

Вознюк О. Проблемні питання компетентісної парадигми // Збірник матеріалів Регіональної науково-практичної інтернет-конференції «Напрямки та сучасні фактори розвитку професійної компетентності педагога суспільно-гуманітарні аспекти (29 травня 2020 року) / Комунальний заклад «Житомирський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Житомирської обласної ради, кафедра суспільногуманітарних дисциплін. – Житомир, 2020. – 94 с. – С. 24-28.

*Вознюк Олександр,
(Житомирський державний університет імені Івана Франка)*

ПРОБЛЕМНІ ПИТАННЯ КОМПЕТЕНТІСНОЇ ПАРАДИГМИ

Компетентісна парадигма сучасної освіти постає як процесуальним, так і цільовим феноменом.

З одного боку, процес професійної підготовки/перепідготовки фахівців, у тому числі у системі післядипломної освіти, має реалізовуватися на засадах компетентісної парадигми, коли освітній процес спрямований на формування відповідних компетентностей, на які має орієнтуватися кожний навчальний предмет, елементи змісту якого мають реалізовувати відповідні компетентності.

З іншого боку, і сама мета освітнього процесу охоплює комплекс компетентностей, які має сформувати майбутній фахівець. Однак, при цьому, можна говорити про два цільових полюси компетентісної парадигми 1) підготовка вузького спеціаліста, компетентного у своїй вузькій галузі (вузькопрофесійна освіта) і 2) формування цілісної гармонійної особистості як універсального фахівця (гуманістична освіта). Можна говорити і про третій аспект компетентісної парадигми, у межах якого поєднуються дискретний (профільний) і цілісний (гуманістичний) аспект, який реалізується у контексті неперервної освіти впродовж життя, яка має поєднати аспекти спеціалізації і універсалізації [1; 4].

Неперервна освіта, до якої належить післядипломна педагогічна освіта, виражає потребу формування *універсального багатовекторного спеціаліста*, професійна підготовка якого впливає із тенденції сучасної науки до експонентного зростання і поновлення знань і технологій. Якщо на початку ХХ сторіччя загальний обсяг знань, що їх виробляло людство, подвоювався кожні десять років, то нині цей процес займає не більше року. Тому спеціалізовані знання втрачають свою прикладну цінність через достатньо короткий термін часу, що виявляє *проблему напіврозпаду компетентностей сучасного фахівця*.

Компетентність пов'язується не тільки зі специфічним обсягом знань, умінь та навичок, але й зі здатністю прийняття адекватних рішень та застосування знань у нових галузях науки та техніки (мобільність знань), де засвоєні знання можуть виявитись застарілими, що виявляє потребу в

універсалізації і модифікації знань, формування здатності використовувати ці знання в умовах швидкої зміни в галузі сучасних технологій.

Це вимагає побудови такої педагогічної системи професійної освіти, яка б забезпечила впровадження в освітню галузь синтетичного знання, що формується на основі міждисциплінарних зв'язків. Для того, щоб знання набули рис універсальності, цілісності та творчого змісту, вони мають отримати додаткову образну, графічну репрезентацію, вийти на рівень чуттєвого, візуального сприйняття, що збагачує знання новими комплексними асоціативними зв'язками, додатковими міждисциплінарними паралелями, що сприяє формуванню сучасного багатопрофільного фахівця.

Відомо, що процес пізнання світу тісно пов'язаний з типом репрезентативної системи людини. Психологічний напрям – нейро-лінгвістичне програмування – поділяє людей на декілька груп, залежно від того, який перцептивний канал сприйняття дійсності у людини переважно розвинутий: *аудіальний* (слух), *візуальний* (зір) чи *кінестетичний* (рух, дотик, смак). Одна із цілей розвитку людини тут розуміється як гармонійних розвиток трьох репрезентативних систем, що значно розширює пізнавальні ресурси майбутнього фахівця. Відтак, процес пізнання світу людиною (що є важливим у процесі професійної підготовки), її взаємодія з сфері соціального й професійного середовища багато у чому залежить від рівня розвитку репрезентативних систем, соціальної перцепції, що, у свою чергу, зумовлює формування емпатійної здатності людини до співпереживання, спроможності зрозуміти мотиваційні спонуки іншої людини, вміння стати на її точку зору. ***Тому, важливим у процесі професійної підготовки є розвиток у майбутніх фахівців сфери чуттів.***

