

УДК 371.14

Ягупов В.В., д.п.н., професор, провідний науковий співробітник
Інституту ПТО НАПН України, м. Київ

Методологічні основи розуміння та обґрунтування понять “компетентність” і “компетенція” щодо професійної підготовки майбутніх фахівців

В статті проаналізовано компетентний підхід до визначення змісту професійної підготовки майбутніх фахівців, обґрунтовано зміст понять «компетенція» і «компетентність», вивчено їхні основні характеристики і структуру.

Ключові слова: компетенція, компетентність; фахівець; професійна компетентність; спеціальна компетентність.

V.V. Yagupov, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Leading Scientific Fellow of the Professional Technical Education Institute, National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine

Methodological bases of understanding two notions of “competence” as to the would-be specialist’s professional training

The article analyzes competence approach to understanding professional training of the future specialists. It substantiates two notions of « Competence», defines their leading qualities and structure.

Key words: competence; specialist; professional competence; specialty competence.

Актуальність статті. У процесі професійної підготовки майбутніх фахівців будь-якого профілю і будь-якого освітньо-кваліфікаційних рівнів у різноманітних навчальних закладах виникають, зазвичай, такі закономірні проблемні запитання: «Які цілі їхньої професійної підготовки?»; «Чому необхідно їх вчити та навчити?»; «До розв’язання яких компетенцій їх треба особистісно, професійно та фахово підготувати?»; «Яка специфіка їх професійної та фахової видів підготовки?»; «Які особливості їх професійної та фахової видів підготовки?»; «Що вони мають опанувати у процесі набуття професійної освіти?»; «Що має бути результатом їхньої професійної та фахової видів підготовки?»; «Що необхідно зробити, щоб у процесі

набуття професійної освіти вони стали суб'єктами майбутньої професійної діяльності?»

Відповіді на ці та на інші проблемні запитання дають досить повне уявлення про провідні категорії дидактики професійної освіти, які безпосередньо стосуються цілей, смислу, змісту та результатів професійної підготовки майбутніх фахівців. Але, водночас, відповідаючи на ці запитання, слід мати на увазі такі важливі аспекти:

- по-перше, державні вимоги до освіти взагалі та професійної освіти, зокрема;

- по-друге, вимоги ринку праці до конкретних категорій фахівців та до їх освітньо-кваліфікаційного рівнів;

- по-третє, майбутнє призначення випускників навчальних закладів та основні їх компетенції, які вони будуть виконувати в майбутньому;

- по-четверте, специфіку підготовки майбутніх фахівців у конкретному професійному навчальному закладі, як важливої ланки системи професійної освіти в державі;

- по-п'яте, освітньо-кваліфікаційний рівень випускників, за яким отримують професійну освіту;

- по-шосте, найважливіші принципи реформування всієї системи освіти в Україні, які безпосередньо впливають на професійну освіту майбутніх фахівців.

Відповідно, які ж це провідні категорії дидактики професійної освіти? Останні десятиліття у світі переважає тенденція, згідно з якою професійну освіту майбутніх фахівців визначають через поняття «компетентність» і «компетенція», а компетентнісний підхід є провідним методологічним підходом до обґрунтування державних стандартів освіти в Україні. Але в педагогічній практиці та теорії мають місце суттєві протиріччя:

- між беззаперечним прийняттям компетентнісного підходу до обґрунтування державних стандартів освіти за конкретними напрямками підготовки майбутніх фахівців і недостатнім усвідомленням вимог цього підходу організаторами та суб'єктами освітнього процесу в навчальних закладах і замовниками на професійну підготовку конкретних майбутніх фахівців;

- між науковим змістом понять «компетентність» і «компетенція» і нерозумінням відмінності їх змісту та смислу організаторами та суб'єктами освітнього процесу в навчальних закладах і замовниками на професійну підготовку конкретних майбутніх фахівців;

- між науковим змістом понять «компетентність», «компетенція» і «компетентнісний підхід» і неоднаковим трактуванням їх змісту та смислу

організаторами та суб'єктами освітнього процесу в навчальних закладах і замовниками на професійну підготовку конкретних майбутніх фахівців.

