорієнтація змісту освіти на засвоєння ключових компетентностей, саме тому необхідність засвоєння цього підходу вітчизняною системою освіти очевидна. Як зауважують сучасні вчені, в умовах глобалізації світової економіки необхідно переносити акценти з принципу адаптивності на принцип компетентності випускників освітніх закладів [7].

Поняття «компетентність» у наш час органічно увійшло в педагогічний обіг, і науковці намагаються дати визначення освітнім, життєвим та педагогічним компетентностям.

Поняття «компетентність» розкриває якісно нові перспективи розуміння місії школи, життєвих результатів освітньої діяльності. В основі концепції компетентності лежить ідея виховання компетентної людини та працівника, який не лише має необхідні знання, професіоналізм, високі моральні якості, а й уміє діяти адекватно у відповідних ситуаціях, застосовуючи ці знання і беручи на себе відповідальність за певну діяльність [1]. Тільки тоді система освіти може вважатися ефективною. Незважаючи на те, що поняття «компетенція», «компетентний», «компетентність» часто зустрічаються в педагогічній літературі, вони є неоднозначними і, за висловами деяких європейських педагогів (Г. Халаш, Д. Куллахан та ін.), небезпроблемними.

На думку дослідників, компетентність — це специфічна здатність, яка дає змогу ефективно розв'язувати проблеми, що виникають у реальних ситуаціях життя. У людини повинні бути певні знання-інструменти, особливі способи мислення й життєві навички. Вищі рівні компетентності передбачають ініціативу, організаторські здібності, здатність оцінювати наслідки своїх дій. Однак природа компетентності така, що оптимальні результати у розв'язанні проблем можливі лише за умови глибокої особистої зацікавленості людини.

У науковій літературі до поняття компетентності включають, крім загальної сукупності знань, ще й знання можливих наслідків конкретного способу впливу, рівень уміння і досвід практичного використання знань. Головним, спільним, що характеризує точку зору різних авторів, є те, що знання людини виступають потенціалом, яким вона володіє, але привести його в дію зможуть додаткові фактори. Значить, компетентність — це не лише наявність знань і досвіду, але й уміння їх використати при здійсненні своїх функцій.

Експерти Міжнародної комісії Ради Європи (програма «*DeSeCo*» — Definition and Selection of Competencies) визначають поняття компетентності (competency) як здатність успішно задовольняти індивідуальні та соціальні потреби і виконувати поставлені завдання. Кожна компетентність побудована на комбінації (поєднанні) взаємовідповідних пізнавальних ставлень та практичних навичок, цінностей, емоцій, поведінкових компонентів, знань і вмінь, усього того, що можна мобілізувати для активної дії. Ця схема є прикладом побудови внутрішньої структури компетентності, орієнтованої на потреби.

Поняття «компетентність» органічно зв'язане з дефініцією «компетенція». Наукова дискусія щодо сфери використання цих термінів спричинила появу кількох підходів до доцільності їх використання:

- ці терміни — данина моді, тому можна обійтися і без них, оскільки є класичні прототипи — рівень підготовленості випускника, навчальні вміння тощо;
- «компетентність» та «компетенція» вже широко використовуються в інших видах життєдіяльності людини і характеризують високу якість її професійної діяльності, тому і в педагогіці використання даних термінів виправдане.

Розглянемо висновки вчених, що репрезентують другий підхід.

За словами І. Зимньої, існує два варіанти тлумачення понять «компетенція» і «компетентність»: вони або ототожнюються, або диференціюються.

Відповідно до першого варіанту, компетенція визначається як:

- здатність робити щось добре або ефективно;
- відповідність вимогам, які висуваються при прийомі на роботу;
- здатність виконувати особливі трудові функції [2, с. 15].

У науковий обіг шкільної дидактики та методики поняття «компетентність» і «компетенція» ввійшли з професійної освіти. Більшість дослідників цієї сфери «компетентність» розглядають в якості оцінної категорії, що характеризує людину як суб'єкта життєдіяльності, її досвідченість виконувати свої повноваження.

Досить дискусійним є твердження таких російських дослідників як С. Шишов та В. Кальней, які вважають, що поняття «компетенція» є інтегративним та містить у собі: готовність до цілепокладання; готовність до оцінювання; готовність до дії; готовність до рефлексії [10].

