

УДК 371.132

*Бахтійор Ідрісов*

## **МЕТОДОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ СИСТЕМНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ – МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ У КОНТЕКСТІ КОМПЕТЕНТНІСНОГО НАВЧАННЯ**

Сучасна система професійної освіти в умовах глобалізації характеризується необхідністю змін національних освітніх систем із метою підвищення якості професійної підготовки, де предмет діяльності трансформується з віртуальної багатовимірної сутності в матеріальну об'єктну форму. Відповідно до цих вимог компетентнісний підхід у підготовці фахівця є альтернативою абстрактно-теоретичним знанням, що дозволяє продуктивній сфері оптимально сформулювати знання, вміння і навички у певні компетенції.

Актуальність досліджень професіоналізації як процесу навчання компетентності отримала своє відображення в роботах таких учених, як С. Адам, В. Бетхер, І. Зимня, Дж. Равен, П. Сперроу, Г. Халаж, Н. Хомський та інших науковців. Однак, незважаючи на велику кількість нормативних актів, угод і наукових публікацій, багато аспектів компетентнісного навчання залишаються маловивченими, що викликано як нечітким визначенням змісту компонентів, так і особливостями визначення його критеріїв. Дані проблеми відображаються у відсутності єдиного розуміння змісту і застосування соціальних, особистісних і професійних компетенцій, що викликано відмінностями в державних освітніх програмах, національних цілях управління, економічних умовах і вимогах суспільства. Саме тому мета дослідження полягає у визначенні структурних компонентів системного навчання майбутніх педагогів у контексті формування загальнопрофесійної компетентності.

Основними завданнями роботи є аналіз наукової літератури з питань змісту понять «компетентність» і «компетенції»; виділення особливостей їхнього застосування в різних педагогічних системах; структурне моделювання компетентнісної підготовки майбутнього педагога.

Застосування понять «компетентність» і «компетенції» володіє власною історією розвитку та специфічними відмінностями змісту. Аналіз наукової літератури показує відсутність єдиного трактування понять, підходу до їхньої класифікації та розмежування, що призвело до проблем термінології. Варіативність у розумінні змісту дефініцій упродовж тривалого часу отримала своє відображення у таблиці 1.

*Таблиця 1*

**Генезис змісту понять «компетентність» і «компетенції»,  
представлених у різних джерелах і концепціях**

| <b>Рік</b> | <b>Джерело або концепція та її автор</b>       | <b>Зміст понять компетентність / компетенції</b>                      |
|------------|--|---|
| 1707       | Glossographia Anglicana Nova                   | Зручність, відповідність, або достатність чогось нематеріального      |
| 1785       | A dictionary of the English language           | Повноваження або правомочність судді або суду                         |
| 1828       | An American dictionary of the English language | Повноваження, юридична сила, адекватність, придатність, докази        |
| 1928       | Генетика та біологія, Ф. Гріффіт               | Здатність бактерії приймати ДНК із зовнішнього середовища             |
| 1959       | Психологія, Р. Уайт                            | Успішна взаємодія з оточуючими внаслідок тривалого навчання           |
| 1965       | Лінгвістика, Н. Хомський                       | Знання та вміння розрізняти граматичні речення від неграматичних      |
| 1973       | Управління персоналом, Д. МакКлелланд          | Сукупність здібностей, необхідних фахівцеві для успішної кар'єри      |
| 1982       | «Competence-based-education», Г. Халаж         | Процес навчання професіоналізму впродовж життя                        |
| 1997       | Глосарій термінів ринку праці                  | Сукупність вимог, які пред'являються найманому працівнику             |
| 1999       | Bologna Process                                | Вміння та можливості випускника, демонстровані по завершенні навчання |
| 2000       | «Tuning Educational structures in Europe»      | Модель поведінки індивіда в різних ситуаціях професійної діяльності   |

Ці суперечності у розумінні понять закладені у двох основних концепціях бачення кінцевої мети компетентнісної освіти: англо-американської моделі, в якій професіоналізація трактується як сукупність стратегій певної групи, та континентальної моделі, де визначаються можливості держави в задоволенні вимог і очікувань суспільства. Однак навіть у рамках однієї англо-американської моделі спостерігаються різні підходи до розуміння та застосування компетенцій. Так, у педагогіці США компетенція трактується як поведінкова хара-