Ці протиріччя свідчать про актуальність проблеми статті та відповідно зумовлює необхідність, по-перше, методологічного аналізу змісту та смислу понять «компетентність», «компетенція» і «компетентнісний підхід»; по-друге, чіткого змістового розмежування смислового поля цих понять.

Мета статті: методологічний аналіз змісту та смислу понять «компетентність», «компетенція» і «компетентнісний підхід» та чітке змістовне розмежування їх смислового поля.

Аналіз останніх досліджень. У педагогічній науці активно обговорюється проблема вдосконалення системи професійної освіти шляхом застосування компетентнісного підходу (В.М. Аніщенко, В.П. Бездухов, Болотов В.А., М.С. Волошина, Т.В. Добутько, Б.Д. Ельконін, І.О. Зимня, А.К. Маркова, А.І. Михайличенко, О.В. Овчарук, В.В. Серіков, А.М. Тубельський тощо). У сучасній педагогічній науці досліджуються різні аспекти компетентнісного підходу в освіті. Наприклад, від розуміння поняття «професійна компетентність», як складного багатовимірного феномену (Волошина М.С., Дахін О., Ельконін Б.Д., Михайличенко А.І., Равен Дж., Третьяков П.І., Шишов С.О. та ін.), розкриття її змісту (Бездухов В.П., Маркова А.К., Мишина С.О., Правдіна О.В. та ін.), моделювання процесу її формування (В.Н. Введенський, В.О. Болотов, В.В. Серіков та ін.), визначення основних видів компетентності (І.О. Зимня, Г.К. Селевко, П.І. Третьяков, Т.І. Шамова, В.В. Ягупов та ін.), до проблеми формування різних видів компетентності в майбутніх фахівців (Г.В. Єльнікова, О.І. Мармаза, Т.М. Мацевко, В.І. Свистун, Т.М. Сорочан, Л.О. Троєльнікова, О.О. Юртаєва та ін.).

А думка науковців щодо першості впровадження в освіту понять «компетентність», «компетенція» і «компетентнісний підхід» є різною. Також існує думка про їх запозичення вітчизняними науковцями із зарубіжної педагогіки: «...поняття з'явилися у вітчизняному педагогічному лексиконі не в результаті саморозвитку, а були запозичені з зарубіжної педагогічної літератури» (О Дахін.) [2, с. 137-138]. З цією думкою можна погоджуватися, оскільки дійсно, як показує аналіз психолого-педагогічної літератури, поняття «компетентність» отримало широке розповсюдження порівняно недавно – наприкінці 1960 – на початку 1970-х років спочатку в західній, а наприкінці 1980-х років у вітчизняній педагогіці.

І.О. Зимня виділяє три основні етапи становлення компетентнісного підходу в освіті:

– 1 етап (1960-1970): характеризується введенням у науковий апарат категорії «компетенція» і створенням передумов розмежування понять «компетенція» і «компетентність»;

– 2 етап (1970-1990) – використанням категорій «компетенція» і «компетентність» у теорії і практиці навчання мови, спілкування, а також щодо аналізу професіоналізму фахівців в управлінні, керівництві та менеджменті;

– 3 етап (початок 1990-х років) – дослідженням компетентності як наукової категорії щодо освіти [4].

