

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ЯК ОСВІТНЯ ІННОВАЦІЯ: ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ

У статті викладено результати порівняльного аналізу компетентісного підходу до навчання у вищій школі з традиційними й інноваційними підходами. Серед останніх – особистісно орієнтований та діяльнісний підходи. Визначено особливості компетентісного підходу як освітньої інновації.

Установлено відмінності між результатами навчання за знаннєвою парадигмою (знаннями, вміннями, навичками) і "компетенціями" як одиницями та результатами компетентісного підходу.

Проблема освітніх інновацій у наш час стає все більш актуальною. Це насамперед пов'язано з потребою суспільства в підготовці гармонійної особистості, здатної ефективно функціонувати в сучасних постійно змінюваних умовах. Знання, на які традиційно була зорієнтована освіта, в наш час вже не вважаються головним критерієм підготовки спеціаліста. Адже завдяки науковим дослідженням вони постійно доповнюються або навіть кардинально змінюються. Тому в сучасному суспільстві цінуються вже не самі знання, а вміння їх самостійно добути та компетентно використати. З цієї причини виникає необхідність у переорієнтації парадигми вищої освіти зі знаннєвої в компетентісну.

Метою нашого дослідження є з'ясування сутності компетентісного підходу до навчання в процесі його порівняння з традиційними (класичними) та інноваційними підходами.

Сьогодні у світі налічується чимала кількість підходів до організації навчальної діяльності у вищій школі. Серед них – інформаційно-описовий, предметний, цільовий, діалогічний, імітаційно-ігровий, змістово-процесуальний, особистісно орієнтований, діяльнісний, компетентісний та інші.

Традиційні підходи здебільшого зорієнтовані на знання. У меншій мірі увага приділяється оволодінню практичними навичками та ще в меншій – формуванню особистісних якостей і адекватної поведінки, необхідних для професійної діяльності. Внаслідок цього майбутні фахівці не в достатній мірі вміють використовувати знання для виконання практичних дій (В. Буряк, Т. Григорчук, Л. Кондрашова, І. Чемерис).

Спільною рисою всіх освітніх інноваційних підходів є перехід від інформаційно-описового навчання до змістово-процесуального. При цьому студент стає суб'єктом власної освітньої діяльності та професійного становлення.

Метою навчальної діяльності, що реалізується при особистісно орієнтованому підході, є не лише набуття знань, умінь та навичок, а й розвиток у студентів активної професійної позиції, творчого стилю діяльності, самостійності в прийнятті рішень. На думку О. Пехоти, особистісно орієнтована освіта "передбачає співробітництво, саморозвиток суб'єктів навчального процесу, виявлення їх особистісних функцій" [1: 281]. Умовами реалізації цього підходу вважаються структурування змісту в імітаційно-ігрову модель, моделювання ситуацій, об'єднання дидактичних цілей у рольову перспективу, використання діалогових прийомів спілкування з урахуванням професійної спрямованості, створення проблемних ситуацій, обговорення навчальних результатів тощо (В. Буряк, Л. Кондрашова, М. Левшин).

М. Левшин і О. Савченко виокремлюють такі ознаки особистісно орієнтованого навчання, як співпраця, співтворчість, стимулювання розвитку і саморозвитку, зосередження на потребах суб'єктів навчання, створення ситуацій вибору і відповідальності, переважання навчального діалогу та інше [2; 3].

Порівнюючи традиційну й особистісно орієнтовану системи середньої освіти, Л. Яценко наводить переваги останньої, зокрема: переведення учіння в площину індивідуальної діяльності учня, використання диференційованих програм навчання, спрямованість роботи вчителя на саморозвиток особистості учня, зміна статусу учня з об'єкта на суб'єкт навчання [4].

Головною рисою діяльнісного підходу до навчання є підпорядкування дій викладачів не процесу засвоєння знань, умінь та навичок, а організації діяльності студентів (ідея діяльнісного характеру змісту освіти) (О. Леонтьєва, І. Родігіна).