ктеристика, демонстрована в успішній дії, що залежить від спрямованості, організаційних умов, стану середовища, в якому виробляється дія, та характеристик професійної діяльності. Дане твердження базується на вимогах професійного відбору, тому початком застосування поняття самі американці вважають 1973 рік. Саме в цей рік була опублікована робота Д. МакКлелланда «Тестування: компетенції проти інтелекту», в якій була представлена методика, названа пізніше «Рух за компетенціями». Дослідник замість традиційної психодіагностики «особистісні тести і тести IQ» запропонував методику експертизи за принципом «вимоги до успішної діяльності – оцінка компетенцій суб'єкта». Її основою є поведінкове інтерв'ю (ВЕІ), яке поєднує метод аналізу критичних подій і тематичний апперцептивний тест. Слід зазначити, що дана методика з успіхом застосовується в даний час і є елементом «СВЕ-підходу».

В Об'єднаному Королівстві при визначенні змісту компетентнісного навчання концентрують увагу не на особистісних якостях, а на властивостях – елементах діяльності. Рівень їхнього виконання визначається за досягнутими результатами та відповідно до стандартів. Отже, компетентність, у розумінні англійських учених, – це прояв діяльності працівника, який досягає або перевищує стандарти Національної ради з професійної кваліфікації. Слід підкреслити, що навчання у Великобританії спрямоване на оволодіння «ключовими навичками», представленими А. Шелтеном як спосіб розвитку соціально-професійних якостей і поліпшення перспектив майбутнього фахівця в отриманні роботи. Метою навчання ключовим навичкам є забезпечення можливості для фахівця виконувати роботу за межами вузько-професійних вимог. Навички характеризують соціально-професійні якості працівників (компетентності) та відображають ступінь готовності до змін на ринку праці.

Подібна суперечність у підходах навіть у рамках однієї моделі європейські учені пояснюють відмінностями в їхньому застосуванні. Так, Ф. Ле Дейст стверджує, що в США функціональні та когнітивні компетенції відносяться до поведінкових компетенцій, у той час як у Великобританії когнітивні та поведінкові компетентності включаються до складу професійно-функціональної моделі [5, с. 27-46].

Слід враховувати ще один важливий факт: англійська мова у США і Англії відзначається значними лексичними особливостями, що й зумовлює різне написання понять «competence» або «competency». Саме тому більшість представників континентальної моделі навчан-

ня, особливо не замислюючись над функціональними відмінностями понять, при перекладі дефініції з американських джерел застосовують термін «компетенції», якщо ж воно наводиться в англійських роботах – як «компетентності».

Отже, проведений аналіз дає підстави для висновку, що навіть у рамках однієї навчальної моделі спостерігаються істотні відмінності в підходах: американські педагоги концентрують увагу на особистості, яка виконує діяльність, у той час як їхні англійські колеги – на характеристиках даної діяльності й умовах її виконання.

Аналіз наукових робіт із питань змісту західноєвропейських освітніх програм також показує суттєві відмінності в цілях національних систем у підготовці компетентного фахівця. Так, у німецькій педагогіці застосовується поняття «ключова кваліфікація», запропоноване Д. Мертенсом, де компетентність – це сукупність освітньої, політичної та метакультурної усвідомленості. Мета подібного контексту навчання виражається в підготовці найманого працівника, пристосованого до динамічних змін ринку робочої сили.

У Данії в навчанні застосовується поняття «базові навички», зміст яких Б. Оскарсон визначив як «особистісні та міжособистісні якості, здібності, навички і знання, які виражені у різних формах у різноманітних ситуаціях роботи та соціального життя». Метою застосування цього підходу є досягнення відповідності рівня базових навичок можливостям отримання гідної роботи.

Отже, ми можемо зробити висновок, що в освітніх програмах країн із розвиненою ринковою економікою також немає спільного розуміння компетенцій, а їхній склад, ієрархія і диференціація визначаються залежно від національних цілей управління.

Аналіз змісту наукових робіт із питань компетентнісного навчання відображає ще одну проблему: в розумінні перспектив його реалізації існує дві абсолютно протилежні гіпотези:

1) компетентнісний підхід найточніше відображає соціально-економічну реальність, відповідає основним запитам виробничої сфери та є засобом модернізації професійної освіти;

2) «компетентність» і «компетенції» не містять принципово нових елементів, які не входять в обсяг понять «знання» і «вміння», а застосування навичок і усвідомлення ризиків є наслідком практичної діяльності, тому пріоритетність даного підходу над іншими є невірним.