Виклад основного дослідницького матеріалу. Незважаючи на широку палітру досліджень проблем компетентності та компетентнісного підходу в освіті, нині в педагогічній теорії і практиці має місце неоднозначне розуміння їхнього змісту та смислового поля. Прикладом цього є такі думки науковців:

– компетентнісний підхід означає поступову переорієнтацію домінуючої освітньої парадигми з переважаючою трансляцією знань, формуванням навичок на створення умов для оволодіння комплексом компетенцій, які означають потенціал, здатність випускника до виживання і стійкої життєдіяльності в умовах сучасного багаточинникового соціально-політичного, ринково-економічного, інформаційно і комунікаційно насиченого простору» (Г. Селевка) [8, с. 138], тобто компетентнісний підхід ототожнюється з комплексом компетенцій;

– компетентнісний підхід висуває на перше місце не поінформованість учня, а вміння вирішувати проблеми...» (В.А. Болотов, В.В. Сериков) [1, с. 10], тобто наголошується на комплексі умінь розв'язувати проблеми;

–...особливості навчання на основі компетентності: навчання сконцентроване на вихідних результатах, а не на вхідних; враховується переважно здатність виконання практичних завдань, але беруться до уваги і знання; навчання у виробничих умовах (принаймні частина навчання відбувається на робочому місці в умовах виробництва)» (колективна монографія за ред. академіка Н.Г. Ничкало) [3, с. 98-99], тобто звертається увага на здатності до виконання практичних завдань на виробництві.

Отже, тут спостерігаємо не завжди влучні змістовні та смислові кореляції між поняттями «компетентність», «компетенція» і «компетентнісний підхід» до освіти, а також має місце ототожнення понять «компетентність» і «компетенція» в «компетентнісному підході в освіті». Наприклад, такий підхід спостерігається у Г. Селевка: компетентнісний підхід означає поступову переорієнтацію домінуючої освітньої парадигми з переважаючою трансляцією знань, формуванням навичок на створення умов

для оволодіння комплексом компетенцій...» [8, с. 138]; А.В. Хуторського: компетентність – це володіння особою відповідною компетенцією, що включає її особистісне ставлення до неї й предмету діяльності» [13, с. 60].

Звичайно, коли провідні фахівці у сфері компетентнісного підходу в освіті так вільно використовують ці поняття, то в переважній більшості науковців і суб'єктів освітнього процесу також виникає різне змістове та смислове розуміння і сприйняття цих понять як у педагогічній теорії, так і в педагогічній практиці. У зв'язку з цим доцільно звернутися до думок Дж. Равена, який наголошує про необхідність застосування компетентнісного підходу в освіті з метою: по-перше, учителі могли б керувати індивідуалізованими навчальними програмами, зорієнтованими на розвиток основних компетентностей учнів; по-друге, учні могли б виявляти свої специфічні таланти, спостерігати за їх становленням у процесі розвитку і здобувати визнання своїх талантів і досягнень; по-третє, учителі могли б отримувати визнання своїх досягнень при вивченні та оцінюванні їхньої педагогічної діяльності; по-четверте, ті, хто відповідає за педагогічну діагностику, могли б планувати такі дослідження, які стимулювали б керівництво на пошук шляхів поліпшення освітніх програм і освітньої політики загалом; по-п'яте, стало б можливим проведення ефективної політики в галузі трудових ресурсів, заснованої на більш тонких процедурах професійного навчання, працевлаштування і подальшого професійного зростання фахівців, а також здійснення такої політики в галузі відбору кадрів, що дозволило б залучити гідних кандидатів на впливові посади в суспільстві і відхилити непридатних [7, с. 65-66].

Усвідомлення цього підходу певною мірою залежить від розуміння сутності та змісту понять «компетенція» і «компетентність», які для української педагогіки є відносно новими, і тому спостерігається різне їх тлумачення та розуміння. Тут насамперед слід звернутися до тлумачних і наукових словників. Наприклад, аналіз понять «компетенція», «компетентність» і «компетентний» у слов'янських мовах свідчить про те, що тут немає їх різночитання та різного тлумачення. Для цього звернемося до російських, польських та українських джерел. У словниках іншомовних слів ці поняття трактуються, практично, в смисловому значенні однаково:

словники іншомовних слів щодо поняття «компетенція»: 1) коло повноважень якогось органу чи посадової особи»; 2) проблема, про яку в кого-небудь багато інформації, що дає йому змогу фахово її розв'язати [10, с. 541; 9, с. 241];

