

Ірина Драч

**МОДЕРНІЗАЦІЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ: МЕТОДОЛОГІЧНІ
МОЖЛИВОСТІ ОСНОВНИХ ПАРАДИГМ**

Проаналізовані класифікації парадигмального знання, сутність сучасних освітніх парадигм (когнітивно-інформаційної, особистісної, культурологічної, компетентнісної). Розкриті можливості обрання компетентнісної парадигми в якості підґрунтя підвищення якості вищої освіти, забезпечення системності професійної підготовки випускників, формування їх готовності успішно вирішувати основні завдання професійної та соціальної діяльності. Проаналізовані умови становлення компетентнісної парадигми у вищій освіті. Компетентність майбутнього фахівця як результат професійної підготовки розглянута як утворення, яке має трирівневу структуру і складається з ключових, загальнопрофесійних та спеціально-професійних компетентностей. Акцентована увага на необхідність формування ключових компетентностей у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців.

Ключові слова: методологія, парадигма, вища освіта, компетентність, ключові компетентності

Ірина Драч. Модернизация высшего образования: методологические возможности основных парадигм.

Проанализированы классификации парадигмального знания, сущность современных образовательных парадигм (когнитивно-информационной, личностной, культурологической, компетентностной). Раскрыты возможности выбора компетентностной парадигмы в качестве основы повышения качества высшего образования, обеспечения системности профессиональной подготовки выпускников, формирования их готовности

успешно решать основные задачи профессиональной и социальной деятельности. Проанализированы условия становления компетентностной парадигмы в высшем образовании. Компетентность будущего специалиста как результат профессиональной подготовки рассмотрена как образование, которое имеет трехуровневую структуру и состоит из ключевых, общепрофессиональных и специально-профессиональных компетенций. Акцентируется внимание на необходимости формирования ключевых компетентностей в процессе профессиональной подготовки будущих специалистов.

Ключевые слова: методология, парадигма, высшее образование, компетентность, ключевые компетентности.

Irina Drach. Modernization of higher education: methodological possibilities basic paradigms

Abstract. *The article analyzes the classification of paradigmatic knowledge, the essence of modern educational paradigms (cognitive-informational, personal, cultural, and competency). The possibilities of choice competency paradigm as a basis to improve the quality of higher education, providing systematic training of graduates, formation of their readiness to successfully solve the basic problems of professional and social activities are revealed. The conditions of formation of competency paradigm in higher education are analyzed. Competence of a specialist as a result of training is considered as education, which has a three-tier structure and consists of the key, general professional and special professional competence. On the necessity of formation of key competencies in the training of future professionals are focused.*

Keywords: *methodology, paradigm, higher education, competence, key competencies.*

Постановка проблеми. Сучасний динамічний світ потребує модернізації освітньої теорії і практики, проектування максимально ефективної освітньої моделі на основі визначення векторів її розвитку.

Освітня модель повинна забезпечити підготовку повноцінного громадянина, здатного і готового успішно діяти у складній і неоднозначній ситуації.

Аналіз актуальних досліджень щодо парадигмальних змін як основи модернізації вищої освіти показав, що дана проблема не знайшла належного відображення у сучасних наукових працях.

Метою статті є розгляд методологічних можливостей основних парадигм освіти для підготовки конкурентоздатного фахівця у вищій школі.

Виклад основного матеріалу. Традиційно «парадигма» розглядається як поняття методології науки, однак багатовимірність, суперечливість, постійна мінливість сучасного соціокультурного середовища обумовлюють необхідність, з одного боку, розроблення альтернативних концепцій освітньої практики, а, з іншого, їх методологічного обґрунтування.

У запропонованій Т. Куном системі понять, що описує теорію наукових революцій, найважливіше місце належить саме парадигмі тобто визнаним усіма науковим досягненням, які протягом певного часу дають науковому співтовариству модель постановки проблем та їх рішень [4]. Зміна парадигм, на його думку, являє собою наукову революцію.

Разом з тим поняття парадигми використовується в теорії науки для характеристики наукової дисципліни, опису різних етапів наукового знання: допарадигмального періоду, коли не існує теорія, визнана науковим співтовариством, і парадигмального, коли ця теорія отримала загальне визнання.