Відповідно до загальної теорії діяльність розглядається як "специфічно людська форма активного ставлення до навколишнього світу, зміст якої складають його доцільна зміна і перетворення" [5: 180-181]. Її структурними елементами є об'єкт, суб'єкт, його активність, засоби діяльності та результат.

Порівняно з іншими видами діяльності навчальна діяльність вирізняється тим, що активність суб'єкта спрямована лише на пізнання об'єкта, а не на його перетворення, та двосуб'єктністю [6]. Її суб'єктами є викладач (учитель) та студент (учень), який виступає також і об'єктом навчання при традиційному підході.

Активність останнього оцінюється в педагогіці за рівневим підходом. Зазвичай виділяють репродуктивно-наслідувальний, пошуково-виконавчий і творчий рівні активності. Перший з них характеризується сприйняттям і механічним відтворенням одержаної від викладача чи з підручника інформації.

Пошуково-виконавчий рівень активності виявляється в самостійному розв'язуванні стандартних навчальних завдань завдяки застосуванню інструктивних матеріалів та алгоритмів.

Творчий рівень активності полягає в самостійній постановці навчальних задач та нестандартному способі їх вирішення або застосування одержаних знань у нестандартній ситуації (Т. Шамова, Г. Щукіна, О. Ярошенко).

Уважаємо, що рівень активності суб'єктів навчання безпосередньо залежить від обраного підходу до навчальної діяльності. Адже формування соціально активних випускників можливе лише за умови відходу від інформаційно-описових та репродуктивних підходів до навчання.

Студент (учень) в умовах діяльнісного підходу є рівноправним суб'єктом навчання. Серед шляхів активізації його навчальної діяльності – різноманітні активні форми й методи, зокрема, проблемна лекція, дискусія, аналіз виробничої ситуації, імітаційно-ігровий підхід (розігрування ролей, дидактична і ділова гра), групова навчальна діяльність тощо.

На активізацію діяльності студентів як суб'єктів навчальної діяльності спрямований і компетентнісний підхід. На відміну від традиційних підходів, де навчальна діяльність зводиться до процесу набуття знань, умінь і навичок, компетентнісний підхід передбачає їх єдність, взаємопроникнення та доповнення іншими, не менш важливими, компонентами. У його основі, як і при діяльнісному підході, лежить ідея діяльнісного (активного) характеру змісту освіти. Проте при компетентнісному підході навчальна діяльність спрямована на інший результат – формування в суб'єктів навчання системи компетенцій. Зміст останніх включає в себе і їх особистісне ставлення до предметів та процесів, що є необхідними для продуктивної діяльності щодо них [7]. Тому компетенції набувають значення власних цінностей суб'єктів навчання. Такі ж результати є бажаними при застосуванні особистісно орієнтованого підходу до навчання. При обох освітніх підходах "продуктом процесів соціалізації, навчання, загальної професійної підготовки до виконання всього спектру життєвих функцій повинен стати відповідальний індивід, здатний до втілення вільного гуманістично орієнтованого вибору" [8: 19].

Незважаючи на деякі риси подібності компетентнісного підходу і зазначених вище інновацій щодо характеру процесу й результату навчальної діяльності, він вирізняється рядом суттєвих відмінностей.

У літературних джерелах компетентнісний підхід трактується як націленість освітнього процесу на формування та розвиток у суб'єктів навчання ряду ключових і предметних компетенцій (компетентностей) (С. Адам, А. Андрєєв, О. Корсакова, О. Пометун, Д. Трубочова та ін.).

Головною його особливістю, на думку С. Адама, є перенесення акцентів з процесу навчання на його результати, якими є компетенції. Останні не є ізольованими одиницями навчальних планів, вони втілюють елементи академічної та професійної освіти, оцінку попереднього досвіду навчання та тенденції до подальшого розвитку [9]. У цьому розумінні компетентнісний підхід, на думку А. Андрєєва, "виступає в якості опонента до понятійної тріади знання – вміння – навички ("зуни"), що утвердились у радянській педагогіці" [8: 19].

