

УДК:378:37.091.12-051:1(091)

РЯБЧЕНКО Володимир Іванович, кандидат сільськогосподарських наук, старший науковий співробітник, провідний науковий співробітник відділу соціальних проблем вищої освіти та виховання студентської молоді, Інститут вищої освіти НАПН України

Актуалізація проблеми компетентності з позицій її вимірності

Анотація

У публікації актуалізовано проблему компетентності в часово-просторових вимірах, у контексті якої має розглядатись і розв'язуватись проблема індивідуальної компетентності. Сформульовано концепт колективної компетентності та запропоновано її оціночні виміри. Визначено аспекти суспільного й загальноцивілізаційного контекстів, які потребують системного висвітлення в наукових дослідженнях як визначальні чинники впливу на формування світоглядної компетентності й попит на реальну компетентність.

Ключові слова: індивідуальна компетентність, колективна компетентність, реальна й номінальна компетентність, виміри компетентності, попит на компетентність.

Постановка проблеми та її актуальність.

Про компетентність нині не говорять і не пишуть, хіба що, байдужі та ліниві. Це підтверджує її актуальність. Коли ж проблема у центрі уваги широкого загалу наукової спільноти, тоді перед тим, хто збирається висвітлити якийсь її аспект, постає задача вибору позиції й кута зору на цю проблему, які б дозволили побачити те, що ще недостатньо висвітлено. Стаючи на чийсь позицію, потрібно змінювати кут зору на той чи інший аспект проблеми. Якщо цього не робити, тоді необхідно вступати в полеміку з тими, хто на цих позиціях уже стоїть, і пильно вдивлятися в уже висвітлений аспект проблеми та знаходити там те, що інші не догледіли й поки що не звернули на це увагу або хибно його висвітлили. Логіка підказує, що продуктивнішим у дослідженні проблеми, яка постійно висвітлюється в численних публікаціях, має бути зайняття якоїсь не зовсім звичної позиції в погляді на проблему, що дає шанс побачити в ній те важливе, на що мало звертали увагу або не надавали йому належного значення. Автор публікації схильний до пошуку не зовсім звичних підходів і зайняття невитоптаних позицій у дослідженні як цієї, так й інших проблем.

Аналіз наукових праць, присвячених проблемі.

Проблема компетентнісного підходу в підготовці фахівців вищою школою актуалізувалась за останні десятиліття під впливом швидкоплинних змін, нових викликів та вимог до людства й людини, що постають у бутті сучасної цивілізації як результат її нестримного науково-технічного розвитку. Президент НАПН України академік В.Г. Кремень, відкриваючи в 2009 році методологічний семінар «Реалізація європейського досвіду компетентнісного підходу у вищій школі України», зробив наголос на тому, що «Нині широкоосяжних і навіть ґрунтовних знань і вмінь недостатньо, аби успішно протистояти глобальній економічній, екологічній, духовній й іншим кризам. Потрібні фахівці і просто громадяни з широкими за обсягом і глибокими за змістом знаннями та вміннями, які здатні їх застосовувати в нетиповій ситуації і разом з тим прагнуть до критичного осмислення буття, тобто є всебічно компетентними в галузі своєї професійної діяльності та суспільного життя» [10, с.3].

Цей методологічний семінар НАПН України можна вважати своєрідною вузловою точкою між розпорощеними у вітчизняному науковому співтоваристві ініціативними пошуками окремих науковців, які досліджували проблему компетентності у попередні роки, й узагальненням результатів цих пошуків та розгортанням системних досліджень проблематики компетентнісного підходу в Україні, починаючи з ретельного вивчення зарубіжного досвіду й напрацювань колег, перш за все Європейського простору вищої освіти. Зараз навіть важко назвати всіх, хто долучився до досліджень цієї проблематики, а не те, щоб зробити більш-

менш короткий огляд та аналіз публікацій, які висвітлюють ці дослідження. Принаймні у форматній статті наукового часопису цього здійснити неможливо. Залишається тільки окреслити загальні тенденції й спрямування та результати, які простежуються в дослідженнях актуалізованої проблематики, та визначити в ній позицію й напрямок авторського дослідження.