словники іншомовних слів щодо поняття «компетентність»: «1) авторитетність, обізнаність; 2) володіння компетенцією» [10, с. 541]; «1)

володіння компетенцією... 2) володіння знаннями, які дозволяють судити про щось» [9, с. 241];

словники іншомовних слів щодо поняття «компетентний»: «1) правосильний; 2) той, хто знає, володіє необхідною інформацією, авторитетний у чомусь...» [10, с. 541]. «1) той, хто володіє компетенцією; 2) той, хто знає в певній галузі» [9, с. 241]; «правосильний, уповноважений до діяльності, до прийняття рішення» [15, с. 115].

Практично, таке саме тлумачення дається в словнику української мови: компетентний – це той, хто має достатні знання в якій-небудь галузі, з чим-небудь добре обізнаний, тямучий, ґрунтується на знанні, кваліфікований» [11, с. 250] та універсальному словнику української мови: «Компетентний (від латинської *competens (competentis)* – належний, відповідний) – 1. Правосильний. 2. Той, хто знає, володіє необхідною інформацією, авторитетний у чомусь» [12, с. 373], а також у польській педагогіці – «Компетентний» означає «правосильний, уповноважений до діяльності, до прийняття рішення; той, хто має компетенцію, кваліфікацію до формулювання підсумків і оцінок» [16, с. 115], українській педагогіці: «Компетентність – це сукупність знань і вмінь, необхідних для ефективної професійної діяльності, вміння аналізувати, передбачати наслідки професійної діяльності, використовувати інформацію [6, с. 149] і російській педагогіці – «Компетентність – це володіння особою відповідною компетенцією, що містить її особистісне ставлення до неї й предмету діяльності» [13, с. 60].

А думка міжнародних експертів щодо змісту поняття «компетентність» така: 1. Задані навички (вимога виконувати певні індивідуальні завдання). 2. Використання знань і вмінь на робочому місці на рівні встановлених вимог (стандартів) до даної професійної роботи. 3. Здатність відповідально виконувати обов'язки і досягати запланованих результатів. 4. Здатність знаходити рішення в нестандартних ситуаціях. 5. Здатність застосовувати знання і вміння в нових умовах виробничої діяльності [3, с. 96-97].

У зміст поняття «компетентність» Дж. Равен вкладає специфічну здатність особи, необхідну для ефективного виконання конкретної діяльності в певній предметній галузі. Ця здатність передбачає наявність у неї таких якостей, рис і здатностей: вузькоспеціальні знання; особливого роду предметні навички; способи мислення; розуміння відповідальності за свої дії [7, с. 6].

Таким чином, вищевикладене свідчить, з одного боку, про певні тенденції, які стосуються як смислової узгодженості, так і неузгодженості цих понять. Особливо це стосується поняття «компетентність»:

– це не тільки, на думку польських науковців, «знання та уміння, але також відповідальність за результат діяльності згідно з колом повноважень, що чітко простежується на прикладі професійної компетентності» (М. Матуш) [14, с. 192];

– це не тільки, на думку українських науковців, професійні знання, навички і досвід діяльності в певній сфері, але й ставлення до справи, позитивні схильності, інтереси і прагнення, здатність ефективно використовувати знання й уміння в професійній діяльності, а також особистісні якості для забезпечення необхідного результату на конкретному робочому місці за певної виробничої ситуації [3].

– це, на думку російського науковця Г. Селевка, інтегральна якість особистості фахівця, яка проявляється в його загальній здатності та готовності до діяльності [8].

Отже, тут зробимо кілька висновків.

По-перше, ці три поняття між собою логічно, змістовно і смислово зумовлені та взаємопов'язані, тобто певна посада передбачає певний перелік функцій чи посадових обов'язків, що визначається поняттям «компетенція». Провідною рисою цього поняття є те, що воно функціонує безвідносно до конкретної особи та стосується узагальненої посади. Це поняття не має якісної характеристики, оскільки воно не стосується конкретної особи.