У той же час, як справедливо підкреслюють науковці, нові підходи до змісту освіти у зв'язку з компетентнісним підходом полягають у тому, що треба уникати «знань як соціокультурної форми», замінюючи їх на інші культурні форми (наприклад, замінити знаннєву форму роботи з людиною на ритуально організовану й говорити про уклад чи досвід), тобто будувати простір так, щоб людина, рухаючись у ньому, переходячи від однієї форми організації спілкування до іншої, несла на собі у вигляді досвіду ці переходи, і обґрунтувати, що функціонально це краще, аніж мати «щось у голові». Треба відмовитися не від знань взагалі, а від знань «про всяк випадок», тобто перейти до іншого розуміння того, що є «знання як такі» [10, с. 46].

На відміну від ЗУНів (що передбачають дію за зразком, за аналогією), компетенція передбачає досвід самостійної діяльності на основі універсальних знань. Уявлення про компетенції змінює поняття «оцінки» та «кваліфікації», оскільки важливим стає не те, що в індивіда є внутрішня організація чогось (наприклад, знань), а можливість застосування того, що є.

Відомі російські педагоги В. Краєвський, А. Хуторський розрізняють терміни «компетентність» і «компетенція», пояснюючи, що «компетенція» в перекладі з латинської означає коло питань, щодо яких людина добре обізнана, пізнала їх і має досвід, це наперед задана соціальна вимога (норма) до освітньої підготовки учня, яка необхідна для його ефективної продуктивної діяльності у певній сфері. Компетентність же, на їхню думку, у визначеній галузі — це сукупність особистісних якостей учня (ціннісно-смыслових орієнтацій, знань, умінь, навичок, здібностей), обумовлених досвідом його діяльності в певній соціально особистісно-значимій сфері [4].

Вони зазначають, що загальноосвітні компетенції потрібні не для всіх видів діяльності, у яких бере участь людина, а тільки для тих, що охоплюють основні освітні сфери й навчальні предмети. Такі компетенції відображають предметно-діяльнісний складник загальної освіти і мають забезпечувати комплексне досягнення його цілей.

На думку В. Краєвського і А. Хуторського, введення поняття освітньої компетенції в нормативний і практичний складники освіти дозволяє розв'язувати проблему, типову для школи, коли учні можуть добре опанувати необхідними теоретичними знаннями, але наражаються на значні труднощі в діяльності, що вимагає застосування цих знань для розв'язання конкретних завдань чи проблемних ситуацій [4]. Освітня компетенція припускає засвоєння учнем не відокремлених один від одного знань і вмінь, а оволодіння комплексною процедурою, у якій для кожного виділеного напряму наявна відповідна сукупність освітніх компонентів, що мають особистісно-діяльнісний характер.

Певним чином характеристика цих понять представлена у нових Державних стандартах базової і повної загальної середньої освіти, де науковці України підійшли до узагальненого визначення сутності цих категорій: компетентнісний підхід, компетентність і компетенція.

Компетентнісний підхід — спрямованість навчально-виховного процесу на досягнення результатів, якими є ієрархічно підпорядковані ключова, загальнопредметна і предметна (галузева) компетентності;

Компетентність — набута у процесі навчання інтегрована здатність учня, що складається із знань, умінь, досвіду, цінностей і ставлення, що можуть цілісно реалізовуватися на практиці;

Компетенція — суспільно визнаний рівень знань, умінь, навичок, ставлень у певній сфері діяльності людини;

У досвіді країн, які реалізують компетентнісний підхід до змісту освіти протягом декількох років, можна спостерігати спільні тенденції, насамперед, спроби розробити певну систему компетентностей на різних рівнях змісту. Таку систему складають так звані «надпредметні» («транс», «міжпредметні») компетентності, які досить часто називають «ключовими», «базовими»; загальнопредметні компетентності — їх набуває учень упродовж вивчення того чи іншого предмета освітньої галузі у всіх класах середньої школи; спеціально-предметні — ті, що їх набуває учень при вивченні певного предмета протягом конкретного навчального року або ступеня навчання [3].

У вітчизняній педагогіці ключові компетентності є: синтетичними, такими, що поєднують певний комплекс знань, умінь та ставлень, що набувається протягом засвоєння всього змісту освіти; вони не пов'язані з конкретним предметом, до них належать компетентності, що їх можна набути під час засвоєння не одного предмета, а тільки декількох або всіх одночасно (тобто використовуючи всі навчальні можливості, пропонувані формальною й неформальною освітою); вони можуть бути метафорично визначені як персональні засоби, «ноу-хау», «процедурні знання» учнів, які формуються в них після того, як вони «забувають» фактичні знання, здобуті в школі протягом шкільного життя [3].