У чому ж різниця між "зунами" та компетенціями?

За результатами контент-аналізу нами встановлено, що компетенції – це інтегрована особистісно-діяльнісна категорія, яка формується під час навчання в результаті поєднання початкового особистого досвіду, знань, способів діяльності, умінь, навичок, особистісних цінностей та здатності їх застосування в процесі продуктивної діяльності стосовно кола предметів та процесів певної галузі людської діяльності.

Зупинимося на поелементному аналізі категорії "компетенція" за філософськими та психолого-педагогічними літературними джерелами. Як видно з означення, такими елементами є: початковий особистий досвід, знання, вміння, навички, способи діяльності (дії), особистісні цінності та здатність.

Початковий особистий досвід є результатом попереднього навчання (до формування відповідної компетенції). Він включає в себе ряд елементів, а саме:

- досвід пізнавальної діяльності, виражений у вигляді здобутих суспільством знань про природу, суспільство, мислення, техніку, відомі способи діяльності [10; 11];
- досвід здійснення відомих способів діяльності, який втілюється в уміннях і навичках особистості, що засвоїла цей досвід (діяльність за зразком) [10; 11];
- досвід творчої діяльності, що виявляється в уміннях діяти в нестандартних ситуаціях [11];
- досвід емоційно-ціннісних відносин, який може бути проявлений у вигляді особистісних орієнтацій [11].

За філософськими визначеннями категорія "знання" – це перевірений суспільно-історичною практикою та засвідчений логікою результат процесу пізнання дійсності, тобто адекватне її

відображення у свідомості людини у вигляді уявлень, понять, суджень, теорій [12: 192]. У процесі навчання теоретичні знання проходять ряд етапів. Вони трансформуються з початкових знань, які існують в особистості у вигляді понять та суджень, в обґрунтовуючі знання (закони, теорії, правила тощо), а від них за допомогою логічних прийомів – в умовивідні знання.

На думку О. Алексєєвої, І. Зимньої, А. Князева, Т. Кривченко, М. Лаптевої та Н. Морозової, наукові знання є когнітивною основою всіх компетенцій. Такий підхід знаходить своє відображення і в класифікації компетенцій згідно концепції проекту TUNING, де в Лінії 1 виділяються: знання та розуміння (теоретичні знання та здатність їх розуміти); знання, як діяти (застосування знань на практиці у вигляді умінь, навичок, способів діяльності); знання, як бути (особистісні цінності) [13].

Усе вище сказане дозволяє зрозуміти значення знань для формування всіх інших компонентів компетенції.

У філософській та методичній літературі способи діяльності розглядаються як певні самостійні, розгорнуті, усвідомлені дії, що виникають у результаті поєднання у свідомості людини знань та досвіду. При багаторазовому повторенні вони можуть здійснюватися автоматично. У результаті цього формується група навичок, які є компонентами способів діяльності [12: 393]. Останні поділяються на специфічні та загальнологічні. Перші з них забезпечують практичне засвоєння знань при вирішенні конкретних (предметних) задач. Це – робота за правилом, зразком, інструкцією, із застосуванням алгоритму тощо. Загальнологічні способи (аналіз, співставлення, узагальнення, пояснення та ін.) сприяють орієнтації суб'єктів освітньої діяльності в будь-якому за змістом навчальному матеріалі (І. Якіманська).

Сучасна філософська та методична література трактує навички як уміння розв'язувати ті чи інші задачі, доведені до автоматизму. Уміння – це оволодіння прийомами застосування засвоєних знань та способів діяльності на практиці. Вони розглядаються, як знання людини в дії (філософський енциклопедичний словник, Концепція змісту навчання в аграрних вищих навчальних закладах в умовах входження до Болонського процесу, Г. Костюк).