Цілком логічно, виходячи з місії науково-дослідної установи, що ключову роль в розгортанні та проведенні системних досліджень компетентнісного підходу у вищій школі України взяв на себе Інститут вищої освіти НАПН України [2; 4; 5; 6; 7; 8; 13; 15]. Окрім науковців цієї установи в дослідження проблематики компетентнісного підходу активно включились представники інших академічних установ і вищих навчальних закладів України. Репрезентативне уявлення про включення науковців у проблематику досліджень дають програми наукових конференцій. Зокрема, нещодавно (1-4 жовтня 2013 р.) Національна академія педагогічних наук України за участю Інституту вищої освіти, Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова та Республіканського ВНЗ «Кримський гуманітарний університет» провела VII Міжнародну науково-практичну конференцію «Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології». Програма цієї конференції засвідчує, що у пленарному засіданні та восьми її секціях було заявлено майже 250 тем виступів, з яких понад 100 пов'язані з дослідженнями проблематики компетентнісного підходу.

У цілому ж аналіз публікацій, тематики дисертаційних досліджень дає підстави стверджувати, що проблема компетентності найбільше досліджується педагогікою. На перший погляд, складається враження, що в предметному полі педагогіки проблема з'ясування сутності компетентності та її структурних складових орється й переорюється не лише вздовж і впоперек, а й по діагоналях цього поля. Подеколи це не просвітлює, а затуманює теоретичну свідомість плюралізмом вільних і довільних тлумачень і перетлумачень дефініцій понять «компетентність» і «компетенція», які в некоректній вільності трактувань сприймаються банальною грою слів або позірним розумуванням, що може обезсмысловити такий дискурс. Впадає в очі й редуційний підхід у структуруванні компетентності, який, з одного боку, є неминучим у з'ясуванні складових інтегрованої компетентності як окремих різновидів компетентності особистості. А з другого боку, редуція вступає в протиріччя з цілісністю особистості як носія чи володаря компетентності, яка використовує наявні в неї різновиди компетентності, по-перше, комплексно як свою індивідуальну емерджентну властивість, а по-друге, на свій розсуд, вмотивовуючись при цьому у першу чергу якимось своїми життєвими пріоритетами й ситуаціями, на які вона змушена в більшій чи меншій мірі реагувати. На периферії як теоретичної, так і буденної свідомості залишається багато вимірів компетентності, які виходять за межі предметного поля педагогіки. Ці виміри вказують на компетентність як дещо більше, аніж те, що досліджує педагогіка. Звідси актуалізується проблема в дослідженні цього дещо більшого. Адже без глибинного усвідомлення більшого як цілого неможливо розраховувати на адекватне розуміння й тлумачення частини цього цілого. Філософія дозволяє досягнути багато вимірів компетентності й зробити відповідну інтерпретацію цьому надзвичайно важливому соціальному феноменові як визначальному чинникові подальшого благополучного розвитку сучасної цивілізації.

Мета статті.

Метою цієї публікації є актуалізація проблеми компетентності з позицій її вимірів та визначення в цих вимірах тих аспектів, які потребують подальшого поглибленого аналізу та адекватного висвітлення, що має бути запорукою успішного розв'язання цієї проблеми.

Виклад основного матеріалу.

Оскільки в сучасному вітчизняному дискурсі стосовно проблематики компетентнісного підходу існує плюралізм дефініцій ключових понять «компетентність» і «компетенція», автор зобов'язаний оприлюднити власну позицію з цього приводу. Автор дотримується визначення **компетентності як здатності особи** до виконання певного виду діяльності, що виражається

через знання, розуміння, уміння, цінності та інші особисті якості [9]. Під **компетенцією** автор розуміє коло повноважень посадової особи, органу, організації, що співпадає з позицією В. Лугового, який чи не найбільше в Національній академії педагогічних наук України й зокрема в Інституті вищої освіти, з групою очолюваних ним науковців системно й систематично досліджує цю проблематику [6; 7; 8]. Те, що інші автори, зокрема Н. Бібік [1, с. 410-411], визначають та обґрунтовують як **компетенції компетентностей**, автор називає **вимогами до компетентностей**.