Кожна з ключових компетентностей формується, зокрема, й через навчання в певній освітній галузі, набуваючи в цьому процесі характеру засвоєння освітніх дій, які пов'язані з освітніми завданнями та змістом цієї галузі.

Предметні компетентності визначаються для кожного предмета і розвиваються протягом усього терміну його вивчення; вони відрізняються високим ступенем узагальненості та комплексності.

Отже, орієнтація змісту освіти на розвиток компетентностей учнів, насамперед, передбачає ґрунтовне розроблення системи компетентностей різного рівня. Така система має містити як елементи комплексу компетентностей, що пов'язані за змістом і структурою та можуть розвиватися в учнів поступово, залежно від предмета, освітньої галузі, року навчання. Тільки такий системний підхід до визначення результатів навчання на кожному з його етапів дозволить здійснити відповідні зміни в змісті освіти, що мають відбитися в стандартах освіти й навчальних програмах з окремих предметів.

Компетентність у галузі технологічної освіти ми розглядаємо як особистий досвід, освіченість, ерудованість учня у сфері проектування і виготовлення об'єктів праці, його практичні вміння і навички, а також здатність до визначення шляхів і можливостей їх набуття та функціонування за допомогою свідомості і мислення.

На думку розробників Державного стандарту освітньої галузі «Технології» результатом технологічної підготовки учнів основної школи є формування у них проектно-технологічної компетентності — здатності застосовувати знання, уміння та особистий досвід у предметно-перетворювальній діяльності.

Якщо взяти за основу запропоновані науковцями України сім ключових, то є можливість визначення їх структури та змісту у технологічній освіті.

Культурна компетентність в освітній галузі «Технологія» стосується сфери розвитку культури особистості та суспільства у всіх її аспектах, що передбачає передусім формування культури праці, естетичної, екологічної культури, оволодіння національними трудовими традиціями, досвідом художньо-трудової діяльності тощо.

Під поняттям здоров'язберігаючої компетентності потрібно розуміти характеристики, властивості учня, спрямовані на збереження фізичного, соціального, психічного та духовного здоров'я — свого та оточення. У контексті технологічної освіти — розуміння необхідності дотримання правил безпечної праці, санітарії та гігієни, здатність їх виконувати і т.д.

Інформаційна компетентність передбачає здатність учня орієнтуватись в інформаційному просторі, володіти й оперувати інформацією відповідно до потреб. Компетентності з ІКТ передбачають здатності: застосовувати інформаційно-комунікаційні технології в навчально-трудова діяльності, раціональне використання комп'ютера для пошуку та опрацювання необхідної інформації, розроблення творчих проектів; конструювати і моделювати за допомогою засобів ІКТ; давати оцінку процесові й досягнутим результатам технологічної діяльності.

Соціальна компетентність забезпечує здатність: до встановлення гуманних взаємин у трудовій діяльності, продуктивно працювати у колективі та групі, виконувати різні ролі (керівника і підлеглого), проявляти ініціативу, готовність брати на себе відповідальність, вміння застосовувати ефективні стратегії спілкування залежно від ситуації тощо.

Досить важливим для технологічної освіти є формування в учнів підприємницької компетентності, яка має на меті: знання з основ економічного аналізу господарської діяльності та підприємництва, вміння визначати собівартість продукції і витрати на виробництво, здійснювати міні-маркетингові дослідження, розраховувати рентабельність виготовленої продукції; здатність співвідносити власні економічні інтереси й потреби з наявними матеріальними, трудовими й природними ресурсами, інтересами й потребами інших людей та суспільства; готовність організувати власну підприємницьку діяльність, складати, здійснювати й оцінювати бізнес-проекти, розробляти прості моделі дій та прийняття економічно обґрунтованих рішень у динамічному світі; аналізувати й оцінювати власні професійні можливості, здібності та співвідносити їх з потребами ринку праці.