Аналіз наукових досліджень із зазначеної проблеми (Т. Кун [4], Л. Львов [5], Н. Ярошенко [10]) свідчить про поступовий перехід теорії освіти в сучасних умовах від допарадигмального рівня до парадигмального при збереженні характеру поліпарадигмального знання про освіту. Такий висновок підтверджується одночасним існуванням різних парадигм освіти, що зумовлено відсутністю основних ознак єдиної освітньої парадигми: загального визнання основних ідей освіти; варіативністю поглядів на різні аспекти загальної та вищої освіти.

Теорія поступово починає набувати риси парадигмального знання, про що свідчить зближення позицій різних наукових шкіл, які працюють у сфері методології та теорії освіти, становлення нових освітніх інститутів і виникнення нових рис в освітній діяльності різних інститутів соціуму [5].

Виклад основного матеріалу. Класифікація парадигмального знання можлива на різних підставах, найузагальненішими з яких є філософські категорії «загального» і «часткового». Виходячи з цього, Н. Ярошенко [10] виокремлює:

- загальнонаукову парадигму, визнану всією спільнотою і суспільною свідомістю незалежно від галузі знань, виду діяльності, країни;
- часткові парадигми, що утворюють теоретичну основу різних галузей знання і використовуються в практичній діяльності в тій сфері, до якої ці науки належать;
- локальні парадигми, що несуть на собі відбиток специфічного пізнання і застосування загальнонаукових і приватних парадигм тієї чи іншої цивілізації або країни з урахуванням властивого їй менталітету.

Будь-яка педагогічна парадигма фіксує домінуюче уявлення про те, що вважати головним підсумком і результатом освіти. З огляду на це визначаються напрям і характер перетворень в освіті. Водночас, у своєму розвитку будь-яка освітня парадигма, будучи за своєю суттю і характером специфічною, починає претендувати на універсальність і загальність.

До сучасних освітніх парадигм загальної освіти (за Е. Ямбургом) належать такі:

когнітивно-інформаційна, яка виходить зі стійких уявлень про необхідність передачі дитині максимальної кількості з усіх накопичених людством знань, умінь і навичок. Зазначена парадигма передбачає орієнтацію вчителів на предметні програми, фіксовані результати, що піддаються оцінці, селективний відбір здібних дітей з їх подальшим поглибленим навчанням. Бажання, потреби особистості дитини при цьому, як правило, не враховуються;

особистісна, за якою центр ваги переноситься з інтелектуального на емоційний і соціальний розвиток дитини. Відбір методів і постановка цілей пристосовуються до індивідуального розвитку кожної дитини. Здійснюється порівняльний аналіз успіхів учня в світлі його попередніх досягнень. Учень розглядається як особистість, яка сама може вибирати такий шлях навчання, який допоможе їй досягти кращих результатів. Нерідко межі навчальних предметів розмиваються, навчання йде за галузями знань, робиться спроба пов'язати різні галузі знань і реальну практику. Результати таких спроб: проєктивне та тематичне навчання, навчання за інтересами. Навчальний матеріал планується і подається таким чином, щоб допомогти дитині якомога ефективніше взаємодіяти з навколишнім світом за стінами школи. Вибір учнем будь-якої спеціалізації – гуманітарної чи технічної – відкладається до тих пір, поки він сам не зрозуміє, що його приваблює більше. При такому підході норми і вимоги, які висувуються до учнів, не можуть бути жорстко фіксовані;

культурологічна, яка на відміну від особистісної парадигми не фетишизує вільне виховання, а розглядає свободу і примус як взаємодоповнюючі, вважаючи повне заперечення примусу в освіті запереченням культури. Головне завдання освіти полягає у передачі цінностей культури наступним поколінням, які, в силу різних причин, можуть і не усвідомлювати необхідності в цьому. Звідси і неминучі елементи педагогічного примусу;