Зазвичай, увага як теоретиків, так і практиків, що переймаються компетентнісним підходом зосереджена на розробці й адекватному застосуванні критеріїв кількісного й якісного вимірів різновидів компетентностей особистості. При цьому увага більше прикута до кількісних критеріїв, оскільки їх легше формалізувати та застосувати в практиці. Але, окрім цих двох традиційних вимірів, які перебувають у центрі уваги й нинішнього дискурсу, є й інші виміри, що не звужують поле проблематики компетентності, а навпаки, суттєво його розширюють. Нижче назвемо виміри, які масштабують загальний контекст компетентності й актуалізують проблему компетентності в значно більших просторово-часових розмірах, аніж вона традиційно розглядається й досліджується.

У соціальному просторі проблема компетентності має декілька вимірів. Зокрема, вона має розв'язуватись на: **локальному рівні** – індивідуально та в межах окремої організації; **суспільному рівні** – у масштабах сім'ї, місцевого соціуму, регіону та держави в цілому; **глобальному рівні** – між державами, у масштабах регіональної та глобальної цивілізації. У часі цю проблему теж не можна розв'язати раз і назавжди – чи в один якийсь момент, чи то протягом якогось певного періоду. Ця проблема для сучасної цивілізації має перманентний характер. **І в часі вона має оперативний, поточний, перспективний, стратегічний, життєвий і космічний виміри.**

Наклавши зазначені вище просторово-часові виміри проблеми компетентності на **сучасний дискурс з проблематики компетентнісного підходу**, нескладно побачити й зрозуміти, що цей дискурс **сконцентрований в основному в масштабах локального рівня й зосереджений у більшій мірі на оперативних та поточних і до певної міри на перспективних задачах.** Таке співставлення підтверджує зроблене вище припущення щодо обмеженості предметного поля педагогіки в охопленні ним проблематики компетентності як соціального феномену сучасної цивілізації. Наприклад, педагогіка вищої школи зосереджена на дослідженні й розв'язанні надзвичайно важливих проблем, пов'язаних із забезпеченням належної компетентності на індивідуальному рівні в межах вивчення окремої навчальної дисципліни, що, як правило, відбувається протягом семестру або навчального року, а також в межах певної спеціальності, опанування якою здійснюється особистістю протягом 4-6 років. У часі це співвідноситься з оперативним, поточним і перспективним вимірами.

Для обґрунтування й розуміння актуалізації проблеми компетентності в інших просторово-часових вимірах логічно спиратись на **ключове слово у визначенні компетентності**, а саме – «**здатність**» у його поєднанні з іншими словами та словосполученнями, наприклад такими, як «**утворити**», «**зробити**», «**досягти**», «**бути ефективним(и), результативним(и), успішним(и) і т. п.**», «**бути адекватним(и) ситуаціям, займаним статусам, виконуваним ролям, у цілому – буттю**» та ін.

Традиційно компетентність актуалізується на індивідуальному рівні, а тому розглядається через різновиди таких здатностей як окремих компетентностей особи, перелік яких нині сягає вже декількох десятків. Зокрема, В. Луговий, аналізуючи Рамку кваліфікації європейського простору вищої освіти та Європейську рамку кваліфікацій для навчання впродовж життя, виділяє 30 загальних компетентностей, що об'єднують три групи: інструментальні – 10; міжособистісні – 8; системні – 12[6]. Як було з'ясовано вище, найбільше досліджуються й висвітлюються у публікаціях питання компетентності в індивідуальному вимірі на рівні окремої особи, яка має в процесі освіти оволодіти необхідними компетентностями, що відповідають рівню вимог і критеріїв певної спеціальності. Але навіть на цьому локальному, тобто висхідному рівні компетентності, який

вздовж і впоперек досліджується, залишаються недостатньо висвітленими та актуалізованими аспекти проблеми компетентності, які мають методологічний і світоглядний, отже визначальний характер.

