

Демешко Ігор Анатолійович
здобувач Національної академії Державної прикордонної служби України
м.Хмельницький, Україна

ПОЛІСЕМІЯ ТЕРМІНОЛОГІЧНОГО АПАРАТУ КОМПЕТЕНТІСНОЇ ПАРАДИГМИ В ОСВІТІ: СУЧАСНИЙ СТАН ПРОБЛЕМИ

У статті проведено аналіз актуального понятійно-термінологічного апарату сучасної педагогіки, досліджено специфіку використання ключових конструктів педагогіки у контексті сучасної освітньої парадигми. Розглянуто можливі варіанти і підходи до визначення сутності понять “компетенція” і “компетентність”. Досліджено витоки наявних проблем і розбіжностей у їх трактуванні і застосуванні. Проведено аналіз варіантів структури і внутрішньої побудови цих фундаментальних конструктів.

Компетентнісний підхід, професійна компетентність, компетенція, підготовка фахівців, термінологічна полісемія.

Вступ. Науковий дискурс відносно сутності категорій “компетентність” і “компетенція” триває протягом років і на даний час викликає не меншу кількість запитань, ніж десять років тому. Це свідчить про актуальність компетентнісної парадигми у сучасних фундаментальних і прикладних наукових дослідженнях і перманентний пошук адекватного понятійно-термінологічного інструментарію тривають у педагогічній науці перетворень.

У науковому середовищі продовжується процес систематизації і уточнення інноваційних для педагогіки понять, категорій, сутностей. Ефективність поширення і автентичність сприйняття наукових досягнень у сучасному інформаційному середовищі залежить від однозначності і зрозумілості використаного термінологічного апарату. Тому питання чіткого визначення сутті, змісту і правил застосування категорій “компетенція” і “компетентність” активно обговорюються педагогічною спільнотою.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Враховуючи провідну роль компетентнісного підходу як основи для опису рівнів освіти і результатів навчання у сучасній освітній парадигмі, як засобу імплементації європейських стандартів освіти у національну ступеневу модель підготовки фахівців, у національному науковому просторі нараховуються тисячі наукових робіт, що трактують сутність понять “компетентність” і “компетенція”. У нашій роботі ми спираємось на досвід і думку провідних вчених педагогів: І.Зимней, В.Лугового, А.Марковой, Ю.Рашкевича, С.Сисоевой, А.Хуторського; нормативні документи МОН і загальновідомі джерела інформації, що є квінтесенцією наукової думки багатьох дослідників.

Мета дослідження. Метою нашого дослідження є систематизація практики використання окремих термінів і конструктів педагогіки у сучасному науковому середовищі, виявлення домінуючого підходу у визначенні і тлумаченні відповідного термінологічного апарату, зокрема фундаментальних понять “компетентність” і “компетенція”. Уточнення сутності і структури головних категорій компетентнісної парадигми, виявлення переваг і недоліків існуючих підходів до структурування і застосування термінологічного апарату теорії компетенцій.

Виклад основного матеріалу. У сучасному науково-педагогічному дискурсі головною проблемою є значна розбіжність у трактуванні сутності і меж застосування категорій “компетенція” і “компетентність”.

На нашу думку, неоднозначність, суперечливість і дискусійність вказаних категорій обумовлена декількома факторами. Найбільш значущі наступні:

1. філософсько-екзистенційний - певний хаос у описово-понятійному апараті притаманний будь-якій активно еволюціонуючій системі з багатьма складовими і високим рівнем ступенів свободи, особливо в умовах зміни домінуючої парадигми. Неузгодженість термінологічного апарату є природною відносно понять, що вводяться у площину академічного і прикладного наукового дискурсу. Дискусії відносно сутності окремих категорій свідчать про високу ступінь активності наукового пошуку і триваючі процеси вдосконалення отриманих раніше результатів. Науковці стверджують - узгодження понятійно-категоріального апарату нової освітньої парадигми потребує активних зусиль і певного часу [1, с.202].

2. лінгвістичний – у англійському середовищі існує єдине поняття – “competence”, яке використовується у нормативних документах Болонського процесу і у проєкті Tuning [2]. У педагогічному контексті “competence” перекладається науковцями або як «компетенція», або як «компетентність» зі збереженням оригінального, єдиного для обох перекладів, змісту і сутності англійського визначення. Як наслідок, існує певна термінологічна неузгодженість у трактуванні і використанні зазначених понять між окремими законодавчими і нормативними документами, які є основою для багатьох наукових досліджень. Яскравим прикладом є нормативні документи Міністерства освіти і науки України за 2007 рік, у яких термін competence перекладається як “компетенції” [3] і новий (2014 рік) закон «Про вищу освіту», у якому такі самі за суттю поняття визначаються терміном “компетентності” [4].