По-друге, поняття «компетентність» характеризує якісний бік підготовленості певної особи до обіймання певної посади, який набувається в процесі отримання професійної освіти та стосується конкретної особи як майбутнього суб'єкта професійної діяльності.

По-третє, загальна професійна підготовленість фахівця та практична реалізація ним своїх посадових компетенцій на конкретній посаді визначається поняттям «компетентний», що представляє якісний бік професійної підготовленості фахівця.

По-четверте, кожне це явище не може існувати окремо, оскільки одне поняття є смисловим продовженням іншого: компетенція як наукове явище → компетентність як інтегральна якість, яка характеризує підготовленість фахівця до розв'язання певних компетенцій → компетентний як реалізація цієї інтегральної якості у практичній діяльності конкретного фахівця.

По-п'яте, необхідно чітко виокремити зміст поняття «компетентність», який безпосередньо зумовлений змістом поняття «компетенція». Узагальнено основними складовими чи компонентами поняття «компетентність», на які вказують більшість науковців, є знання, навички, вміння, певні якості, ставлення до діяльності та мотивація до неї. Компетентність – це, на нашу думку, підготовленість (теоретична та практична) і здатність (інтелектуальна,

діяльнісна та суб'єкта), а також готовність (професійна, особистісна, психологічна тощо) особи до певного виду діяльності. У цьому визначенні ми бачимо його багатозначність, що дійсно так, оскільки існують різні види компетентності.

Наприклад, українські педагоги та науковці пропонують такий перелік компетентностей:

- економічній: це – підприємливість, відповідальність, дисциплінованість, культура праці;

- комунікативній: це – толерантність, сприйняття плюралізму, вміння цивілізовано обстоювати свої переконання перед опонентами;

- повсякденного життя: це – повага до інших, навички та вміння співіснування в соціумі, готовність прийти на допомогу, турбота про дотримання загальнолюдського етикету;

- правовій: це – усвідомлення потреби та необхідності в дотриманні вимог законів та інших нормативних актів, визнання рівності всіх людей, повага до свободи, відкритість і правова культура;

- політичній: це – активність і мобільність, громадянська активність, повага до рішення більшості, піклування про справи громади, політична культура;

- організаційній: це – раціональне врядування (самоврядування), ефективність менеджменту та самоменеджменту, ощадливе використання часу та інших власних ресурсів;

- технологічній: це – вміле використання технічних засобів, раціональне співіснування з техносферою та критичне ставлення до неї;

- екологічній: це – знання законів екології, гармонійне співіснування з довкіллям, збереження біосфери [5, с. 37-38].

Водночас, тут ми спостерігаємо відсутність чітких критеріїв їх класифікації. Для уникнення суб'єктивізму необхідно виокремити провідні характеристики поняття «компетентність». Зокрема, такі:

- багатогранність, оскільки існують багато видів компетентності;

- багатокомпонентність, тобто компетентність складається з багатьох складових чи компонентів;

- багатовимірність, тобто для діагностування сформованості, розвиненості компетентності необхідно чітко виокремити конкретні критерії і показники;

- надпредметність і міждисциплінарність, тобто сформована компетентність демонструє інтегральний результат опанування особою навчальною програмою за певною професією і конкретним фахом;

– різнофункціональність, тобто компетентність дає можливість особі реалізувати багато функцій у процесі діяльності.