компетентнісна, яка виростає з прагматичної, когнітивно-інформаційної парадигми освіти. Але на відміну від неї усвідомлює неможливість і безглуздість нескінченного розширення переданої наступним поколінням інформації, яка, з одного боку, наростає лавиноподібно, а з іншого – застаріває кожні 3–4 роки. За цією парадигмою очікуваним результатом освітнього процесу є не система знань, умінь і навичок, а набір заявлених державою ключових компетенції, без яких неможлива діяльність сучасної людини в інтелектуальній, суспільно-політичній, комунікаційній,

інформаційній та інших сферах. Компетентнісна парадигма націлена на посилення практичної орієнтації та інструментальної спрямованості загальної середньої освіти. За цією парадигмою основним завданням освіти стає підготовка вмілої і мобільної людини, що володіє не набором фактів, а способами і технологіями їх отримання [9].

Узагальнення потенціалу розглянутих парадигм дає змогу вченому зробити висновок про те, що кожна з них може задати свій вектор у модернізації змісту освіти, визначити стратегію її розвитку. По-перше, кожна з провідних концептуальних ідей має серйозні базові підстави, є вкоріненою в культурі, орієнтує дитину на необхідні цінності і смисли. Тому жодна з них не може бути повністю вилучена з освітнього процесу. По-друге, гіпертрофія однієї з освітніх парадигм несе загрозу серйозного перекоосу у розвитку особистості дитини. По-третє, спеціалізація, цілком допустима на завершальних етапах навчання, коли учні підготовлені до свідомого вибору життєвої кар'єри в широкому сенсі цього слова. По-четверте, існують об'єктивні межі варіативної освіти, що зумовлено завданням збереження єдиного освітнього простору.

Цілком погоджуємося з позицією Н. Ярошенко [10], який зазначає, що всі впливи на освіту як специфічний соціальний феномен дуже опосередковані, тонкі, непрямолінійні. Нова парадигма, а слідом за нею і теорія освіти успадковує ядро морально-філософського імперативу в тому вигляді, в якому він склався в філософських теоріях. Такий підхід свідчить про те, що в парадигмі виявляється наявність старого, перехідного і новаторського (революційного) станів. Їх присутність в складі будь-якої парадигми підтверджується численними дослідженнями з історії науки, зокрема, і соціальної. Ось чому правомірно виділення в структурі кожної парадигми декількох поясів (зон):

- спадкове ядро, яке відображає кумулятивно накопичені елементи вже зниклих парадигм;
- частину змінюваної парадигми, що виправдала себе;

– перехідну частину нової парадигми, яка підлягає заміні на наступному витку спіралі наукового пізнання.

Розв'язання нових завдань, які постають перед системою вищої освіти на сучасному етапі розвитку Української держави, висуває проблему якісної підготовки майбутніх фахівців як одну з пріоритетних. Необхідність вирішення цієї проблеми актуалізує ідеологію компетентнісного підходу до професійної підготовки, таким чином відкриваючи, на нашу думку, нові можливості для обрання саме компетентнісної парадигми в якості підґрунтя для підвищення якості освіти, забезпечення системності професійної підготовки випускників, формування їхньої готовності успішно вирішувати основні завдання професійної та соціальної діяльності.

Відповідно до цієї парадигми необхідне одночасне перетворення змісту і форм організації освітнього процесу. Причому нові форми мають забезпечити студентам не тільки і не стільки знання, скільки виконання діяльності на їх основі протягом усього часу навчання, а зміст має складати предметну основу цієї діяльності. Внаслідок студент повинен «проживати» ситуації тут і зараз, а не готуватися до майбутньої професійної діяльності шляхом формування чергового набору вмій [2].

Порівняльний аналіз традиційного та компетентнісного підходів до професійної підготовки майбутніх фахівців (табл. 1) дає змогу виокремити умови становлення компетентнісної парадигми у вищій освіті:

– знання дається як системне, міждисциплінарне, узагальнене в різноманітних формах пошукової, розумової діяльності, продуктивного творчого процесу;

– педагог займає позицію співпраці, демократичної взаємодії, допомоги, уваги до ініціативи студента та розвитку його особистості;

– студент зорієнтований на активну взаємодію з викладачами, студентами, на створення клімату взаємопідтримки і взаємної відповідальності;

– студентам через групові форми організації навчання забезпечуються умови для практичного засвоєння різноманітних форм міжособистісних стосунків і спілкування, можливості випробувати почуття радості від спільної співпраці та співтворчості.

