

Методологические требования компетентного подхода в профессиональном образовании**Methodological requirements of the competence approach in the professional education**

Резюме. У статті дано обґрунтування методологічних вимог компетентного підходу в професійній освіті, конкретизовано їх до професійної компетентності випускників професійних навчальних закладів.

Ключевые слова: професійна компетентність; компетентнісний підхід; методологічні вимоги.

Резюме. В статье дано обоснование методологических требований компетентного подхода в профессиональном образовании, конкретизировано их к профессиональной компетентности выпускников профессиональных учебных заведений.

Ключевые слова: профессиональная компетентность; компетентностный подход; методологические требования.

Yagupov Vasyl Vasyliovych

Summary. The article provides substantiation of the competence approach in the professional education, it specifies its requirements to the professional competence of the vocational schools leavers.

Key words: professional competence; competence approach; methodological requirements.

Постановка проблеми. Внедрение компетентного подхода в систему профессионального образования обусловлено существенными обстоятельствами: социально-экономическими потребностями страны в компетентных квалифицированных работниках, что требует обеспечение качества профессионального образования; необходимостью проектирования национальных моделей профессиональной подготовки специалистов; востребованностью на рынке труда профессионально мобильных и инициативных специалистов, способных действовать в ситуации неопределённости и готовых к принятию оптимальных решений в сложных рыночных условиях; необходимостью владения специалистами одновременно несколькими профессиями в связи с переориентацией отраслевых организаций на диверсификацию, которые обеспечивают их универсальность, конкурентоспособность, профессиональную мобильность и автономность.

Цель: обосновать методологические требования компетентного подхода в профессиональной подготовке будущих специалистов в профессиональных учебных заведениях (ПУЗ).

Анализ результатов последних исследований по проблеме статьи. Имеется достаточно большое количество психолого-педагогических исследований по применению компетентного подхода в образовании: основные направления реализации компетентного подхода в образовании (В. Болотов, Э. Зеер, В. Луговой, Н. Никандров, Н. Ничкало,

В. Сериков, Ю. Татур и др.); основные виды компетентности (И. Зимняя, Г. Селевко, А. Хуторской, Т. Шамова, В. Ягупов и др.); обоснование понятия «профессиональная компетентность» (В. Бездухов, М. Волошин, В. Луговой, А. Маркова, С. Мишина, П. Третьяков, С. Шишов и др.) и её формирования у будущих специалистов в системе профессионального образования (Э. Зеер, Н. Ничкало, В. Радкевич, В. Свистун и др.); моделирование основных видов компетентности субъектов педагогического процесса (В. Болотов, А. Дахин, В. Сериков, В. Ягупов, О. Ярыгин) и др. Анализ результатов этих и других исследований показал, что профессиональная компетентность специалиста интегрирует все его психические процессы, свойства, состояния и образования, мотивы, способности, знания, умения, способности, опыт, профессионально важные, субъектные и личностные качества и является интегральным показателем его профессиональной подготовленности.

Однако внедрение компетентностного подхода в систему профессионального образования и реализация его требований сталкивается с методологическими трудностями, которые имеют разную природу происхождения. В связи с разным пониманием исследователями основных требований этого подхода в данной статье конкретизируем его методологические требования к профессиональной подготовке будущих специалистов, которые касаются обоснования целей, задач, содержания, методик, технологий и результатов профессиональной подготовки выпускников ПУЗ, педагогического сопровождения их профессиональной подготовки и диагностирования её результатов.

Изложение основного материала. В современной психолого-педагогической литературе активно обсуждаются основные направления реализации компетентностного подхода в образовании, в частности обосновываются понятия «компетенция» и «компетентность», предлагаются самые разные наборы компетенций/компетентностей: ключевых, профессиональных, специальных и их разновидности и составляющие. Однако, основная методологическая трудность заключается в неспособности некоторых исследователей различать содержательные и смысловые аспекты базовых понятий компетентностного подхода – «профессиональная компетенция» и «профессиональная компетентность». Основные наши аргументы по их разделению было представлено в наших предыдущих публикациях [2-3], поэтому здесь наводим только ещё один аргумент: профессиональная деятельность любого специалиста имеет объективные и субъективные аспекты. Объективные аспекты – это компетенции специалиста: права, обязанности и функции, которые закрепляются различными официальными документами (законы, указы, приказы, директивы, положения, инструкции и т.п.), а в качестве субъективных аспектов выступают сформированные на момент исполнения профессиональных функций, реализации прав и обязанностей качества и свойства специалиста, т.е. «профессиональная компетентность» (индивидуальные профессионально ориентированные мотивы, ценности,