На основі узагальнення вітчизняних і зарубіжних наукових джерел, аналізу педагогічної практики, а також врахування провідних видів діяльності особи з'являється можливість скласифікувати три види компетентності:

1. Ключові – необхідні для буття, набуття освіти та активної діяльності особи в суспільстві як соціального суб'єкта. Наприклад, польські науковці виокремлюють п'ять ключових компетентностей особи: 1) планування, організація та оцінювання самоосвіти або навчальна компетентність; 2) результативне порозуміння в різних ситуаціях або здатність чітко висловлювати власні думки та чути інших, або комунікативна компетентність; 3) ефективна взаємодія в команді, колективі або здатність бути членом команди, виконувати в ній різні ролі та спроможність до знаходження відповідного місця в ній, або соціальна компетентність; 4) здатність творчо розв'язувати проблеми або здатність до наукового стилю організації власного мислення та діяльності, або діяльнісна компетентність; 5) комп'ютерна грамотність [14, с. 191-192].

2. Професійні – необхідні для професійного буття особи як професійного суб'єкта. Їх багато, бо скільки напрямів підготовки спеціалістів у державі, стільки їх (педагогічний, інженерний, військовий, фармакологічний та ін.). Професійна компетентність будь-якого фахівця є складним інтегральним психологічним, професійним і суб'єктним утворенням, який формується в процесі набуття професійної підготовки, виявляється, розвивається і вдосконалюється в процесі практичної професійної діяльності, а ефективність її здійснення суттєво залежить від теоретичного, практичного та психологічного видів його підготовленості до неї, особистісних, професійно важливих та індивідуально-психічних якостей, сприйняття цілей, цінностей, змісту та особливостей цієї діяльності. Таке розуміння смислу поняття «професійна компетентність» дає нам можливість обґрунтувати провідний методологічний підхід до визначення компетентності будь-якого випускника конкретного навчального закладу, який враховує різні аспекти його діяльності:

- інтелектуальний (когнітивний);
- професійний (конкретна сфера професійної діяльності);
- фаховий (конкретизація та звуження сфери діяльності чи спеціалізація);
- суб'єктний (інтегральний, від сформованості якого залежить актуалізація інших – інтелектуального, професійного та фахового).

Вони взаємодоповнюють один одного, сприяють їх комплексному і системному прояву, за необхідності можуть компенсувати недостатню сформованість певних показників його компетентності. При недостатній сформованості окремого із них фахівець неспроможний досягати основної мети своєї професійної діяльності, системно і комплексно реалізувати основні свої посадові компетенції.

Характерними ознаками професійної компетентності випускника є такі характеристики:

1) багатофункціональність (оволодіння компетентностями дозволяє розв'язувати різноманітні проблеми в повсякденному житті та професійній діяльності);

2) належність до метаосвітньої галузі (професійна компетентність є надпредметною та міждисциплінарною і може реалізуватися в різних ситуаціях, тобто як у професійній діяльності, так і, наприклад, у науковій діяльності);

3) інтелектоємність (професійна компетентність передбачає наявність загального і професійного інтелекту, вимагає абстрактного та практичного мислення, саморефлексії, самоідентифікації випускника з професійною діяльністю, об'єктивного самооцінювання себе в цій діяльності тощо);

4) багатомірність (містить різноманітні розумові процеси: аналітичні, комунікативні, «ноу-хау», здоровий глузд тощо).

Основними компонентами професійної компетентності випускника є такі:

– система професійних теоретичних і практичних знань – це психічне утворення, яка формує загальний і професійний інтелект, забезпечує загальнонаукову та професійну підготовленість фахівця до професійної діяльності; це когнітивний компонент;

– система практичних навичок, умінь і здатностей – це психічне утворення, яке формує практичну підготовленість фахівця до професійної діяльності; це праксеологічний компонент;

– професійна позиція фахівця – система сформованих настанов і ціннісних орієнтацій, ставлень і оцінок внутрішнього та оточуючого досвіду, реальності і перспектив, а також власні домагання фахівця, які визначають характер його діяльності, поведінки, спілкування, місце і роль у професійній діяльності і повсякденному житті; це ціннісно-мотиваційний компонент;

– професійно важливі якості – стійке поєднання різних структурно-функціональних компонентів психіки, які зумовлюють індивідуальний стиль професійної діяльності фахівця;

– акмеологічні інваріанти фахівця – внутрішні стимули, які зумовлюють потребу фахівця в активному саморозвитку, продуктивній реалізації свого творчого потенціалу в професійній діяльності і просування до власних вершин досконалості в цій діяльності;

– професійна суб'єктність фахівця – інтегральний компонент, основними показниками якого є професійна свідомість і самосвідомість, професійна рефлексія та саморефлексія, професійна «Я»-концепція; це суб'єктний компонент.