Зокрема, наявні **методологічні колізії трансформації вищої освіти в контексті Болонського процесу створюють суперечливі механізми**, ігнорування яких приводить не до бажаних позитивних змін у царині вищої освіти, а до запрограмованих у такий спосіб протилежних результатів. Адже є очевидним протиріччя методів і способів, з допомогою яких мають здійснюватись творчі процеси, якими у вищій школі є навчання, виховання, науково-дослідна діяльність, та методів і прийомів, яких потребує реалізація власне самої трансформації вищої освіти, що підпорядкована цілям, досягнення яких у формальний спосіб має омертвляти й паралізувати творчі начала, принаймні, у навчанні.

Швидкоплинність сучасного цивілізованого світу вимагає від суб'єктів пізнавальної діяльності, виховання, науки застосування методів, що мають постійно змінюватись, у залежності від умов і можливостей, у контексті яких вони (суб'єкти) перебувають. А це апіорі означає, що вони (ці методи) не підлягають жорсткій регламентації, якою є стандартизація як концептуальна засада Болонського процесу, на основі якої вибудовується загальний Європейський простір вищої освіти.

Автор, маючи багаторічний досвід організації освітнього процесу на рівні ВНЗ, не піддає сумніву доцільність запровадження в практику діяльності вищої школи нормативних документів, які системно й змістовно структурують цей процес. Але той же досвід дає підстави автору висловити певні застереження щодо загроз, які несе в собі надмірна формалізація та бюрократизація освітнього процесу вищої школи у вітчизняному соціокультурному контексті, що неминуче ведуть до зниження компетентності на індивідуальному рівні. Причому, не лише студентів і випускників ВНЗ, а й їхніх науково-педагогічних працівників. Ця проблема породжується багатьма причинами. Мета й формат публікації не дозволяють зупинитись на їхньому, бодай короткому, висвітленні. Тому зараз назвемо лише деякі з них, що мають визначальний причинно-наслідковий характер у породженні цієї проблеми.

По-перше, суспільний контекст і ціннісне середовище, в яких функціонують вітчизняні вищі навчальні заклади, кардинально відрізняються від системи суспільних відносин і світоглядних цінностей, які мають місце й сповідаються в західноєвропейських країнах, у простір вищої освіти яких ми маємо наміри під прапором Болонського процесу інтегруватись. У Західній Європі, як і в більшості цивілізованих країн (навіть у тих, де відсутні сталі демократії й правові держави) реальна вища освіта є дійсною цінністю, тобто тим світоглядним життєвим орієнтиром, який, з одного боку, визнається й усіяко заохочується суспільством, а з другого боку, сумлінно сповідується тими, хто стає на шлях її здобуття. Одним словом, **на цивілізованих ринках праці є затребуваною реальна компетентність**.

У тих країнах особистість студента актуалізована на здобуття новітніх знань й оволодіння необхідними вміннями й навичками, які б забезпечували достатню конкурентоздатність на таких ринках праці. Актуалізованій особистості в здобутті реальної компетентності навіть на думку не спаде користуватись шпаргалками чи вдаватися до послуг сторонніх осіб у написанні рефератів, курсових робіт, розробці дипломних проектів. Адже сподіватись набути реальну компетентність у такі способи, це все рівно, що ходити в тренажерний зал і, не долучаючись до тренувань, спостерігати за тренуваннями інших та очікувати підвищення тонуусу своїх м'язів і поліпшення фігури власного тіла. У системі цінностей тих країн це вважається недопустимим у моральному вимірі явищем, що засуджується соціокультурним середовищем як крадіжка, шахрайство, врешті нечесність. Суспільний попит на реальну компетентність та актуалізована в такі способи особистість студента, як основного клієнта освітнього закладу, виступають потужними факторами саморозвитку вищої школи. Тому в таких країнах бюрократизація й формалізація освітнього процесу не можуть заблокувати розвиток науки й навчання у відповідності з вимогами часу.