Кожне вміння, у свою чергу, складається з певної сукупності підпорядкованих умінь, які стосуються певного етапу діяльності. Наприклад, вміння розв'язувати задачі включає вміння проаналізувати їх умову (завдання), узгодити свій спосіб виконання з існуючим алгоритмом, використати математичний апарат, сформулювати відповідь тощо.

Уміння та навички класифікують за:

- способом пізнавальної діяльності (інтелектуальні (розумові) та практичні (експериментальні));
- змістом (загальні – ті, що характерні для всіх навчальних дисциплін та специфічні, які притаманні окремим навчальним предметам);
- видом навчальної діяльності (гностичні, проектувальні, конструювальні, комунікативні та організаційні (Н. Кузьміна-Гаршина), інформаційні, творчі, контрольно-оціночні (О. Савченко).

А. Хуторський об'єднує способи діяльності, вміння та навички в блоки відповідних особистісних якостей, здатних до розвитку. Серед них: когнітивні (пізнавальні), креативні (творчі), методологічні, комунікативні та світоглядні [14].

Наступним, не менш важливим, компонентом компетенції є особистісні цінності. Дж. Равен та С. Бондар розглядають їх як глибоку зацікавленість людини в даній діяльності, без якої неможливе її здійснення. Особистісні цінності мотивують процес формування компетенцій. Серед них – потреба до самостійного пошуку й засвоєння нових знань, розвинена допитливість, пізнавальний інтерес, позитивні інтелектуальні почуття тощо (О. Савченко).

Останнім компонентом категорії "компетенція" є здатність. У філософській літературі вона розглядається як якість особистості, яка обумовлює її спроможність до успішного виконання певного виду діяльності [12].

Підводячи підсумок дослідження змісту "компетенції" і порівнюючи її з відомими "зунами", слід зазначити, що всі компоненти даної категорії є рівноправними, вони тісно пов'язані між собою та інтегровані одна в одну. В основі формування компетенцій лежать початковий досвід людини, знання, її особистісні цінності та здатності. З них формуються вміння, навички та способи діяльності. Єдність усіх цих компонентів і являє собою інтегровану особистісно-діяльнису категорію – компетенцію.

Продовжуючи аналіз характерних рис компетентнісного підходу, відзначимо, що її другою (підпорядкованою до першої) особливістю є, за висловлюванням Л. Парашенко, зміщення "акценту з накопичування нормативно визначених знань, умінь і навичок до формування й розвитку в учнів здатності практично діяти, застосовувати індивідуальні техніки і досвід успішних дій у ситуаціях професійної діяльності та соціальної практики" [15]. Тобто, "підпорядкування знання вмінню й практичній потребі" [8: 21].

Приєднуючись до такої думки, А. Андрєєв, В. Болотов, В. Серіков та І. Чемерис пропонують зосередитись у процесі компетентнісного навчання не на поінформованості студентів, а на їх уміннях

використовувати інформацію для вирішення проблем, що виникають у всіх видах діяльності та сферах взаємовідносин. Отже, нагальною потребою в зміні пріоритетів вищої освіти є підсилення її практичної орієнтованості.

Визнання компетенцій у якості результатів навчання за компетентнісною парадигмою відображається безпосередньо й на підході до процесу оцінювання. З цього приводу О. Овчарук зазначає, що "важливим стає не тільки наявність в індивіда внутрішньої організації знань, особистих якостей та здібностей, а здатність застосовувати компетентності в житті та навчанні" [11: 63]. Отже, за компетентнісним підходом передбачається оцінювати не "зуни", а рівень сформованості в студентів визначеного переліку компетенцій. У цьому – сутність ще однієї особливості даного підходу.

Наступною особливістю компетентнісного підходу С. Адам [9], В. Байденко [16] і Н. Гришанова [17] вважають студентоцентровану (учнецентровану) орієнтованість навчання. При застосуванні даного підходу студенти вже на початку навчання мають можливість ознайомитись з вимогами до їх підготовки, а викладачі – організувати процес навчання, спрямований на формування в студентів визначених компетенцій.