3. побутовий – у загальному побутовому контексті поширено декілька варіантів застосування понять компетенція і компетентність [5, с.560]. Побутове застосування вказаних понять суттєво відрізняється від науково-педагогічного і також привносить певну ступінь неоднозначності у наукову площину.

Розглянемо найбільш продуктивні і перспективні у науковому освітньому контексті визначення і сутності категорій “компетенція” і “компетентність”.

Головні проблеми термінологічної неузгодженості зосереджено навколо визначення і сутності поняття “компетенція”. Тому логічно почати наше дослідження з варіантів визначення сутності саме цього конструкту.

Сутність категорії “компетенція” частіш за все трактується як (наведено у порядку зростання складності і багатовимірності змісту і сутті):

1. Коло повноважень організації, установи або особи;
2. Коло питань, які повинен вміти вирішувати фа-

хівець, набір професійних дій, якими необхідно оволодіти для успішної професійної діяльності;

3. Комбінація деперсоніфікованих, заздалегідь визначених рівнів знань, умінь, навичок, досягнення яких є необхідною умовою успішної професійної діяльності і метою навчального процесу, кваліфікаційною вимогою у системі освіти. Необхідні рівні знань, умінь, навичок відповідають певному набору професійних дій, колу предметів та процесів, що входять у поле професійної діяльності фахівця;

4. Сукупність персоніфікованих, взаємопов'язаних характеристик особистості, що визначає здатність виконувати професійні завдання і успішно реалізовувати професійну діяльність. Формується у навчальному процесі і впродовж професійної діяльності. Фактично, сутність цього визначення співпадає з найчастіше використовуваним в Україні визначенням поняття компетентності і притаманна роботам представників російської педагогічної школи.

Розглянемо коротко кожне з вищенаведених визначень поняття “компетентності” з урахуванням переваг і можливих недоліків.

Перший варіант, визначення “компетентності” як кола повноважень фахівця, фактично зводить нанівець практичну цінність поняття і не надає науковцю додаткових засобів і інструментів опису педагогічних явищ. Повноваження передбачають права або обов'язки суб'єкта що до виконання певних дій. Але не обумовлюють спроможність виконувати ці дії, не обумовлюють наявність певного рівня знань, умінь, якостей, необхідних для успішного виконання дій, що входять у коло повноважень. Вузкість і обмеженість визначення значно зменшують наукове значення поняття і не залишають простору для наукового аналізу. Але однозначність і побутова поширеність визначення обумовлюють його подальше використання.

Другий варіант визначення поняття компетентності є розвитком і поглибленням першого, не тільки наголосуючи на наявності у фахівця права виконання певних професійних повноважень, але і наповнюючи на необхідності мати можливість ці обов'язки реалізувати, тобто вимагаючи володіння всіма необхідними для успішного виконання професійних дій якостями, знаннями, вміннями, навичками, ставленнями, мотивами. Але нічого не говорить про сутність і склад вказаних особистісних характеристик фахівця, про можливі технології і методи засвоєння професійних дій, про способи і засоби оволодіння ними питаннями, які повинен вміти вирішувати фахівець. Єдиний варіант – технології навчання, які передбачають моделювання професійного середовища майбутнього фахівця і безпосереднє виконання елементів професійних дій у межах навчального процесу, діяльнісній і ситуативній методи навчання. Але це досить вузький і специфічний розділ дидактичного інструментарію.

Більш перспективним у контексті прикладної і академічної науки ми вважаємо третій варіант, який є подальшим розкриттям і логічним розвитком першого і другого. Кожній професійній дії, кожному професійному питанню або завданню співставляється конкретний перелік необхідних знань, умінь, навичок, якостей, ставлень, мотивів, досвіду, що відповідають за успішне виконання цих дій, вдале вирішення цих завдань. Компетентності, фактично, надають перелік цих компонентів із зазначенням необхідних для виконання професійної діяльності рівнів сформованості. Кожному аспекту професійної діяльності, кожному функціональному обов'язку, відповідає певний рівень згаданих компонентів. Досягнення цього рівня у навчальному процесі дає можливість

успішного виконання професійного завдання.