знания, умения, способности, отношения, качества, свойства, опыт, профессионально важные качества – непостоянны, непрерывно меняются в зависимости от компетенций специалиста, качественных и количественных параметров профессиональной деятельности). Профессиональные компетенции предстают как достаточно устойчивая система внешних условий профессиональной деятельности специалиста, т.к. обусловлены официальными объективными условиями. Важное звено этой структуры – профессиональная деятельность, в которой происходит «встреча», «взаимопонимание» и «взаимодействие» профессиональных компетенций и профессиональной компетентности специалиста.

Компетентностный подход направленный, по нашему убеждению, на обеспечение качественного «взаимопонимания» и «взаимодействия» компетенций и компетентности специалиста путём обоснования современных практико- и субъектноориентированных идей, принципов, методик, технологий и средств проектирования и моделирования результатов профессионального образования в категориях «профессиональные компетенции», «профессиональная компетентность» и «специальная компетентность». Последние два вида компетентности представляют, по нашему мнению, норму качества профессионального образования применительно профессиональной подготовки конкретных специалистов.

Для целенаправленного внедрения компетентностного подхода в профессиональное образование необходимо конкретизировать его методологические требования, которые имеют, с одной стороны, надпредметный, межпредметный, интегральный, динамичный, разновекторный, многофункциональный и субъектный характер, а с другой – характер идей, правил и принципов. Например, компоненты профессиональной компетентности специалиста имеют такие качества как вариативность, взаимозависимость, интегративность, кумулятивность, социальная, профессиональная и субъектная значимость. Одновременно в группах профессий «человек – человек», «человек – техника», «человек – знак», «человек – природа» от специалистов требуются разные компоненты профессиональной компетентности. Их можно унифицировать применительно к всем специалистам и группировать по смысловому наполнению, т.е. формулировать **методологические требования компетентностного подхода в профессиональном образовании.**

Ценностно-мотивационные требования к выпускникам системы профессионального образования, которые, с одной стороны, ориентированы на актуализацию их ценностно-мотивационной сферы в процессе профессиональной подготовки, а с другой – запускают внутренние механизмы учеников по овладению профессиональной компетентностью и секретами профессионального мастерства, дают смысл их учебной деятельности, помогают «превращать» в субъектов учебной и будущей профессиональной деятельности. Основным правилом реализации этого требования является постепенное введение учеников (студентов, слушателей)

в мир профессии, привитие мотивов и ценностей профессиональной деятельности. Конечным результатом его реализации есть формирование профессиональной этики у будущих специалистов.

Субъектноориентированные требования к профессиональной подготовке будущего специалиста. Универсальной главной целью профессионального образования является формирование субъекта профессиональной деятельности, которая многими исследователями и практиками и неосознанно, и осознанно подчёркивается, но в тоже время в требованиях компетентностного подхода, практически, не указывается. Хотя все желают получить всесторонне подготовленного специалиста, который готовый успешно реализовывать профессиональные компетенции в профессиональной деятельности. Но забывают о том, что только субъект (противовес объекту) может быть ответственным, автономным, самостоятельным и творческим специалистом, т.к. он не ждёт указаний начальства, а творчески действует в границах своих компетенций, выступает рационализаторскими предложениями, не является равнодушным к проблемам, которые волнуют трудовой коллектив. Для этого необходимо придерживаться правила рефлексивности, которое обеспечивает направленность субъектов образовательного процесса – преподавателя и учеников – на оперативную объективную оценку хода и результатов формирования основных составляющих профессиональной компетентности, определение возникающих пробелов и проблем в профессиональной подготовке и их последующее устранение, на развитие механизмов субъектной адаптации в учебной и профессиональной среде.