На нашу думку, до цього переліку особливостей компетентнісного підходу у вищій школі слід додати й націленість фахової підготовки на майбутнє працевлаштування випускників. Заздалегідь визначені вищими навчальними закладами переліки засвоєних випускниками компетенцій значно полегшать діяльність роботодавців з пошуку відповідних кандидатур на робочі місця.

Компетентнісний підхід до навчання реалізується в сучасній освіті поряд з традиційними та інноваційними підходами. Останні, як уже зазначалось, тісно пов'язані між собою завдяки особистісній спрямованості та активному діяльнісному компоненту інноваційного навчання. З цього приводу Л. Величко відзначає, що "компетентність особистості нерозривно пов'язана не лише з продуктивною діяльністю з метою розв'язування теоретичних і прикладних завдань, а й з відповідальністю за свої дії" [18: 7]. Однак, поряд з рисами подібності, зазначені підходи мають й суттєві відмінності. Результат їх співставлення наведено в таблиці 1.

Таблиця 1.

Порівняння компетентнісного підходу з традиційним та інноваційними підходами до навчання

Риси порівняння	Підходи до навчання			
	традиційний	особистісно орієнтований	діяльнісний	компетентнісний
Суб'єкти навчання	Викладач	Викладач – студент	Викладач – студент	Викладач – студент
Об'єкт навчання	Досвід пізнання й перетворення предметів навколишньої дійсності, нагромаджений людством; студент	Досвід пізнання й перетворення предметів навколишньої дійсності, нагромаджений людством	Досвід пізнання й перетворення предметів навколишньої дійсності, нагромаджений людством	Досвід пізнання й перетворення предметів навколишньої дійсності, нагромаджений людством
Функція викладача в процесі навчання	Передача навчальної інформації "середньому" студенту	Створення умов для самореалізації особистості кожного студента	Організація активної навчальної діяльності студентів	Організація процесу навчання, спрямованого на формування у студентів компетенцій
Функція студента в процесі навчання	Відтворення навчальної інформації	Формування власних знань, умінь, навичок	Формування власних знань, вмінь, навичок	Формування компетенцій
Рівень активності студентів як суб'єктів навчання	Переважає репродуктивно-наслідувальний і пошуково-виконавчий	Пошуково-виконавчий та творчий	Пошуково-виконавчий та творчий	Пошуково-виконавчий та творчий

Мета навчальної діяльності	Виконання навчальних програм	Оволодіння змістом освіти з урахуванням особистісних можливостей студентів	Оволодіння змістом освіти в процесі діяльності	Формування компетенцій
Результати навчання	Знання, вміння, навички	Знання, вміння, навички, особисті якості студентів	Знання, вміння, навички, особисті якості студентів	Система компетенцій

На основі проведеного аналізу літературних джерел зроблено висновки:

1. Компетентнісний підхід – це спрямованість навчального процесу на формування та розвиток в особистості системи ключових і предметних компетенцій.

2. Особливостями компетентнісного підходу є:

- визнання компетенцій в якості кінцевого результату навчання та їх цілеспрямоване формування;
- перенесення акцентів з поінформованості суб'єктів навчання на їх уміння використовувати інформацію для вирішення практичних проблем;
- оцінювання рівня сформованості в студентів компетенцій як результату навчального процесу;
- студентоцентрирована спрямованість навчання;
- націленість фахової підготовки на майбутнє працевлаштування випускників.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Пехота О.М. Особистісно-орієнтована освіта і технології // Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи. – К., 2000. – С. 274-297.
2. Кондрашова Л. Проблеми вищої школи у світлі національної доктрини розвитку освіти України // Вища освіта України. – 2003. – № 1. – С. 39-43.
3. Левшин М. Інтегративно-синергетична модель проектування особистісно орієнтованих технологій навчання і виховання // Вища освіта України. – 2004. – № 1. – С. 36-40.
4. Яценко С.Л. Основи розвитку особистісно-орієнтованої гімназичної освіти // Вісник Жит. пед. ун-ту. – 2000. – № 6. – С. 228-230.
5. Деятельность // БСЭ. 3-е изд. – М.: Сов. Энциклопедия, Т. 8. – 1972. – С. 180-181.
6. Ярошенко О.Г. Проблеми групової навчальної діяльності школярів: дидактико-методологічний аспект. – К.: Станіца, 1999. – 245 с.
7. Хуторський А. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58-64.
8. Андреев А.Л. Компетентносная парадигма в образовании: опыт философско-методологического анализа // Педагогика. – 2005. – № 4. – С. 45-47.
9. Адам С. Использование результатов обучения (Using Learning Outcomes UK Bologna Seminar) // Болонский процес: середина пути / Под ред. В.И. Байденко. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов. Российский Новый Университет, 2005. – С. 110-151.
10. Концепція змісту навчання в аграрних вищих навчальних закладах в умовах входження до Болонського процесу / Т.Д. Іщенко, Н.А. Демешкант, С.М. Кравченко, М.С. Ківа, В.М. Шиманський, Ю.С. Кравченко, М.П. Хоменко, І.Р. Будько, Л.Й. Літвінчук, С.І. Скляр / За ред. Н.А. Демешкант. – К.: Аграрна освіта, 2005. – 52 с.
11. Овчарук О.В. Результати емпіричних досліджень серед педагогічної громадськості щодо перспектив запровадження компетентнісного підходу до вітчизняного змісту освіти // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / Під заг. ред. О.В. Овчарук. К.: "К.І.С.", 2004. – С. 59-65.
12. Философский энциклопедический словарь / Гл. Редакция: Л.Ф. Ильичев, П.Н. Федосеев, С.М. Ковалев, В.Г. Панов. – М.: Сов. Энциклопедия, 1983. – 840 с.
13. Tuning Educational Structures in Europe. – Режим доступу: // tuning.unideusto.org/tuningeu.
14. Хуторский А. Ключевые компетенции. Технология конструирования // Народное образование. – 2003. – № 5. – С. 55-61.
15. Парашенко Л.І. Технологія формування ключових компетентностей у старшокласників: практичні підходи // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / Під заг. ред. О.В. Овчарук. К.: "К.І.С.", 2004. – С. 73-85.
16. Байденко В.И. Компетентностный подход к проектированию государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (методология и методические вопросы). – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов. Российский Новый Университет, 2005. – 144 с.
17. Гришанова Н. О новой парадигме развития высшего профессионального образования // Alma Mater. Вестник высшей школы. – 2007. – № 4. – С. 8-12.

18. Величко Л.П. Про викладання хімії у 2004 / 2005 навчальному році // Біологія і хімія в шк. – 2004. – № 4. – С. 6-7.

Матеріал надійшов до редакції 14.01. 2008 р.

Заблоцкая О.С. Компетентный подход как образовательная инновация: сравнительный анализ.

В статье приводятся результаты сравнительного анализа компетентного подхода к обучению в высшей школе с традиционными и инновационными подходами. Среди последних – личностно ориентированный и деятельностный. Определены особенности компетентного подхода как образовательной инновации, а также отличия между результатами обучения при знаниевой парадигме (знаниями, умениями и навыками) и "компетенциями" как единицами и результатами компетентного подхода.

Zablotska O.S. The Competence Approach as an Educational Innovation: Comparative Analysis.

In the article the comparative analysis results of competence, traditional and innovation approaches to the higher education are adduced. Among the latter are personality-oriented and activity approaches. The competence approach peculiarities as an education innovation are defined and also the diversities between the knowledge paradigm (knowledge, skills and habits) education and "competencies" as the competence approach units and results.