Компетентності у третьому варіанті, це зафіксовані освітні вимоги до рівнів знань, умінь, навичок, інших характеристик особистості, ці рівні необхідно досягти у процесі підготовки фахівця. Професійна компетентність, сформульована як мета освітнього процесу та у категоріях необхідного рівня знань, умінь, навичок, інших характеристик, надає чіткі орієнтири у проектуванні, реалізації і наступному контролі результатів застосування технології підготовки фахівців. Компетентності фіксують цілі навчального процесу, дають конкретну відповідь на питання – які знання, уміння, якості нам необхідно сформувати і яких рівнів сформованості досягти.

Відповідно, ми маємо можливість провести деконструкцію загального освітнього процесу на окремі контрольовані складові з формування окремих характеристик особистості, які у сформованому вигляді і гармонійному поєднанні дають готового до професійної діяльності фахівця. Кожній конкретній дії, предмету, обов'язку з кола професійних питань ми зіставляємо конкретний набір компонентів (особистісних характеристик) з зафіксованим рівнем сформованості і надалі працюємо над їх формуванням задля досягнення вказаного рівня. Загальний процес підготовки розкладається на окремі складові з конкретними тактичними цілями і завданнями.

У третьому визначенні ми поєднуємо знання, уміння, якості та їх застосування у вирішенні професійного завдання. Фактично це ілюструє думку Хуторського, який визначає компетентність як сферу відносин між знаннями та дією на практиці [6, с.60].

Вищезначеної (третьої) точки зору на сутність поняття компетентності дотримується членкореспондент НАПН України Сисоєва С.О. Науковець наполягає: «в освітньому контексті компетентність не можна розглядати як коло повноважень особи» [7, с.264]. Сисоєва використовує у своїх роботах термін “компетентність” як автентичне поняття і переклад англomовного competence, що фігурує у документах проекту Tuning. Відповідний переклад «дозволяє розглядати компетентності (їх наповнення) через динамічну сукупність якостей». «компетентності трактуються як результат освітнього процесу (навчання)» [7, с.263]. «Компетентність ... це об'єктивна категорія, суспільно визнаний рівень знань, навичок, ставлень у певній сфері діяльності людини. Вона відчужена від людини, є наперед заданою соціальною нормою» [7, с.264]. «Компетентність це визначена норма стосовно неперервної освіти, яка задається освітніми стандартами і використовується для формування вимог до результатів навчання» [7, с.266]. Компетентність, у свою чергу, розглядається дослідником як «інтегрована якість, яку має компетентна особа». Професійна компетентність є результатом набуття компетентностей.

Фактично, у науковому педагогічному просторі України намітились дві суттєво різні точки зору на сутність поняття компетентності. Яскравими прихильниками домінуючої ролі поняття “компетентності” у описовому інструментарії дидактики є І. Зимня, А.Хуторський, С.Сисоєва.

На суттєвому звуженні ролі поняття компетентності наполягають перший віце-президент НАПН України В.Луговий і сучасна редакція Закону України «Про вищу освіту» 2014 року, які виводять на провідне місце у науковому тезаурусі поняття “компетентності”. В.Луговий наполягає на використанні терміну компетентність при перекладі англomовного competence. Компетентність за Луговим це лише «коло повноважень» [8, с.10; 9, с.13].

Сисоева і Луговий, як яскраві представники альтернативних поглядів на сутність фундаментальних категорій компетентність/компетенція, визначають результат освіти через різні конструкти – С.Сисоева через компетенції, В.Луговий наполягає на використанні поняття компетентність.

Одним із варіантів вирішення проблеми неоднозначності наукового тезаурусу є вилучення із наукового обігу одного із досліджених термінів. Згідно цієї думки, для адекватного і ефективного наукового опису достатньо наявності одного із зазначених понять (компетенція або компетентність) і необхідно значно звузити застосування або взагалі вилучити одне із понять з нормативних документів МОН. Так, Ю.М.Рашкевич наполягає на відмові від використання терміна компетентність для описування технологій створення освітніх програм [10,с.27].

У науковому середовищі дискутуються і ідеї, зазначені у четвертому варіанті визначення поняття "компетенція". Провідна роль сутнісно-значимого педагогічного конструкту відводиться поняттю "компетенція", "компетентність" розглядається як вторинне поняття. Четвертий варіант домінує у науковому педагогічному середовищі Російської Федерації і не є актуальним для розгляду у нашому дослідженні.

Дискусії у вітчизняному науковому середовищі виникають і навколо визначення сутності поняття "компетентність". Розпливчастість категорії відображається у законі України "Про вищу освіту" 2014 року. Так, компетентність, згідно закону, є "динамічною комбінацією знань, умінь, практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти". У свою чергу, закон визначає результати навчання як "сукупність знань, умінь, навичок, інших компетентностей, набутих особою у процесі навчання..." (спостерігається кореляція процитованого формулювання з документами International Standard Classification of Education. ISCED 2011 / UNESCO: "Learning outcomes. The totality of information, knowledge, understanding, attitudes, values, skills, competencies or behaviours an individual is expected to master upon successful completion of an education programme" [11, с.81]).