Соответственно возникает следующее правило – педагогическое обеспечение личностного включения ученика в учебную деятельность как её субъекта. Для этого необходимо создать гуманистическую и профессионально ориентированную образовательную среду «педагогика профессионального сотрудничества», которая характеризуется «помогающей» ролью преподавателя-«интегратора», его партнерской позицией со учеником, которому также известны критерии оценивания уровня сформированности своей профессиональной компетентности.

Таким образом, субъект профессиональной деятельности и его интегральное качество – профессиональная субъектность – должны быть в основных ценностях и принципах компетентностного подхода, должны стать главным критерием оценивания профессиональной подготовленности выпускников профессиональной школы до профессиональной деятельности.

Практикоориентированные требования к профессиональной подготовке будущего специалиста. В компетентностном подходе одной с главных целей профессиональной подготовки должно быть не только и не столько формирование у учеников значительного объема профессиональных знаний, навыков, умений, способностей и опыта, а сколько формирование практической способности та субъектной готовности актуализировать их в профессиональной деятельности и рационально использовать в процессе

реализации своих компетенций. Нужно отметить, что в отечественной науке исследования в этой области велись задолго до введения компетентного подхода в систему образования. Например, формирование профессиональной компетентности специалиста исследовались многими педагогами и психологами с позиций деятельностного подхода – единства личности, сознания и деятельности, взаимосвязи процессов деятельности и общения (К. Абульханова-Славская, А. Бодалев, В. Давыдов, П. Гальперин, А. Леонтьев, С. Рубинштейн и др.). А с 80-х годов XX века развивается подход к профессиональной подготовке, исходя из модели деятельности специалиста (В. Анисимов, Н. Кузьмина, Л. Митина, Н. Нечаев, Н. Талызина и др.). При описании целей обучения применяли категории «типовые задачи/умения/виды деятельности/функции».

Практикоориентированные требования реализуются прежде всего в процессе решения учениками (студентами) различных профессионально ориентированных задач. Наиболее эффективными являются такие задачи, которые способствуют овладению профессиональными моделями деятельности и базируются на основных принципах профессиональной педагогики, развивающих познавательную активность, формирующих практическое мышление и профессионально важные качества будущих специалистов. В контекстном обучении моделируется не только предметное, но и социальное содержание профессионального труда, связанное с интенсивной коммуникацией его субъектов. Для этого можно применять три обучающих модели, обусловленных спецификой процесса подготовки к профессиональной деятельности: семиотическая, имитационная, социальная. Динамика перехода от учебной деятельности к профессиональной через освоение действий в обучающих моделях обеспечивается с помощью базовых и промежуточных форм деятельности. К базовым формам относятся традиционная учебная деятельность академического типа, учебно-профессиональная и квазипрофессиональная деятельность. Для обеспечения такой деятельности должно быть соответствующее содержание профессиональной подготовки будущего специалиста.

Универсальность и одновременно конкретность содержания профессионального образования будущего специалиста, которое должно представлять собой дидактически адаптированный профессиональный опыт решения мировоззренческих, познавательных, нравственных, социальных и главное – профессиональных проблем в будущей профессиональной деятельности. Дж. Равен в содержание компетентности включает специфическую способность личности, необходимую для эффективного выполнения конкретной деятельности в определённой предметной сфере. Эта способность включает как узкоспециальные знания, особого рода предметные навыки, способы мышления, а также понимание ответственности за свои действия [1]. Содержание профессиональной подготовки будущего специалиста должна ориентироваться на модель специалиста, в которой предусмотрено основные составляющие его

профессиональной компетентности, а также учтены требования компетентностного подхода к профессиональной подготовке будущих специалистов. Это содержание должно обеспечивать формирование профессиональной компетентности специалиста и её главной составляющей – специальной компетентности.

Требования организационно-педагогического обеспечения реализации содержания профессионального образования, потому что смысл организации образовательного процесса заключается в создании сопутствующих организационно-педагогических условий для формирования у обучаемых профессиональной и специальной видов компетентности, содержание которых и составляет смысл их профессиональной подготовки.