На превеликий жаль, вітчизняний суспільний контекст демонструє протилежні тенденції. З огляду на соціальну дійсність мусимо визнати, що **в сучасному українському суспільстві сформовані потужні механізми, які нівелюють попит на реальну компетентність**, перш за все, у бюджетних сферах, зокрема: політичній, державній, освітній, науковій, охороні здоров'я, міліції, податковій службі та ін. Загальновідомо, що у нашому суспільстві має широкий попит номінальна вища освіта, тобто наявність формального документу, який засвідчує відповідну освіту, а не реальна компетентність. Далі працевлаштування й кар'єрний ріст, зайняття тих чи інших престижних суспільних статусів залежить не стільки від компетентності протеже, як від протекціонізму й рівня впливовості осіб, що здійснюють їхню протекцію. Чим впливовіші прикриття й підтримка, тим стрімкіший кар'єрний ріст і вищий ієрархічний статус у суспільстві, незалежно від наявних знань, вмінь, навичок, досвіду. Критичний аналіз цього ганебного соціального феномену, який реально загрожує національній безпеці України, оскільки знижує її конкурентоспроможність як незалежної держави у загальноцивілізаційному контексті, автор висвітлив в окремії публікації [13].

Зараз, щоб це твердження не виглядало голослівним, лишень нагадаймо очевидні ознаки затребуваності номінальної вищої освіти в сучасному українському соціумі. Це скандальні історії, що час від часу виринають на суспільну поверхню й ставлять під сумнів не лише наявність отриманої вищої освіти деякими чільними суб'єктами політичної і державної діяльності, а й легітимність їхніх дипломів про вищу освіту. Це чисельні послуги, які надаються суб'єктам номінальної вищої освіти в підготовці контрольно-розрахункових робіт, рефератів, курсових, а також дипломних проектів і робіт. Культивуються в нашому суспільстві й послуги вищих рівнів, коли на замовлення пишуться кандидатські й докторські дисертації, що свідчить про відтворення не лише номінальних фахівців із вищою освітою, а й номінальних науковців, які легітимізуються в суспільстві через отримання ними відповідних дипломів. Пропозиція виникає на ринку таких псевдо освітньо-наукових послуг тоді, коли є на них суспільний попит. Застрільниками такого попиту виступають представники вітчизняного істеблїшменту, які наввипередки один поперед одного, не відриваючись від своєї політичної чи державницької та бізнесової діяльності, «готують» і «захищають» дисертації швидше, аніж це можуть зробити талановиті штатні науковці, які повсякденно занурені в науково-дослідну роботу.

Відсутність у вітчизняному суспільному контексті здорового цивілізованого конкурентного середовища, отже, й попиту на реальну компетентність блокує актуалізацію особистості студента на здобуття реальної вищої освіти, яка мала б бути дієвим фактором розвитку вітчизняних ВНЗ, оскільки за такої умови студент прагне знати більше, аніж пропонує й вимагає від нього викладач. Доки цей фактор не буде системно задіяний, посилюватимуться адміністративний пресинг і бюрократизація вищої школи як важелі активізації викладачів та студентів. А це ще більше буде її гальмувати й робити нездатною до саморегуляції й творчого саморозвитку[11].

Таким чином, зроблений вище концептуальний аналіз засвідчує, що розв'язання проблеми формування компетентності на індивідуальному рівні знаходиться в прямій залежності від суспільного й загальноцивілізаційного контекстів. Настільки успішним може бути це розв'язання, залежить від того наскільки запитаною є реальна компетентність ринком праці й наскільки здоровим є конкурентне середовище цього ринку. З цієї позиції стає очевидним, що суб'єкти з номінальною вищою освітою не можуть бути конкурентоспроможними на цивілізованих ринках праці, де панує здорове конкурентне середовище. Тому вони змушені в будь-які нецивілізовані засоби утримувати свої позиції в зайнятих ними суспільних нішах у вітчизняному соціальному просторі. На цивілізовані ринки праці можуть виходити лише ті наші співвітчизники, які володіють реальною компетентністю. **Звідси постає завдання перед українським суспільством – як запобігти згубному для України механізму соціальної селекції «краще Європі чи світові, а гірше Україні».**

Цим актуалізується проблема колективної компетентності, тобто двох і більше людей, які взаємодіють у досягненні якихось спільних і значимих для них цілей. У сучасних організаціях може бути від декількох людей, які об'єднуються спільними цілями та взаємодією, до десятків, а то й сотень тисяч осіб, які входять у структури, наприклад, транснаціональних корпорацій. У масштабах суспільства логічно постають, як уже зазначалось вище, такі колективні структурні соціальні утворення як сім'я, місцевий соціум (сільська чи міська громада), регіональне соціальне утворення, суспільство (державна) в цілому. На глобальному рівні – міждержавні утворення, регіональні цивілізації, глобальна земна цивілізація.

