

УДК 37.011:339.543

Галина Сорокіна

## СТРУКТУРА КОМПЕТЕНТНОСТІ ФАХІВЦЯ ЯК НАУКОВА ПРОБЛЕМА

*Структура компетентності фахівця як наукова проблема. Сорокіна Галина. Висвітлено питання ролі компетентнісного підходу в професійній підготовці майбутніх фахівців у вищому навчальному закладі з урахуванням потреб сучасного суспільства. З огляду на узагальнення наукових позицій щодо розуміння терміну «компетентність» фахівця, подано узагальнене уявлення про сутність даного поняття. Поклавши за основу структуру діяльності, виокремлено основні структурні компоненти компетентності, розкрито їх сутність, визначено рівні сформованості.*

**Ключові слова:** компетентність, компетенції, структура, вища школа, професійна підготовка.

Сучасний розвиток вищої професійної освіти в Україні визначив нові пріоритети цієї сфери відповідно до світових тенденцій. Реакція на швидкоплинні економічні та соціальні, технологічні та інформаційні реалії сучасного суспільства вимагає не просто підвищення рівня освіти людей, а переходу у режим неперервної модернізації цілей, принципів, змісту та технологій освітнього процесу, формування нового типу фахівця – компетентної, асоціативної людини. В зв'язку з цим, звернення до компетентнісного підходу обумовлено, з одного боку, бажанням досягти високої якості освіти, з іншого – розумінням безперспективності екстенсивного шляху подолання проблеми за рахунок збільшення об'єму знань. Відповідно, основною метою вищого навчального закладу є підготовка особистості, яка розуміє коло тих професійних та життєвих завдань, які вона має вирішити у майбутньому, та здатної розв'язувати ці завдання.

Аналіз публікацій дає можливість констатувати, що проблема змісту і структури поняття компетентності є одночасно досить актуальною й складною для вирішення. Наразі вже з'явилися ґрунтовні науково-теоретичні та науково-методичні роботи, в яких аналізується сутність компетентнісного підходу та проблеми формування компетентності в освіті, зокрема праці А. Г. Бермуса, І. О. Зимньої, Л. Ф. Іванової, А. Г. Каспржака, О. Є. Лебедева, Н. Ф. Радіонової, І. В. Родигіної, Л. В. Сохань, А. В. Хуторського та ін. Проте, сучасна вітчизняна вища освіта тільки починає оперувати поняттям компетентності в тому сенсі, який пропонується на європейському рівні. Аналітичний огляд існуючих

підходів до визначення основоположних дефініцій дав змогу зробити висновки про відсутність у науковій літературі однозначного їх тлумачення як психолого-педагогічної категорії. Очевидно, різноплановість їх трактувань зумовлена відмінністю наукових підходів щодо вирішуваних дослідницьких завдань та недостатністю педагогічних та дидактичних студій.

Мета статті: на основі аналізу основоположних понять компетентнісного підходу, визначити структуру компетентності майбутнього фахівця у процесі фахової підготовки у вищому навчальному закладі та обґрунтувати виокремленні компоненти.

Узагальнення теоретичного та практичного досвіду реалізації компетентнісної освіти слугує підставою для трактування компетенції як кола повноважень, що визначає наперед задану соціальну вимогу (норму) до професійної підготовки фахівця, необхідну для його продуктивної діяльності, виконання функціональних обов'язків. Для того, щоб виявити компетентність, фахівець повинен продемонструвати володіння компетенціями, що дозволить йому бути конкурентоспроможним. Отже, якщо компетенції розглядаються як сукупність того, що людина має у розпорядженні, то компетентність слід розуміти як сукупність того, чим вона володіє, тобто віднести до властивостей особистості, внутрішньої характеристики (А. С. Белкін, М. М. Жукова, Е. І. Клейман, А. В. Хуторський та ін.).

Більшість авторів схиляються до думки, що компетентність є опорним поняттям, значення якого формується тими, хто його використовує, як шлях встановлення взаємодії між навчальними закладами та вимогами до майбутніх фахівців конкретної галузі. Підкреслюючи, що прояв компетентності відбувається лише у певному виді діяльності, М. В. Рижаків зазначає, що вона і не може бути ізольована від конкретних умов її реалізації, а життєздатність визначення поняття компетентності зростає, якщо відображені у ньому аспекти відповідають цілям застосування [1].