Перша гіпотеза базується на твердженні, що компетентність є економічною категорією, що чітко позначено в «Глосарії термінів ринку пра-

ці, розробки стандартів, освітніх програм і навчальних планів», прийнятому в 1997 р. У «Глосарії» визначено такі моделі компетенцій, які відрізняються плануванням, організацією навчання й оцінкою успішності:

1) «Модель компетенції, яка заснована на параметрах особистості», де кінцевою метою навчання є підготовка керівних кадрів;

2) «Модель компетенції вирішення завдань» – метою її застосування є навчання інженерним спеціальностям у вузькоспеціалізованій галузі;

3) «Модель компетенції для продуктивної діяльності», дія якої спрямована на навчання спеціальностям, де ефективність роботи вимірюється за результатами продаж, управління проектами або виробництвом, що є оптимальним при підготовці менеджерів і маркетологів;

4) «Модель управління діяльністю», метою якої є підготовка фахівця, який відповідає сукупності соціальних вимог, що пред'являються найманому працівникові; її дія відповідає навчанню педагогів [1, с. 69-70].

Представники другої гіпотези стверджують, що компетентнісне навчання безпосередньо залежить від комерційних інтересів і підходить лише для певного кола професій, тоді як педагогічна освіта є не економічною, а соціальною категорією і має відповідати очікуванням і вимогам суспільства. У даному випадку компетентнісний підхід є лише одним із компонентів навчання і не може переважати над іншими навчальними практиками.

Обидві гіпотези, незважаючи на суперечності, є вірними, проте слід враховувати, що педагогічна діяльність – це сукупність практики і теоретичних побудов, де використовуються новітні досягнення в багатьох галузях наукового пізнання. Даній мультидисциплінарності, на нашу думку, найбільше відповідає концепція компетентнісного навчання, де компетенції виступають в якості елементів загальнопрофесійної підготовки, а розвинені комунікативні здібності є сполучною ланкою між набутими знаннями і практичними навичками.

В Україні за роки незалежності ігнорування державою проблем суспільства призвело до невідповідності освіти сучасним вимогам світового освітнього простору. Тому швидке й ефективне реформування освітньої системи в сучасному економічному стані держави і суспільства неможливе без активного застосування чужого досвіду. На жаль, як зазначає Н. Ідрісова, в реформі вітчизняної освіти у процесі сприйняття чужого досвіду сліпо копіюється термінологія, однак не переймається кодовий зміст понять [3, с. 143]. Доказом цього твердження є результати дослідження з питань компетентнісного навчання школярів, проведеного дослідницею у 2015-2016 та 2016-2017 нав-

чальних роках. Так, опитування 100 молодих учителів м. Мелітополя показало:

– зі змістом Державного стандарту базової та повної загальної середньої освіти (далі – Стандарт) ознайомлені усі 100% опитаних респондентів, однак лише 14% назвали його цілі та завдання;

– 11% усвідомили значення понять «компетентність», «компетентності» і «компетенції», але можливості їхнього застосування обґрунтували 4%;

– незнання змісту суміжних освітніх галузей продемонстрували 97%;

– 96% опитуваних плутають компетенції з посадовими обов'язками;

– лише 2% визнали необхідність впровадження даної концепції освіти.

Повні результати дослідження дають підстави для таких висновків:

1) впроваджений державою «Стандарт», незважаючи на свою необхідність, не відповідає реаліям українського суспільства та сучасним негативним умовам педагогічної діяльності;

2) зміст і межі багатьох понять не конкретизовані, тому респондентам не зрозумілі, а їхня класифікація та структурування не завжди є точними;

3) учитель перестає бути «творчою особистістю» і, відповідно, не в змозі швидко й адекватно реагувати на зміни в контексті освіти.

Останній фактор вказує на те, що реформа шкільної освіти повинна відбуватися одночасно з реорганізацією навчання у педагогічному ВНЗ. У даному випадку компетентнісна підготовка студентів повинна бути взаємопов'язаною структурою, де метою є оволодіння студентами ключовими міжпредметними та предметними педагогічними компетенціями, які відображають різні варіації професійного розуміння, сприйняття і знання.

Рівень оволодіння ключовими компетенціями повинен відображати головну якість учителя – педагогічне мислення, яке виробляється за рахунок освоєння педагогічно-психологічних знань і вмінь незалежно від обраної спеціальності. Міжпредметні компетенції формуються при вивченні суспільних дисциплін і виробляють усвідомлення соціальної значущості та ролі вчителя в суспільстві. Предметні компетенції відображають рівень знань і вмінь у донесенні до свідомості школярів змісту конкретної дисципліни. Варіативність застосування для цього різних, у тому числі зарубіжних, методологій показує якість освоєння майбутнім педагогом змісту спеціальних і галузевих дисциплін і сформованість професійного понятійного апарату.