Наприклад, на основі аналізу змісту основних видів компетенцій випускника ВНЗ та узагальнення наявного досвіду компетентнісного підходу до визначення змісту професійної підготовки фахівців у вищій школі можна виокремити узагальнену типову структуру професійної компетентності фахівця, яка має, на нашу думку, такі складові:

- ціннісно-мотиваційну;
- загальнонаукову;
- загальнопрофесійну;
- фахову;
- іншомовну;
- праксеологічну чи операційно-діяльнісну;
- психологічну (загальнопсихологічна, аутопсихологічна, мотиваційна тощо);
- функціональну;
- суб'єктну.

3. Фахові компетентності, які необхідні для фахового буття особи як фахового суб'єкта. Вони існують у межах певної професії (педагог – професія, а учитель-предметник – фах, лікар – професія, а терапевт – фах, інженер – професія, а інженер-енергетик – фах та ін.). Фахова компетентність – це інтегральне фахове утворення фахівця, яке характеризує його підготовленість, здатність і готовність, необхідні для успішного здійснення ним своєї діяльності як суб'єкта фахової діяльності.

Провідні характеристики фахової компетентності:

- реалізується в процесі професійної діяльності фахівця, тобто має суб'єктний і діяльнісний характер прояву;
- характеризує ступінь залучення фахівця як суб'єкта професійного буття в професійну та фахову діяльність;
- діяльнісна характеристика фахівця з конкретної спеціалізації, що демонструє його здатність і готовність працювати на певному рівні;
- здатність фахівця кваліфіковано здійснювати свою фахову діяльність згідно з посадовими компетенціями;

– здатність до здійснення практичної діяльності в типових фахових ситуаціях, а також певний фаховий потенціал, який може бути перенесений на інші професійні сфери;

– має динамічний і постійний характер, тобто має часовий вимір прояву;

– активна суб'єктна позиція, при якій фахівець знає та усвідомлює свої посадові компетенції і здатний усвідомлено їх реалізовувати;

– певна замкнута система, оскільки належить до певного змістовного фахового простору, який торкається конкретного фаху;

– інтегральна якість фахівця, яка виявляється в загальній його здатності здійснювати фахову діяльність і демонструє готовність до неї.

Компоненти фахової компетентності, наприклад, фахівця технічного профілю та показники оцінювання її сформованості.

Ціннісно-мотиваційний компонент характеризується позитивним ставленням до фаху, що знаходить своє відображення у внутрішній мотивованості до своєї фахової діяльності, показниками якого є фахові інтереси (зацікавленість фахом, технікою та технологіями); фахові потреби (потреба набуття фахової освіти; потреба отримання роботи за фахом; зацікавленість у професійному становленні як фахівця технічного профілю); фахові мотиви (фахові мотиви: мотиви набуття фахової освіти; мотиви отримання роботи за фахом; зацікавленість у професійному становленні як фахівця технічного профілю); фахові цінності (бажання стати фахівцем технічного профілю конкретного спрямування; зацікавленість і бажання професійно займатися як фахівець технічного профілю); фахове ставлення до фаху фахівця технічного профілю (позитивне ставлення до фаху фахівця технічного профілю).

Когнітивний компонент включає інтелектуальну сферу фахівця технічного профілю, наприклад, його обізнаність у технічній сфері, наявність системи технічних знань. Показники: – загальнотехнічні знання, вміння, здатності; – професійні знання, вміння, здатності як фахівця технічного профілю; – екологічні знання, вміння, здатності як фахівця технічного профілю; – технологічні знання, вміння, здатності як фахівця технічного профілю; – фахові знання, вміння, здатності як фахівця технічного профілю.