Оскільки чуттєвий та емоційний аспекти психічної діяльності людини постають у певній функціональній єдності (емоційні стани людини реалізовані на чуттєвому рівні, а чуттєві реакції – емоційно забарвлені, коли емоції та чуття у їх єдності репрезентують афективно-перцептивну сферу психічної діяльності людини), то постає питання про формування у майбутнього фахівця адекватних емоційних реакцій на стимули зовнішнього середовища. Йдеться не тільки про необхідність формувати у нього регулятивні вміння (що передбачає усвідомлення ним своїх емоційних станів; управління емоціями, їх контролювання), але й про проблему підтримання неперервності емоційних реакцій в студентів у процесі їх професійної підготовки.

Людина постійно зазнає динамічну зміну емоційних реакцій, при цьому знання, уміння і навички набуваються та формуються у процесі певних емоційних станів, які постають певним психофізіологічним «полем» реалізації знань, умінь і навичок, так званою їх «психофізіологічною прив'язкою». Зміна емоційних станів передбачає зміну відповідних умов використання ЗУНів. Таким чином, майбутній фахівець не завжди може певно володіти ЗУНами у нових емоційно закарбованих життєвих обставинах. Саме тривала практична діяльність фахівця дозволяє йому крок за кроком немов би заново формувати відповідні професійні вміння в нових виробничих умовах.

Для переборення зазначеної принциповою труднощі у процесі професійної підготовки остання має орієнтуватися на контекстний (суб'єктно-діяльнісний) підхід, за яким навчальна діяльність студентів має моделювати їх майбутню професійну діяльність. На наш погляд, розв'язання зазначеної проблеми потребує інтеграції студента, задіяного у навчальній діяльності, до свого сутнісного особистісного статусу – до стану самоусвідомлення (який співвідноситься з ядром особистості – її Я-концепцією), на основі якого студент не тільки зміг би постійно контролювати свої емоційні стани, але й саме у цьому стані формував відповідні професійні уміння, які за цих умов набувають функціональної неперервності через неперервність підтримання людиною стану самоусвідомлення (який на Сході постає метою духовних практик).

Цей висновок передбачає інший висновок: ні інтелектуальні здібності вихованця, а його самосвідомість має бути як метою, так і критерієм ефективного навчально-виховного процесу, оскільки самосвідомість постає найважливішим чинником процесу соціалізації людини, її гармонійної інтеграції у соціальну структуру суспільства. Зазначений висновок можна проілюструвати спостереженнями В. Франкла, які засвідчили, що поведінка юнаків та їх подальші життєві перспективи не можуть бути достовірно екстрапольовані та передбачені на основі обстановки в сім'ї, завдяки аналізу шкільних або соціальних переживань, сусідських або соціокультурних впливів, показників медичної картки, навчальної успішності, спадкового фону та інших чинників. Набагато кращий прогноз дає саме ступінь саморозуміння й самоусвідомлення.

У контексті такого підходу формування самосвідомості майбутнього фахівця може ефективно реалізовуватися а допомогою використання соціально-рольового підходу до професійної підготовки.