Таблиця 1

Порівняльна характеристика традиційного та компетентнісного підходів до професійної підготовки майбутніх фахівців

№ з/п	Елементи освітнього процесу	Традиційний підхід	Компетентнісний підхід
1	Цілі	Надати знання про світ, способи діяльності у науці та виробництві; забезпечити підготовку випускників до майбутньої професійної діяльності	Озброїти методологією творчої діяльності, проектування та передбачення можливих наслідків майбутньої професійної діяльності
2	Завдання	Формування знань, умінь, навичок	Формування компетентності, механізмів саморозвитку і самовдосконалення особистості
3	Освітньо-професійна програма	Реалізує державний стандарт	Реалізує індивідуальну освітню траєкторію набуття професійної компетентності
4	Форми організації навчального процесу	Аудиторна робота, самостійна робота студентів (від 1/3 до 2/3 загального обсягу годин)	Робота, що імітує майбутню професійну діяльність; індивідуальна робота, робота в малих групах
5	Методи навчання	Домінують методи трансляції та репродукції, орієнтуються на середньостатистичного студента	Спрямовані на відкриття нових знань і способів діяльності, критичне усвідомлення конкретних ситуацій, розвиток творчості; враховують індивідуальні особливості студента
6	Позиція викладача	Інформатор, контролер; орієнтація на обсяг матеріалу	Консультант, партнер, фасилітатор; орієнтація на структурування матеріалу
7	Позиція студента	Слухач; той, хто сприймає, запам'ятовує	Дослідник, творець, партнер

8	Контроль та оцінювання освітніх результатів	Спрямовані на перевірку сформованих ЗУНів	Спрямовані на визначення рівня професійно-особистісного розвитку студента
9	Структура управління ВНЗ	Домінує орієнтованість на функціонування	Домінує орієнтованість на розвиток

Не зважаючи на те, що компетентнісний підхід в освіті на сьогодні вже вийшов на стадію нормативної реалізації, аналіз сучасних психолого-педагогічних досліджень засвідчить про існуючу до цього часу невизначеність та проблемність базових категорій компетентнісного підходу, недостатню розробленість переліку та змісту ключових (базових) компетентностей, що ускладнює його практичну реалізацію.

Узагальнення розуміння феномена компетентності, представленого у науковій літературі [6], [7], [8], [10], [11] показало, що вона має складний, багатовимірний, «голографічний» характер та характеризується наявністю різних підходів та рівнів узагальнення при його тлумаченні. Компетентність розглядається, з одного боку, як здатність, готовність людини до дій, і в той же час як результат будь-яких дій, тобто компетентність має діяльнісну природу, яка проявляється в процесі професійної, соціальної та іншої діяльності суб'єкта. Отже, компетентність – це форма існування знань, умінь, освіченості, яка зумовлює особистісну самореалізацію, знаходження свого місця у світі, продукт цілісної, а не лише «знанієвої» освіти. Внаслідок цього освіта, що приводить до формування компетентності, має бути по-справжньому особистісно орієнтованою, забезпечувати максимальну затребуваність особистісного потенціалу.

У вітчизняній вищій школі практичне впровадження компетентнісного підходу відбувається шляхом розроблювання нового покоління галузевих стандартів вищої освіти для підготовки майбутніх фахівців. Зважаючи на те, що головними цілеутворюючими чинниками для системи вищої освіти є сфера праці (підготовка фахівця) та сфера соціальних відносин (формування громадянина), актуальним завданням вищого навчального закладу є не лише формування професійних знань та навичок особистості, а і розвиток

ключових, базових компетентностей під час підготовки майбутнього фахівця у вищій школі.