Праксеологічний компонент, тобто практична здатність успішно реалізовувати свої посадові компетенції в процесі професійної діяльності на підприємствах як фахівця технічного профілю. Він відображає насамперед фаховий досвід, культуру та стиль фахової діяльності, здатність успішно діяти як фахівець технічного профілю. Це – вміння та здатності, а також досвід і культура фахової діяльності.

Професійно важливі якості – це ті якості фахівця технічного профілю, що ефективно впливають на успішність його фахової діяльності, сприяють самоактуалізації та самореалізації як фахівця технічного профілю, серед яких слід назвати технічне мислення; технічні здатності; скрупульозність у роботі; винахідливість; самозбереження; вміння знаходити та впроваджувати нове в практику.

Суть суб'єктного компонента полягає в усвідомленні себе суб'єктом фахової діяльності і суб'єктного ставлення до себе як до професіонала – фахівця технічного профілю, основними показниками якого є професійна самооцінка; професійна свідомість і самосвідомість; професійна «Я-концепція»; професійна саморефлексія; професійна суб'єктність.

Перспективні напрями подальших наукових пошуків. Обґрунтування їх змісту та з'ясування специфіки прояву компетентності у фахівців РО МО України є перспективними напрямками наших подальших досліджень.

Література:

1. Болотов В.А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе / В.А. Болотов, В.В. Суриков // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 8-14.
2. Дахин А. Компетенция и компетентность: сколько их у российского школьника? / А. Дахин // Народное образование. – 2004. – № 4. – С. 136-144.
3. Державні стандарти професійної освіти: теорія і методика: [монографія] / За ред. Н.Г. Ничкало. – Хмельницький : ТУП, 2002. – 334 с.
4. Зимня И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И.А. Зимня // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34-42.
5. Овчарук О. Компетентності як ключ до оновлення змісту освіти / О. Овчарук // Стратегія реформування освіти в Україні: Рекомендації з освітньої політики. – К. : К.І.С., 2003. – С. 13-39.
6. Професійна освіта: Словник: [навч. посібник] / Уклад: С.У. Гончаренко та ін.; за ред. Н.Г. Ничкало. – К.: Вища освіта, 2000. – 380 с.
7. Равен Дж. Педагогическое тестирование: Проблемы, заблуждения, перспективы / [пер. с англ.] / Дж. Равен. – М. : Когито-Центр, 1999. – 144 с. 8. Селевко Г. Компетентности и их классификация / Г. Селевко // Народное образование. – 2004. – № 4. – С. 138- 143.
9. Словарь иностранных слов. – [14-е изд., испр.]. – М.: Рус. яз., 1987. – 608 с.
10. Словник іншомовних слів / [уклад. Л.О. Пустовіт та ін.]. – К.: Довіра, 2000. – 1018.

11. Словник української мови: В 11 т. – К.: Наукова думка, 1973. – Т. 4. – 840 с.
12. Універсальний словник української мови. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2005. – 848 с.
13. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А.В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – С. 58-64.
14. Matusz M. Kompetencje informacyjne nauczycieli i uczniw / M. Matusz // Edukacja Technika – informatyka – edukacja / pod red. W. Walata. – Rzeszow: Uniwersytet Rzeszowski, 2008. – Tom X. Teoretyczne i praktyczne problemy edukacji informatycznej. – S. 189-200.
15. Słownik wyrazow obcych. – Krakow: Wyd-wo GREG, 2005. – 584 s.
16. Potega Witold. Rozwoj kompetencji zawodowych nauczycieli polskiej demokracjiujacej sie szkoly podstawowej / Witold Potega. – Siedlce : Wyd-wo akademii Podlaskej, 2006. – 598 s. УДК 378.371.14