Види діяльності потребують певних функцій для виконавця робіт, зміст яких складають компетенції, тобто коло повноважень, обов'язків, вимог, пов'язаних з певною функцією. Володіння компетенціями, їх прояв визначає компетентність у певному виді діяльності фахівця. Відповідно, компетентність передбачає володіння компетенціями, що обумовлені діяльністю у визначеній сфері, і дозволяє виконувати професійні функції на основі знань, умінь і навичок, власного досвіду, особистісного ставлення до предмету діяльності. Компетентність відображає у структурі професії її предметний бік, включаючи знання про предмет діяльності і її специфіку, а також основні способи діяльності, уміння, технології, що застосовуються для успішного досягнення результату. За І. Я. Лернером, М. В. Мазо, М. М. Скаткіним оволодіння знаннями, діяльністю повинне

відбуватися на трьох рівнях: мотиваційному, когнітивному та операціональному [2; 3; 4].

Усвідомлення особистісного та професійного значення знань, умінь та навичок, наявності стійкого пізнавального інтересу до рішення професійних завдань, включаючи позитивне ставлення до навчально-пізнавальної діяльності, активізуються та регулюються системою мотивів, що є підставою для виділення мотиваційного рівня. Мотиваційний рівень забезпечує механізм реалізації особистісного творчого потенціалу, тобто виконує стимулюючу функцію. Передбачає фіксування інтересу та ціннісних установок до діяльності майбутнього фахівця, його мотивацію на оволодіння компетенціями, необхідними для вирішення професійних завдань та установку на розвиток своєї компетентності.

Когнітивний рівень забезпечує механізм оволодіння компетентністю через пізнавальну діяльність, відображаючи інформаційну та орієнтаційну функцію. Пов'язаний з інтелектуальною сферою студента, що передбачає наявність теоретичних знань про мету, об'єкт, суб'єкт, засоби та бажаний результат діяльності, уміння їх застосовувати для здійснення професійних функцій. Характеризується усвідомленням сутності кожного компоненту структури діяльності.

Операціональний – забезпечує механізм оволодіння компетентністю через включення у власну практичну діяльність. Являє систему умінь, способів виконання дій, практична реалізація яких у професійній діяльності майбутнього фахівця забезпечить її продуктивність, виконуючи трансляційну та регулятивну функції.

Оскільки вважається, що оволодіння професійною діяльністю відбувається на трьох рівнях, тому визначимо *компетентність* як результат оволодіння фахівцем компетенціями, що пов'язані з певним видом його професійної діяльності, сформованого на мотиваційному, когнітивному та операціональному рівнях. Отже, компетентність фахівця – інтегрована якість особистості, породжена її діяльністю як суб'єкта накопичення власного досвіду про способи діяльності, що характеризується цілісною системою особистісно-осмислених знань, умінь і навичок фахівця, усталених цінностей, які забезпечують оволодіння компетенціями щодо певного виду діяльності на мотиваційному, когнітивному та операціональному рівнях для ефективного вирішення професійних та життєвих завдань.

Наразі не існує єдиного підходу до визначення структури компетентності. Склад структурних компонентів залежить від того, який її вид аналізується. Залежно від цього робиться акцент на тих або інших структурних компонентах. Так, М. Кяерстом запропоновано виділення таких компонентів компетентності: передумови компетентності (здатність, талант, знання, досвід тощо); діяльність людини як процес (її опис, структура, характеристика, ознаки); результати діяльності (кількісні і

якісні параметри результатів діяльності) [5, с. 45–67].

Виходячи з того, що компетентність обумовлена змістом здійснюваної діяльності та властивостями особистості, вона є системно-організованою, цілісною, особистісно обумовленою характеристикою майбутнього фахівця як суб'єкта діяльності, адекватною цілям та змісту певного виду його професійної діяльності.

Відповідно, в основу структури компетентності, повинна бути покладена структура діяльності. Проаналізувавши існуючі погляди на структуру діяльності, з'ясовано, що розглядають діяльність переважно через систему таких складників: цілі, мотиви, суб'єкти, об'єкти, взірці, умови, засоби та результати і корекція [6; 7]. Особливості взаємодії та інтеграції елементів у своїй праці описує В. А. Семиченко. Вона зазначає, що будь-яка діяльність є формою здійснення активності суб'єкта цієї діяльності. Ця активність спрямована на перетворення певних об'єктів. Джерелом активності суб'єкта є потреби, на їх основі актуалізуються певні мотиви, відповідно до яких усвідомлюються та формулюються цілі, тобто суб'єкт прогнозує те, що повинно статися з об'єктом під впливом його активності. Конкретизація цілей, наповнення їх певним змістом відбувається шляхом запозичення чи створення зразків або моделей очікуваного, що відповідає меті. Реалізація активності суб'єкта завжди здійснюється на певному внутрішньому та зовнішньому тлі, яке становить умови її перебігу, що прямо чи опосередковано впливають на діяльність. Перетворення об'єкта здійснюється шляхом використання необхідних та достатніх для цього засобів. Підсумком діяльності є отримання результату, тобто нового стану об'єкта, який цілковито чи частково відповідає поставленій меті. У разі невідповідності результату очікуванню суб'єкта, він може здійснити корекцію, тобто додатковий акт активності, який усуне цю розбіжність [7, с. 295]. Такий перелік структурних елементів дав змогу вирішити низку практичних завдань професійної підготовки за умови наповнення відповідним змістом цих елементів та продуктів, що є наслідком їх інтегрування.