Якщо професійна компетентність фахівця (як діалектична сукупність певних ЗУНів) реалізується у контексті суспільної ролі, яку виконує суб'єкт, то можна говорити про компетентність одного й того ж суб'єкта у ролі, наприклад, батька, керівника, покупця, вчителя та ін. Однак у рольовій структурі людини на тому чи іншому її рівні особистісного розвитку існує певна надроль, яка координує взаємини між соціальними ролями людини та пронизує їх. Це – роль «вищого Я» (стрижень її самоусвідомлення) як вищої особистісної інстанції, з якою людина має тенденцію себе ототожнювати для того, щоб не втратити себе у розмаїтті своїх соціальних ролей та функціональних обов'язків. Отже, кожна соціальна роль людини характеризується певним рівнем компетентності, що виражає рівень адекватності певної соціальної ролі певним соціальним вимогам до цієї соціальної ролі на певному історичному проміжку. Компетентність же «вищого Я» визначається його адекватністю рівню еволюційного розвитку людства в цілому та перспективами цього розвитку.

Тут особистість може розумітися такою соціальною якістю конкретної людини, що виявляється в ступені її готовності і спроможності повноцінно виконувати систему соціальних ролей: у сім'ї – синовно-дочірньої, подружньої, батьківсько-материнської; у колективі – професійно-трудової, економічної, організаційно – самоуправлінської, комунікативної, педагогічної; у товаристві –

патріотичної, національно-інтернаціональної, політичної, правової, класово-інтернаціональної, моральної й екологічної; у світі – геосоціальних і інтерсоціальних; у «Я-сфері» – суб'єкта матеріальних і духовних потреб навчання, самовиховання, творчості, психорегулятивної і цілепокладаючої.

Слід підкреслити, що у сучасній психолого-педагогічній та філософській літературі категорія компетентності в основному трактується як рольова сутність. Так словник сучасної української мови говорить, що компетентний працівник є таким, що має достатні знання у певній суспільній галузі, що ґрунтується на знанні, кваліфікований, має певні повноваження, повноправний, повновладний. У психолого-педагогічній літературі поняття “компетентність” визначається як готовність на високому професійному рівні виконувати свої посадові та фахові обов’язки відповідно до сучасних теоретичних та практичних надбань і досвіду, наближених до світових вимог та стандартів.

Сутність «вищого Я», чи совісті, окреслюється аксіологічним змістом існування людини, який, у свою чергу, можна систематизувати за допомогою теорії морального розвитку, за Л. Колбергом, який виокремлював три загальних типи морального ставлення до дійсності: передконвенційний, передморальний (тут моральні правила і вимоги є для особистості зовнішніми; вона їх виконує задля уникнення покарання або отримання винагороди), конвенційний, конформний (тут моральні правила стають компонентами особистості людини, яка підпорядковується соціальним правилам для того, щоб отримати схвалення інших людей), третій найвищий рівень постконвенційної стадії автономних моральних принципів, на якому особистість керується в своїй поведінці універсальними моральними правилами, за якими людина є “вищою цінністю” (Протагор) та критерієм всій речей (пор. з категоричним імперативом Канта, який закликав ставитися до людини як до мети, як не як до засобу).

Відтак, «вище Я» реалізується у площині духовного рівня розвитку людини. Як надроль людини «вище Я» реалізується в рамках «нейтральної» рольової установки, засвоїти яку людина може через відчуження від зовнішнього середовища, самої себе і наявної ситуації, що в психології і філософії називається абстрагуванням, саморефлексією, дисоціацією, самотрансценденцією, феноменологічною редукцією і т.д.

Вихід за межі рольових установок особистості, вміння дистанціюватися від ситуації готує умови для досягнення однієї з головних цілей розвитку людини – статусу творчої особистості, оскільки творчість є виходом у сферу багатозначного, багатомірного розуміння реальності та її опанування; творчість передбачає актуалізацію надситуативності як здатності суб'єкта виходити за межі однозначних конструкцій «зовнішньої доцільності» [2, с. 16-30] як вміння бачити ціле раніше за частини, переходити за межі "безпосередньої даності" та маніпулювати категоріями потенційно-можливого, віртуального (опанувати механізмами цілепокладання). Відтак, саме творчість постає наріжним чинником реалізації особистості людини, здатної до активної поведінки та самодетермінації (це «креативне Я» А. Адлера): як писав А.Ф. Лосєв, «особистість завжди і незмінно мислиться впливаючою і діючою».