Например, один с главных резервов профессиональной подготовки учеников – это их самостоятельная работа, роль которой многими педагогами не полностью осознан. Творческая самостоятельная работа при системном учебно-методическом обеспечении и сопровождении может служить хорошей опорой в формировании профессиональной компетентности будущих специалистов. Для этого необходимо стремиться к:

- 1) конкретизации целей деятельности учеников в каждом виде творческой самостоятельной работы и разработке схемы взаимодействия целей, обеспечивающей достижения главной цели системы профессионального образования – формирование субъекта профессиональной деятельности;
- 2) разработке профессионально-ориентированного подхода к системе заданий, моделирующих творческую деятельность учеников и обеспечивающих формирование профессиональной компетентности;
- 3) объединению заданий в систему на основе учёта учебного и профессионального их содержания;
- 4) формированию основных требований к системе заданий, выполняющих формирующую и развивающую функции и способствующих преодолению учениками трудностей при овладении профессиональными умениями и способностями;
- 5) применению чёткой системы педагогического контролирования и оценивания результатов творческой самостоятельной работы и её стимулирования у учеников.

Стандартизация профессиональной подготовки будущего специалиста. Это требование реализуется с помощью государственного образовательного стандарта, т.к. понятие «профессиональная компетентность» понимается исследователями и практиками крайне неоднозначно. У каждого на первый план выходит своё: либо знания, либо опыт, либо качества личности, либо аспект профессионализма... Профессиональная компетентность определяется нами, как и у большинства исследователей, как интегративное образование (как психологический термин) специалиста, включающее их профессиональные знания, навыки, умения, способности, профессионально важные качества и позитивное отношение к будущей деятельности. Она может быть структурирована как системная характеристика, состоящая из различных компонентов, состав которых исследователи определяют по-разному, но, которые можно

унифицировать. Нами предложено такую универсальную структуру профессиональной компетентности будущих специалистов: ценностно-смысловое, мотивационное и личностное отношение будущего специалиста к профессиональной деятельности; профессиональные теоретические и практические знания, которые дают представление о том, ЧТО необходимо делать и КАК делать; способность к практической реализации этих знаний в профессиональной деятельности, поведении и общении как субъекта профессиональной деятельности; готовность к актуализации этих знаний, навыков, умений и способностей, своего личностного и профессионального потенциалов в профессиональной деятельности, а также и в поведении и общении; профессионально важные качества, так как каждая специальность предъявляет конкретные требования к качествам, которыми должен владеть специалист; например, в рыночных условиях такими ведущими качествами для большинства специалистов являются качества, отражающие отношения к работе; эмоционально-волевые качества; качества, характеризующие стиль поведения и деятельности; качества, относящиеся к профессиональной деятельности в рыночных условиях; социально-психологические качества; профессиональная субъектность, т.е. самодетерминация, саморегуляция, саморефлексия, самоконтроль и самооценка профессиональной деятельности, своего поведения, общения в обществе, в профессиональной среде.

Соответственно эта структура обеспечивает формирование как профессиональной, так и специальной компетентности, которые характеризуются такими проявлениями как мотивированность, социальность, культуросообразность, надпредметность, межпредметность, системность, практикоориентированность, ситуативность, динамичность и субъектность. Эти элементы создают возможность моделирования специалиста и обоснования модели формирования его профессиональной компетентности.

Моделирование, которое даёт возможность создать модель специалиста на основе его компетенций, а также обосновать модель его профессиональной компетентности и её формирования. Инвариантная структура профессиональной компетентности выпускника (инвариантность – свойство какого-либо объекта не изменяться при изменении условий, в которых он функционирует) – это система компонентов. Чтобы построить модель профессиональной компетентности в терминах, понятиях и категориях компетентностного подхода, профессиональная компетентность представляется как позитивное отношение будущего специалиста к профессиональной деятельности, в которой он собирается реализоваться как профессионал, обладание для этого соответствующими знаниями, навыками, умениями, способностями и средствами, которые необходимы для решения определенного класса профессиональных проблем в соответствии должностными обязанностями, совокупностью способностей разрешения этих проблем (в том числе и принятия решения о применении тех или иных средств профессиональной деятельности), и готовность к решению