Синтезуючи два вищенаведені твердження, ми приходимо до неоднозначного висновку, що компетентність є сукупністю компетентностей. Але таке трактування можна уявити цілком зрозумілим у випадку поділення категорії компетентність на окремі під категорії – загальну (інтегральну) компетентність і спеціальні (диференціальні) компетентності - інформаційну компетентність, комунікаційну компетентність і т.п. що є загальнозживаним у сучасному педагогічному середовищі.

Формування диференціальних компетентностей відбувається в процесі навчання, в процесі отримання освіти, з наступним синтезом сформованих диференціальних компетентностей в інтегральну компетентність, яка є результатом освіти/навчання і досвіду професійної діяльності.

Компетентність визначає здатність суб'єкта вирішувати професійні завдання, визначає ступінь володіння необхідними професійними компетенціями (у даному випадку сенс словосполучення «володіння компетенціями» є універсальним, інваріантним відносно будь-якого варіанту трактування поняття "компетенція").

Висновки. Підсумовуючи змістовий аналіз кате-

горій "компетенція" і "компетентність", ми сформулювали наступний варіант визначення їх сутності як той, що відповідає домінуючим тенденціям у сучасному науковому дискурсі:

професійна компетентність - інтегральна сукупність спеціалізованих диференціальних компетентностей, персоніфікована сукупність динамічних особистісних характеристик (знань, умінь, навичок, ставлень, мотивів, досвіду...). Демонструє спроможність суб'єкту реалізовувати професійні обов'язки, формується у процесі навчання і остаточно набувається і вдосконалюється упродовж життя і професійної діяльності.

компетентність є персоніфікованою категорією і не розглядається відокремлено від суб'єкту, є його невід'ємною характеристикою. Компетентність є змінною категорією і її рівень змінюється у процесі навчання, а формування компетентності, підвищення рівня її складових до визначених кваліфікаційними вимогами рівнів є завданням навчального процесу. Фактично, є сукупністю динамічних, вимірюваних параметрів, що характеризують людину і її спроможність виконувати завдання. Джерелом і основою для визначення конкретного наповнення поняття "компетентність" у конкретній професійній галузі є кваліфікаційні вимоги, професійні компетенції фахівця;

компетенція – деперсоніфікована категорія, об'єктивна кваліфікаційна вимога, комбінація заздалегідь визначених, чітко зафіксованих рівнів знань, умінь, навичок, ставлень, мотивів..., що відповідають за успішну реалізацію професійних обов'язків. Фактично, сукупність чітко зафіксованих, об'єктивних, відчужених від людини, параметрів, які відповідають певному колу професійних питань і обов'язків фахівця. Джерелом і основою для визначення конкретного наповнення і рівнів компонентів категорії компетенція у конкретній професійній галузі є зміст професійної діяльності фахівця.

Грунтуючись на визначенні сутності компетенції Хуторським, Сисоевою, Зиньною, головною проблемою і перспективами подальшого дослідження компетентнісного підходу ми вважаємо співставлення «взаємопов'язаних якостей особистості (знань, умінь, навичок, способів діяльності)» «певному колу предметів і процесів».

Аналіз предметів і процесів професійної діяльності з наступним визначенням необхідних до формування компонентів і фіксацією рівнів їх сформованості як кваліфікаційної вимоги, ідентифікація критеріїв і показників сформованості є нетривіальною проблемою сучасної педагогіки. Труднощі складає відсутність формального переліку диференціальних компетентностей, неоднозначність їх сутнісного наповнення, обмежена валідність формалізованим компонентам професійних дій. Кожен автор вкладає у поняття інформаційна, комунікаційна, соціальна та ін. компетенція/компетентність свій сенс і свій набір особистісних характеристик.

Перспективні напрямки педагогічного дослідження присвячені питанням якісного і кількісного аналізу професійної діяльності фахівця, визначенню особистісних якостей, що відповідають за ті чи інші професійні дії, конструюванню засобів і методів кількісного вимірювання ступеню їх сформованості, визначенню критеріїв і показників сформованості, виявлення необхідного рівня сформованості, досягнення якого дає готового до професійної діяльності фахівця. Це надскладне питання, але його вирішення надає педагогам практикам надпотужні засоби вирішення педагогічного завдання.