Предметну компетентність вітчизняні науковці розглядають як цілісне індивідуальне психологічне утворення, яке має кілька складників та інтегрує психолого-особистісні характеристики учня зі змістовою й процесуальною основою учіння і характеризується розвиненою навчальною діяльністю. Провідними складниками предметної компетентності в галузі технологічної освіти можна прийняти графічну, технічну, технологічну, проектну, які найбільш результативно формуються в процесі організації проектно-технологічної діяльності, оскільки саме в ній учень: сам визначає мету діяльності або приймає учителя; проявляє зацікавленість у розробленні проекту, докладає вольових зусиль; організовує свою працю для досягнення результату; відбирає або знаходить потрібні знання, технології, техніку; виконує в певній послідовності етапи проектування; усвідомлює свою діяльність, її соціальне та особистісне значення; формує здатність здійснювати самоконтроль та самооцінку.

**Висновки.** Провідними педагогічними умовами набуття учнями компетенцій у процесі технологічної освіти є: активна співпраця учнів, учителів і батьків у реалізації головної мети технологічної освіти, яка полягає у формуванні технічно, технологічно освіченої людини, підготовленої до життя й активної предметно-перетворювальної діяльності; гуманізація і демократизація методів трудового навчання та виховання, взаємовідносин суб'єктів навчально-трудового процесу; поширення технологій, орієнтованих на особистість учня, зокрема проектної, інтерактивної, що ґрунтуються на спільній колективній меті та співпраці учасників; сприяння науково-дослідницькій, техніко-конструкторській, художньо-прикладній діяльності, індивідуальному навчанню та ініціативі; формування освітніх підходів, що тісно пов'язують теорію з практикою; залучення учнів до індивідуального та колективного оцінювання якості навчання; впровадження сучасних підходів та принципів технологічної освіти, а саме: природовідповідності, культуровідповідності, творчості, ергономічності і т.д., засобів і прийомів, що сприяють вихованню у суб'єктів навчально-трудової діяльності високої культури праці.

Перспективи подальших розвідок у цьому напрямку вбачаємо у розробці методики формування ключових і предметної компетентності учнів основної і старшої школи у процесі технологічної підготовки.

### Література:

1. Зеер Э.Ф. Компетентностный подход к образованию. — Режим доступа: <http://www.urora.ru/>.
2. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании. — М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. — 40 с.
3. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / За заг. ред. О.В. Овчарук. — К.: «К.І.С.», 2004. — 112 с.
4. Краевский В.В., Хуторской А.В. Предметное и общепредметное в образовательных стандартах // Педагогика. — 2003. - №3. — С. 3-10.
5. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті. — К.: Стило, 2001. — 342 с.
6. Овчарук О. Компетентності як ключ до оновлення змісту освіти / Стратегія реформування освіти в Україні: Рекомендації з освітньої політики. — К.: «К.І.С.», 2003. — 296с. — С.13-41.
7. Пометун О.І. Дискусія українських педагогів навколо питань запровадження компетентнісного підходу в українській освіті / Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики. К.: «К.І.С.», 2004. — С.66-72.
8. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация. — М.: Когито-Центр, 1999. — 396 с.
9. Хуторской А.В. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций // Интернет-журнал «Эйдос». — 2005. — 12 декабря. — Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2005/1212.htm>.
10. Шишов С.Е., Кальней В.А. Школа: мониторинг качества образования. — М.: Педагогическое общество, 2000. — 320 с.

*У статті здійснюється аналіз сутності ключових понять: компетентність, компетенція, компетентнісний підхід відповідно до технологічної освіти, розглядаються сучасні підходи до визначення*

ключових і предметних компетентностей та обґрунтовуються шляхи їх формування в умовах технологічної підготовки учнівської молоді.

**Ключові слова:** компетентність, компетенція, компетентнісний підхід, технологічна освіта, загальноосвітня школа.

*В статье осуществляется анализ сущности ключевых понятий: компетентность, компетенция, компетентностный подход в соответствии с технологическим образованием, рассматриваются современные подходы к определению ключевых и предметных компетенций и обосновываются пути их формирования в условиях технологической подготовки учащейся молодежи.*

**Ключевые слова:** компетентность, компетенция, компетентностный подход, технологическое образование, общеобразовательная школа.

*This paper analyzes the essence of key concepts: competence, competency, competency based approach in line with technological education, modern approaches to identify key competencies and meaningful ways and justified their formation in terms of technological preparation of students.*

**Key words:** competence, competency, competency based approach, technological education, school.