Поклавши за основу дану структуру діяльності, виокремлено основні структурні компоненти компетентності, а саме: мотиваційно-цільовий, суб'єктний, об'єктний, технологічний та результативний (див. рис. 1). Кожен з цих компонентів повинен бути сформований на трьох рівнях: мотиваційному, когнітивному та операціональному. Слід зазначити, що сформованість результативного компоненту можлива лише за умови сформованості на трьох рівнях усіх попередніх компонент.

Мотиваційно-цільовий компонент передбачає ініціювання позитивної мотивації вияву компетентності. Зміст мотиваційно-цільового компоненту визначено аналізом джерела активності людини, спонукальних сил її поведінки, цінностей, усвідомленням цілей її діяльності для оволодіння ефективними способами її організації. Людина активно

включається у діяльність, коли чітко уявляє собі її мету, вирішує для чого потрібна діяльність і що буде отримано у результаті. Мета діяльності – це ідеальний образ, втілений у продукті, який є результатом перетворення об'єкту діяльності. Важливо, щоб вона була особистісно значуща. Відповідно, мета діяльності повинна із зовнішньо нав'язаної (екстравертованої) стати внутрішньо привабливою і особистісно усвідомленою, зрозумілою і необхідною для студента, який осмислено сприймає завдання діяльності і виявляє внутрішню готовність до їх виконання, вміє трансформувати ззовні задану мету у власну мету і завдання діяльності, яка виконується.