Отже, «педагогічна компетентність» є сукупністю знань і можливостей їхнього застосування на практиці, професійних позицій і на-

вичок, усвідомлення відповідальності за дії, які формуються не лише у ВНЗ, а й із накопиченням особистого досвіду і розвитком здатності до самонавчання.

Таким чином, аналіз змісту вивчених дефініцій і суперечностей їхнього трактування й особливостей застосування, визначені проблеми в баченні кінцевої мети компетентнісного навчання, а також результати польового дослідження дають підстави для таких висновків:

1) «компетентність» і «компетенції» є складними взаємопов'язаними поняттями і трактуються залежно від сфери їхнього застосування, економічного стану суспільства і цілей розвитку держави;

2) педагогічна компетентність є системним явищем, яка формується шляхом оволодіння студентами різними видами компетенцій і особистим досвідом їхнього застосування;

3) структурна побудова компетентнісної підготовки майбутніх педагогів дозволяє визначати спрямованість дій на оптимізацію навчального процесу.

Однак ефективність компетентнісного навчання може нівелюватися проблемами, вирішення яких залежить від держави і суспільства:

– сучасний освітній процес у педагогічному ВНЗ характеризується стійкою тенденцією до скорочення аудиторних занять, що ускладнює компетентне освоєння навчальних дисциплін;

– шкільний учитель сприймається як соціальний невдаха – безправний працівник (у змісті колективних трудових договорів три з половиною сторінки займає перелік обов'язків учителя й лише півсторінки – його права; особливий подив викликає пункт «право на користування шкільною бібліотекою») із невідповідною статусу зарплатою;

– висококваліфікований працівник завжди є компетентним, якщо діють стандарти компетентності, проте в реаліях досить часто потрібне лише його формальне підтвердження.

У подібних негативних умовах компетентний випускник педагогічного ВНЗ в найближчі роки буде невмотивованим до діяльності за фахом та, згідно із «законом компетентності», буде шукати і знаходити іншу, привабливішу в економічному і соціальному плані роботу. Відповідно в школу прийде той, хто буде не в змозі компетентно виконувати роботу вчителя: даний фактор побічно відзначила в серпні 2016 року глава МОН, заявивши, що гірші бали із ЗНО були в абітурієнтів, які подали документи саме на педагогічні спеціальності.

**Література:**

1. Глоссарий терминов рынка труда, разработки стандартов, образовательных программ и учебных планов. — М. : ЕФО, 1997. — 160 с.
2. *Ідрісов, Б.* Педагогічні можливості формування і розвитку комунікативних компетенцій у майбутніх учителів / *Б. Ідрісов* // Педагогіка і психологія професійної освіти. — 2016. — № 1. — С. 33-42.
3. *Ідрісова, Н. О.* Формування здорового способу життя в учнів середньої загальноосвітньої школи (кінець ХХ – початок ХХІ століття) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / *Н. О. Ідрісова*. — Мелітополь : МДПУ, 2015. — 201 с.
4. Про затвердження Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти : Постанова КМУ від 23.11.2011 р., №1392. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-п>
5. *Le Deist, F.* What is competence? / *F. Le Deist* // Routledge Taylor&Francis Group: Human Resource Development International. — 2005. — № 8 (1). — P. 27-46.
6. Tuning Educational Structures in Europe / Line 1. Learning Outcomes // Competencies Methodology, 2001-2003. — Phase 1. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу : [http://www.uc.pt/ge3s/event\\_04/event\\_04/tuningexecutivesummary-3.pdf](http://www.uc.pt/ge3s/event_04/event_04/tuningexecutivesummary-3.pdf)