Список використаної літератури

1. Ковальова О.А. Компетентнісний підхід як парадигма сучасної освіти. Основні поняття і категорії компетентнісного підходу / Нац. акад. пед. наук України. – Київ: Ін-т обдарованої дитини НАПН України, 2014. – Ч.1. – С.196-202
2. Tuning Education Structures in Europe [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://tuning.unideusto.org>
3. Комплекс нормативних документів для розроблення складових системи стандартів вищої освіти // За загальною редакцією В.Д.Шинкарука / [Укладачі: К.М.Левківський, В.Л.Гуло, Л.О.Котоловець, Т.Ю.Морозова, М.О.Присенко, Н.І.Тимошенко.– МОН України: Інститут інноваційних технологій і змісту освіти. – Київ, 2007. – 79 с.
4. Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 № 1556-VII [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>
5. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / Уклад. і голов. ред. В.Т.Бусел. – К.; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2005. – 1728 с.
6. Хуторской А. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А.Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 2. – С.60-64
7. Сисоева С.О. Новый Закон України «Про вищу освіту»: дискусійні аспекти наукового тезаурусу // ISSN Online: 2312-5829. Освітологічний дискурс, 2015. – № 3 (11). – С.264
8. Луговий В.І. Компетентності та компетенції: поняттєво-термінологічний дискурс / В.І.Луговий // Вища освіта України. – № 3 (додаток 1). – 2009 р. – Тематичний випуск «Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології». – К.: Гнозис, 2009. – С.8-14
9. Луговий В.І. Становлення системи основних понять і категорій компетентнісного підходу в умовах парадигмальних змін в освіті / Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. / Компетентнісний підхід в освіті: теоретичні засади і практика реалізації: матеріали методол. семінару 3 квіт. 2014 р., м.Київ: [у 2 ч.]. Ч.1 / Нац. акад. пед. наук України. – К.: Ін-т обдарованої дитини НАПН України, 2014 –370 с. с. 13
- 10.Рашкевич Ю.М. Болонський процес та нова парадигма вищої освіти: монографія /Ю.М.Рашкевич. – Львів: Видавництво Львівської політехніки, 2014. – 168 с.
- 11.International Standard Classification of Education. ISCED 2011. UNESCO [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.uis.unesco.org/Education/Documents/isced-2011-en.pdf>

Стаття надійшла до редакції 29.04.2016 р.
Рецензент: канд.тех.наук, доц. Гринчук В.М.

Демешко Игорь

соискатель Национальной академии Государственной пограничной службы Украины, Хмельницкий, Украина

ПОЛИСЕМИЯ ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКОГО АППАРАТА КОМПЕТЕНТНОСТНОЙ ПАРАДИГМЫ В ОБРАЗОВАНИИ: СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ ПРОБЛЕМЫ

В статье проанализирован актуальный понятийно-терминологический аппарат педагогической науки, исследована специфика использования ключевых конструктов педагогики в контексте современной образовательной парадигмы. Рассмотрены возможные варианты и подходы определения сущности понятий компетенция и компетентность. Исследованы истоки имеющихся проблем и разногласий в их использовании и трактовке. Проведен анализ вариантов структуры и внутреннего устройства этих фундаментальных конструктов.

Компетентностный подход, компетентность, компетенция, подготовка специалистов, профессиональные и ключевые компетенции.

Demeshko Igor

Postgraduate Student

National Academy of State Guards of Ukraine, Khmelnytsky, Ukraine

POLYSEMY OF TERMINOLOGICAL APPARATUS OF THE COMPETENCE PARADIGM IN EDUCATION: CURRENT STATE OF THE PROBLEM

The article analyzes some aspects of the use of actual concepts and terminology of modern pedagogy. The essence of leading descriptive categories of the competence approach in education is considered in details. The specific character of use of key constructs of pedagogy in the context of competence educational paradigm is investigated. Options and approaches to defining the essence of the concepts of "competence" by leading scientists are studied. A comparative analysis of these concepts' use in the scientific community of Ukraine and abroad is carried out. Normative documents of Ministry of Education and Science of Ukraine as for the conformity of mentioned terminology to the conventional pedagogical thesaurus are analyzed. The differences and contradictions in the use and interpretation of the "competence" definitions in the regulations of the Ministry of Education and Science of different years are examined. A comparative analysis of the use of these terms in the documents of the European educational sphere, including NURING project, and the regulations of the education system of Ukraine is done. On the basis of the conclusions and classifications of particular components of the scientific thesaurus, the author offers authentic recommendations to improve terminology of modern pedagogics.

Key words: competence approach, professional competence, competence, training, terminology of pedagogics, terminological polysemy.