возникающих профессиональных проблем и заданий, которые входят в его компетенцию. Таким образом обеспечиваем содержательную связь между профессиональной компетентностью и компетенцией, то есть компетентность не может быть определена без определения компетенций конкретного специалиста. Профессиональная компетентность формируется у человека в процессе получения профессионального образования и проявляется в целенаправленной профессиональной деятельности, саморазвиваясь при этом, а компетенция задается извне по отношению к нему как специалисту. Следует отметить, что модель компетентности специалиста имеет гибкую структуру и может включать в себя различные элементы в зависимости от конкретной специализации и сферы деятельности.

Обеспечение возможности объективного диагностирования результатов профессиональной подготовки выпускника. Для их объективного диагностирования необходимы не попредметные (как это происходит в традиционном обучении), а системные, профессионально ориентированные критерии, позволяющие измерить уровень сформированности профессиональной компетентности выпускника. Для этого мы предлагаем ориентироваться на универсальную структуру профессиональной компетентности будущих специалистов и диагностировать сформированность каждого компонента. Соответственно мы предлагаем такие критерии: ценностно-мотивационную; когнитивную; праксеологическую; индивидуально-психологическую (профессионально важные качества); субъектную. Это минимальное количество критериев, которые, в зависимости от специальности и специализации конкретного специалиста, могут уточняться, дополняться и совершенствоваться (например, коммуникативными, эмоционально-волевыми). На основе определения конкретного их уровня можно определить уровень сформированности профессиональной компетентности специалиста. Например, можно выделить пять таких уровней.

Первый уровень (минимальный): специалист использует профессиональные знания для выполнения только данного конкретного задания и не всегда может применить их для выполнения другого задания. Хорошо работает по алгоритму и по четким инструкциям.

Второй уровень (низкий): специалист адаптирует свои профессиональные знания применительно к особенностям задания и умеет использовать их для решения другого класса аналогичных задач. Действует согласно конкретным обстоятельствам.

Третий уровень (средний): специалист самостоятельно может моделировать систему профессиональных и специальных знаний по определённому классу задач. Умеет решать профессиональные задачи путём создания моделей адекватных для данного класса задач.

Четвертый уровень (высокий): специалист умеет моделировать алгоритм деятельности применительно к данному классу задач и переносить

его на решение новых, более сложного класса задач; владеет средствами моделирования в разных предметных областях; умеет разрабатывать модели для новых классов задач.

Пятый уровень (наивысший): специалист владеет системой общепрофессиональных и специальных знаний, умений и способностей, обладает творческим практическим мышлением; применяет системный подход к решению различных задач; творчески решает профессиональные задачи.

Вывод. Компетентностный подход – это приоритетная ориентация на цели – векторы профессионального образования: развивать способность личности учиться и формировать её как субъекта учебной и будущей профессиональной деятельности, формировать способность и готовность к самоопределению, самодетерминации, саморегуляции и саморефлексии в будущей профессиональной деятельности.

Литература

1. Равен Дж. Педагогическое тестирование: Проблемы, заблуждения, перспективы : [текст] / Пер. с англ. / Дж. Равен. — М.: Когито-Центр, 1999. — 144 с.

2. Ягупов В.В. Методологічні основи розуміння та обґрунтування понять «компетентність» і «компетенція» / В.В. Ягупов // Нові технології навчання : [зб. наук. пр. : в 2 ч. / гол. ред. Гребельник О.П.]. — Київ – Вінниця, 2011. — Вип. № 69, ч. 1. — С. 23-29.

3. Ягупов В.В. Провідні методологічні характеристики основних видів компетентності майбутніх фахівців, що формуються в системі професійно-технічної освіти / В.В. Ягупов // Модернізація професійної освіти і навчання: Зб. наук. пр. / [редкол. : В.О. Радкевич (голова) та ін.]. — К. : Інститут професійно-технічної освіти НАПН України, 2012. — Вип. 2.– С. 45-59.