Відтак, формуванню позитивної мотивації вихованців до навчальної та професійної діяльності реалізується шляхом формуванню творчої особистості всіх учасників освітнього процесу.

Розвиток творчих здібностей майбутнього фахівця зумовлюється синергетичним принципом «*талант – це сума талантів та здібностей*», оскільки основою для всіх спеціальних здібностей є загальні здібності («генеральний чинник інтелекту», «базальний чинник обдарованості») [3]. Це відповідає синергетичному принципу нададитивності, коли системи володіють певними системними властивостями, що не притаманні властивостям їх складових.

Тут доречно навести ідею М. П. Щетиніна щодо розвитку таланту [3]. Він спирався на положення: здібність до одного виду діяльності складається зі спроможностей до інших («*талант – це синтез множини талантів*»). А тому завдання розвитку кожної здібності має бути одночасно й завданням розвитку «побічних» здібностей. Для того, щоб виховати спеціаліста, треба, отже, крім турботи про спеціалізацію, розвивати “людину взагалі”, людину в цілому. Так народилася ідея *школи-комплексу*, яка в початковому вигляді розглядалася як спілка шкіл: загальноосвітньої, музичної, художньої і хореографічної.

Висновки. Завдання з формування багатогранного фахівця реалізується завдяки: Розглядаються три парадигмальних аспекти світової освіти: парадигма вузькопрофесійної освіти, парадигма формування цілісної гармонійної особистості, парадигмальна неперервної освіти, яка прагне примирити та поєднати дискретний профільно-компетентнісний і цілісний гуманістично-особистісний освітні підходи. Парадигма неперервної освіти реалізує завдання з формування багатогранного фахівця, що можна здійснити завдяки: розробці інтегральних навчальних курсів, які б у єдиному освітньо-професійному просторі поєднували досягнення багатьох наук; розвитку у фахівців сфери чуттів та багатого рольового репертуару; формуванню самосвідомості всіх учасників освітнього процесу; формування в них позитивної внутрішньої мотивації до освітньо-професійної діяльності, що реалізується шляхом формування їх творчої особистості; розвитку творчих здібностей фахівця, що зумовлюється синергетичним принципом «*талант – це сума талантів та здібностей*».

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вознюк О. Позитивні та негативні тенденції розвитку світової освіти // Нові технології навчання: збірник наукових праць / ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти». К., 2019. Вип. 92. С. 52-59
2. Кудрявцев В. Т. Выбор и надситуативность в творческом процессе : опыт логико-психологического анализа проблемы // Психологический журнал. Т. 18. 1997. № 1. С. 16-30.
3. Щетинин М.П. Объять необъятное. Записки педагога. М.: Педагогика, 1986. 176 с.

4. Dubaseniuk O., Voznyuk A., Samoilenko O. (2020). Quality of Education – Ukrainian Experience. *Didactica Slovenica – Pedagoška obzorja*, 35, 132-146. URL: <http://www.pedagoska-obzorja.si/Revija/Vsebine/vs20-1.html> (Elsevier Bibliographic Databases (SCOPUS))

ЗАЯВКА

на участь

у Регіональній науково-практичній конференції
«НАПРЯМКИ ТА СУЧАСНІ ФАКТОРИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГА:
СУСПІЛЬНО-ГУМАНІТАРНІ АСПЕКТИ»

29 травня 2020 року

м. Житомир

Прізвище	Вознюк
Ім'я	Олександр
По батькові	Васильович
Науковий ступінь	Доктор педагогічних наук
Вчене звання	Доктор педагогічних наук
Місце роботи	Житомирський державний університет імені Івана Франка
Посада	Професор кафедри англійської мови з методиками викладання у дошкільній та початковій освіті
Назва тез	Проблемні питання компетентісної парадигми
№ секції	4
Телефон	0967002903
Е-mail для листування	alexvoz@ukr.net