**References (transliterated and translated):**

1. Glossariy terminov rynka truda, razrabotki standartov, obrazovatel'nyh programm i uchebnyh planov (Glossary of labor market terms, the development of standards, educational programs and curricula). Moscow, 1997, 160 p. [in Russian].
2. *Idrisov, B.* Pedagogichni mozhlyvosti formuvannia i rozvytku komunikatyvnykh kompetensiy u maibutnykh uchytyeliv (Pedagogical possibilities of formation and development of future teachers' communicative competences) // Pedagogy and Psychology of Professional Education, 2016, No 1, pp. 33-42. [in Ukrainian].
3. *Idrisova, N. O.* Formuvannia zdorovoho sposobu zhyttia v uchniv serednoi zahalnoosvitnoi shkoly (kinets XX – pochatok XXI stolittia) : diss... kand. ped. nauk: 13.00.01. (Formation of a healthy way of life among students of secondary schools (the end of the 20<sup>th</sup> – the beginning of the 21<sup>st</sup> centuries) : Ph.D. thesis in Pedagogy). Melitopol, 2015, 201 p. [in Ukrainian].
4. Pro zatverdzhennia Derzhavnoho standartu bazovoi i povnoi zahalnoi serednoi osvity : Postanova KМУ vid 23.11.2011 r., №1392 (On Approval of the State Standard for basic and complete secondary education: Decree of Cabinet of Ministers from 23.11.2011, No. 1392. – [Electronic resource]. – Available at : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-p> [in Ukrainian].
5. *Le Deist, F.* What is competence? // Routledge Taylor & Francis Group : Human Resource Development International, 2005, No 8(1), pp. 27-46. [in English].
6. Tuning Educational Structures in Europe / Line 1. Learning Outcomes // Competencies Methodology, 2001-2003. – Phase 1. – [Electronic resource – Available at : [http://www.uc.pt/ge3s/event\\_04/event\\_04/tuningexecutivesummary-3.pdf](http://www.uc.pt/ge3s/event_04/event_04/tuningexecutivesummary-3.pdf) [in English].

Стаття надійшла до редакції 13.02.2017

*Б. Ідрісов*

**Методологічні проблеми системної підготовки студентів – майбутніх педагогів у контексті компетентнісного навчання**

Метою дослідження є визначення структурних компонентів системного навчання майбутніх педагогів у контексті формування загальнопрофесійної компетентності. На основі аналізу наукових робіт, нормативних документів і результатів експерименту доведено, що «компетентність» і «компетенції» є складними взаємопов'язаними поняттями, володіють власними аналогами і трактуються залежно від сфери застосування; розвиток і застосування компетентнісного навчання залежать від економічного стану суспільства і цілей розвитку держави; педагогічна компетентність є системою професійної підготовки, спрямованої на оволодіння студентами ключовими міжпредметними і предметними педагогічними компетенціями, які відображають різні варіації розуміння, сприйнятливості та знання. Рівень оволодіння ключовими компетенціями повинен відображати головну якість учителя – сформоване педагогічне мислення; міжпредметні компетенції виробляють усвідомлення соціальної значущості та ролі вчителя в суспільстві; предметні компетенції відображають рівень знань і умінь у донесенні до свідомості школярів змісту конкретної дисципліни. Визначено, що педагогічна компетентність є сукупністю знань і можливостей їх застосування на практиці, професійних позицій і навичок, усвідомлення відповідальності за їхні дії та формується не лише у ВНЗ, а й у міру накопичення особистого досвіду і розвитку здатності до самонавчання.

**Ключові слова:** компетентнісне навчання, системна підготовка студентів, ключові, міжпредметні і предметні компетенції.

*B. Idrisov*

**Methodological Problems of System Training of Students – Future Teachers in the Context of Competency Training**

The aim of the study is to determine the structural components of the system of training of future teachers in the context of the formation of general professional competence. Based on the analysis of scientific papers and normative documents, as well as the results of the experiment, the author proves that the terms «competence» and «competency» are complex interrelated concepts with their own counterparts and are treated depending on the application. The development and application of the competency training depend on the economic condition of the state and the aims of

the society development; pedagogical competence is a training system aimed at students mastering the key interdisciplinary teaching and subject specific competencies, reflecting variations of understanding, sensitivity and knowledge. It highlights that the level of mastery of key competencies should reflect the superior quality of the teacher, i.e. formed pedagogical thinking; interdisciplinary competence generate awareness of the social significance and the role of teachers in the society; subject specific competences reflect the level of knowledge and skills in bringing to the consciousness of pupils the content of a particular subject. It was determined that pedagogical competence is a set of knowledge and ability of their application in practice, a sense of responsibility for their actions, and formed not only at the university, but also while accumulating personal experience and the presence of a developed capacity for self-learning.

***Key words:*** competence training; system training of students; key, interdisciplinary and subject specific competences.

Рецензент – кандидат педагогічних наук,  
старший науковий співробітник С. М. Вдович