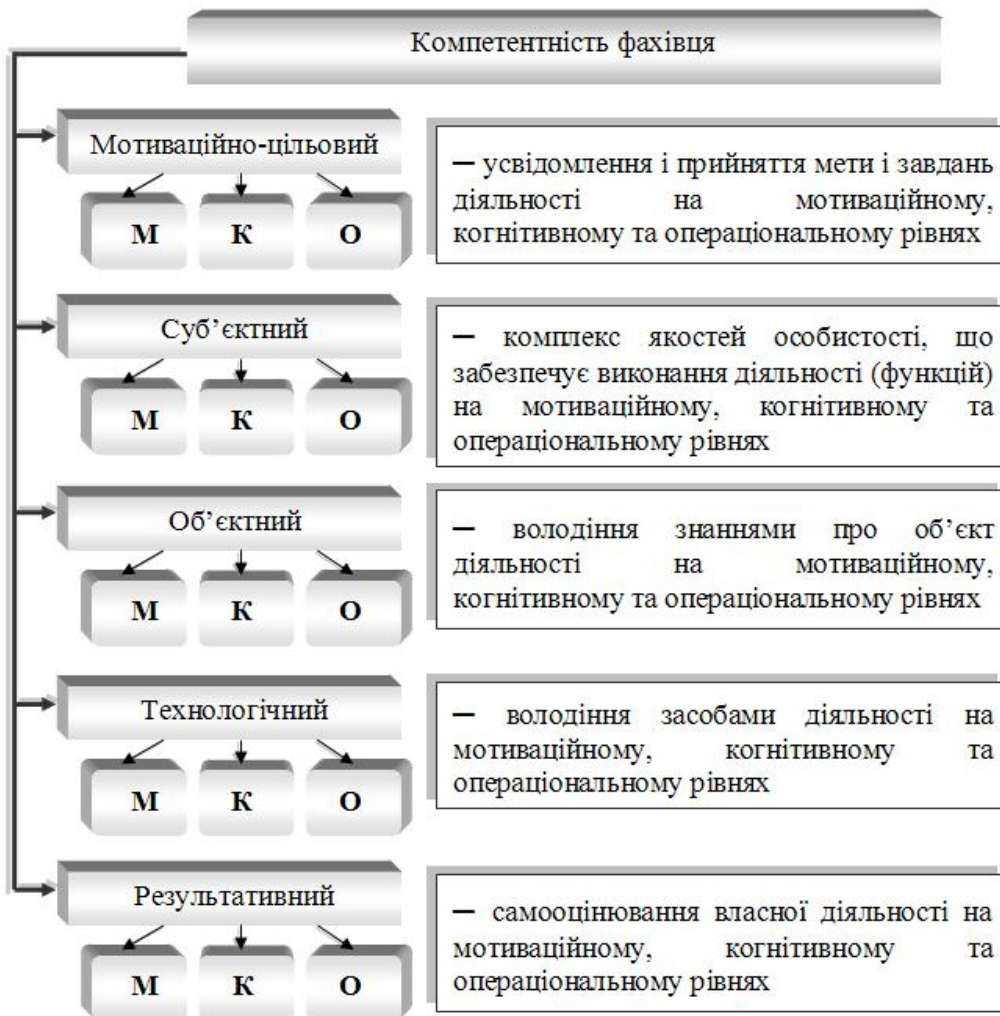


Рис. 1. Структура компетентності фахівця

Суб'єктний компонент передбачає усвідомлення студентом себе як суб'єкта діяльності, діагностику власних можливостей у її здійсненні, пізнання якостей власної особистості, що забезпечують виконання діяльності, активне включення в діяльність, створення індивідуальної траєкторії пізнання, що надає йому неповторності та своєрідності. Студент, у якого є потреба, бажання, досвід, активно включається у

діяльність. Студент, який невпевнений у собі, – комплексує, уникає, діє за зразком. Суб'єктний компонент передбачає опору на основні потреби людини: у пізнанні, у спілкуванні, творчості, навчанні, у роботі, визнанні і захищеності, у задоволенні, в усвідомленні своєї діяльності, в розширенні світогляду. І чим більше потреб задовольняє студент, включаючись у діяльність, тим більше він самореалізується та отримує задоволення.

Об'єктний компонент передбачає визначення об'єкту діяльності, позитивне ставлення до нього, зацікавленість у цьому об'єкті та потребу працювати з ним, володіння знаннями про об'єкт діяльності, його специфіку, можливості, уміння з ним працювати і використовувати у своїй життєдіяльності.

Технологічний компонент пов'язаний з володінням засобами та способами діяльності. Кожен студент для себе обирає ті засоби діяльності, які найбільш зручні, доступні, привабливі, раціональні. Він вивчає їх специфіку, межі використання, і, враховуючи власні можливості та потреби, застосовує, виробляючи власні способи здійснення роботи – власну технологію, саме тому кожна людина по-своєму виконує запропоновану діяльність.

Результативний компонент передбачає прояв індивідом рівня оволодіння компетенціями, дозволяє свідомо оцінювати результати своєї діяльності та рівень власного розвитку. Отже, результатом сформованості компетентності є стійка потреба займатися професійною діяльністю, інтерес до неї та бажання постійно самовдосконалюватися в ній, глибокі осмислені знання специфіки цієї діяльності та майстерне її виконання.

Отже, при створенні оптимальних умов для включення у різні види діяльності майбутній фахівець стає компетентним завдяки оволодінню відповідними компетенціями стосовно кожного з цих видів діяльності на мотиваційному, когнітивному та операціональному рівнях. Виходячи із зазначених тенденцій перебудови освіти, відповідно до компетентнісного підходу, основними ознаками професійної підготовки майбутніх фахівців можна виділити: здатність розпізнати проблеми у знайомій ситуації, бажання вдосконалюватися, розуміння змісту своєї діяльності, усвідомлення себе суб'єктом діяльності, самостійне перенесення знань та умінь на нову ситуацію, бачення нової функції виробничого об'єкту, визначення структури об'єкту, визначення різних способів вирішення проблемних ситуацій, самостійне комбінування відомих способів діяльності, побудова принципово нового способу вирішення проблемної ситуації, оцінка результативності своєї роботи.

#### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Рыжаков М. В. Ключевый компетенции в стандарте: возможности реализации / М. В. Рыжаков // Стандарты и мониторинг в образовании. – 1999. – № 4. – С. 20–23.

2. Лернер И. Я. Дидактические основы методов обучения / И. Я. Лернер. – М. : Педагогика, 1981. – 186 с.
3. Мазо М. В. Педагогическая технология формирования коммуникативной компетенции у студентов (на материале изучения иностранных языков) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Мазо Михаил Викторович. – Саратов, 2000. – 198 с.
4. Скаткин М. Н. Методология и методика педагогических исследований : в помощь начинающему исследователю / М. Н. Скаткин. – М. : Педагогика, 1986. – 150 с.
5. Кяэрст М. Рассмотрение компетентности в психологической концепции совершенствования управления производственной ситуацией / М. Кяэрст // Актуальные проблемы психологии труда: труды по психологии труда : сб. статей ; [отв. ред. М. Котик]. – Тарту, 1986. – С. 45–67.
6. Педагогічна майстерність : підручник / [І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін.] ; за ред. І. А. Зязюна. – [3-е вид. доп. і перероб.]. – К. : СПД Богданова А. М., 2008. – 376 с.
7. Семиченко В. А. Психологія педагогічної діяльності : навч. посіб. / В. А. Семиченко. – К. : Вища шк., 2004. – 335 с.