Компетентність майбутнього фахівця як результат вищої освіти розглядається нами як утворення, яке має тривірневу структуру і складається з ключових, загальнопрофесійних та спеціально-професійних компетентностей [1]. Компетентність майбутнього фахівця як результат вищої освіти, розглядається нами як утворення, яке має тривірневу структуру і складається з ключових, загальнопрофесійних та спеціально-професійних компетентностей. Ключові компетентності надають можливість особистості ефективно діяти у різних сферах суспільного життя, сприяють її розвитку та підвищенню якості життєдіяльності. Основною рисою ключових компетентностей європейськими та вітчизняними експертами виділено наступну: вони мають бути сприятливими для всіх членів суспільства, тобто відповідними всім, незалежно від статі, класу, раси, культури, сімейного стану, мови. Крім того, ключові компетентності мають бути узгодженими не тільки з етнічними, економічними та культурними цінностями й конвенціями відповідного суспільства, а й відповідати пріоритетам та цілям освіти і мати особистісно зорієнтований характер [8].

Загальнопрофесійні компетентності відображають особливості професійної діяльності майбутнього фахівця в межах професії, вони необхідні для здійснення основних її видів та одночасно реалізують ключові компетентності. Спеціально-професійні компетентності відображають конкретну специфіку професійної діяльності, їх реалізація обумовлена опануванням загальнопрофесійними та ключовими компетентностями.

На нашу думку, реалізуючи компетентнісну парадигму, необхідно посилити увагу щодо формування у процесі професійної підготовки саме ключових компетентностей, оскільки оволодіння ними забезпечує, з одного боку, успішне особистісне та соціальне функціонування особистості, а з іншого, – задоволення суспільних потреб у людських ресурсах певної якості.

Висновки. Розгляд методологічних можливостей основних парадигм освіти дав змогу зробити висновок про актуальність компетентнісної парадигми у вищій школі, яка спрямована на підвищення якості підготовки фахівців. Ця парадигма найбільшою мірою адекватна філософії відкритої освіти, припускає не лише освіту та розвиток, але й самоосвіту, саморозвиток і самоактуалізацію особистості. Застосування компетентнісної парадигми, на нашу думку, спрямовано на формування громадянина і професіонала, здатного до максимального розкриття потенціалу особистості як у конкретній сфері трудової діяльності, так і в соціальних відносинах.

Література

1. І. І. Драч. Компетентність фахівця як теоретична проблема / І. І. Драч // Діяльність районних (міських) методичних кабінетів в умовах впровадження державних освітніх стандартів та інформаційно-комунікаційних технологій : темат. зб. пр. / за заг. ред. М. А. Віднічука. – Рівне, 2012. – С. 20–25.
2. І. І. Драч. Управління формуванням професійної компетентності магістрантів педагогіки вищої школи: теоретико-методичні засади : монографія / І. І. Драч. – К. : Дорадо-Друк, 2013. – 456 с.
3. Компетентнісна освіта: від теорії до практики. – К.: Плеяди, 2005. – 120 с.
4. Т. Кун. Структура наукових революцій [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.psylib.ukrweb.net/books/kunts01/index.htm>
5. Л. В. Львов. Технология формирования учебно-профессиональной компетентности (концепт) : монография / Л.В. Львов. – Челябинск: ЧГАУ, ЮУНОЦ РАО, 2007.
6. О. Овчарук. Компетентності як ключ до оновлення змісту освіти / О. Овчарук // Стратегія реформування освіти в Україні : рекомендації з освітньої політики. – К. : К.І.С., 2003. – С. 13–41.
7. О. І. Пометун. Теорія та практика послідовної реалізації компетентнісного підходу в досвіді зарубіжних країн / О.І. Пометун // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з

- освітньої політики / Під заг. ред. О.В.Овчарук. – К.: “К.І.С.”, 2004. – С. 16–25.
8. О. Я. Савченко. Уміння вчитися як ключова компетентність загальної середньої освіти / О.Я. Савченко // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / Під заг. ред. О.В.Овчарук. – К.: ”К.І.С.”, 2004. – С. 34-39.
 9. Е. Г. Ямбург Е.Г. Управление развитием адаптивной школы : монография / Е.Г. Ямбург. – М.: Пер. СЭ-Пресс, 2004.
 10. Н.Н. Ярошенко История и методология теории социально-культурной деятельности [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.twirpx.com/file/451254/>
 11. DeSeCo. Definition and Selection of Competencies: Theoretical and Conceptual Foundations [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.deseco.admin.ch//>