Критерієм колективної компетентності є все та ж здатність, про яку йшла мова вище. Колективну компетентність логічно розглядати як емерджентний вияв соціальної системи, оскільки саме цим знаменується утворення системної цілісності. І це можна прийняти за **нижній оціночний рівень колективної компетентності** як здатності окремої групи чи спільноти людей утворювати певну соціальну систему, до якої вони належать. Тоді як **вищі оціночні рівні колективної компетентності** логічно ототожнювати зі здатністю цієї групи чи спільноти людей забезпечити стійке, ефективне, конкурентоспроможне і т. д. функціонування вже створеної системи та її подальший успішний розвиток. Не позбавлені логіки й наступні припущення. Зокрема, чим вищий рівень колективної компетентності, тим вищими мають бути вимоги до реальної компетентності її суб'єктів. Як тих, що належать до конкретної соціальної системи, так і, тим більше, претендентів, які прагнуть потрапити в структури такої успішної соціальної системи.

Визначальною складовою колективної компетентності є цінності, які сповідуються спільнотою суб'єктів цієї компетентності. Адже грамотність як належне володіння необхідними знаннями, в тому числі й знаннями про цінності, у своїй соціальній сутності має універсальний характер і може бути використаною в однаковій мірі як для творення добра, так і зла. Саме від світоглядної компетентності залежить на добро чи в угоду зла буде спрямована професійна компетентність [14]. Світоглядна некомпетентність здатна звести нанівець будь-яку професійну компетентність, отже, й усі зусилля освіти, що були докладені до її формування. **Крізь призму світоглядної компетентності стають очевидними причини й наслідки як локальних, так і глобальних проблем людства.** Те, що для одних видається добром, для інших може обертатись великим злом.

Наприклад, сучасні аграрні холдинги або латифундії, що хазяйнують нині на українських землях, досягають ефективних результатів у своїй господарській діяльності, що дозволяє їм успішно конкурувати на світових ринках сільськогосподарської продукції. Але ці результати мають дві сторони, одна з яких світла, а інша лячна. Світла сторона тому, що яскраво висвітлюється на сторінках глянцевого журналу та інших респектабельних видань, а також під юпітерами на екранах телебачення, де фігурують успішні хазяї-латифундисти та їхні топ-менеджери, які професійно управляють латифундіями й забезпечують отримання ними прибутків, яких вистачає для того, щоб хазяї неухильно багатіли, а монопольні аграрні компанії успішно розвивались за рахунок подальшого розширення своїх земельних володінь, отже, експансії сільської місцевості України, в якій за офіційною статистикою проживає третина населення нашого суспільства. За формальними критеріями професійної грамотності, всіх, починаючи з вищого керівного складу компанії, хто забезпечив такий ефективний для організації менеджмент, слід вважати компетентними суб'єктами управління.

Але ж є й інша сторона, в якій постає реальна ціна таких результатів. Та ціна, яка не підлягає калькуляції, оскільки вона має людський вимір, в якому постають мільйони наших співгромадян, чії долі й життя стали заручниками сучасного експансіонізму сільської місцевості, який носить характер неокolonіалізму феодального штибу. Ця сторона дійсно лячно дисонує з глянцем і юпітерами, оскільки має ознаки гуманітарної катастрофи. Але очевидне не можливо ні приховати, ані спростувати й воно не потребує доказів. Для того щоб переконатись в цьому, достатньо проїхатись по нашій сільській місцевості, яка не прилягає

до столиці, обласних центрів та інших міст. Окрім цього є офіційна державна статистика, що засвідчує правомірність такої оцінки новітнього «хазяйнування» на українській землі[16].

З порівняння статистичних даних за 1990 і 2011 роки, постає сумна динаміка, яка вказує на примарне майбутнє сільських соціумів в місцевості, яка соціально деградує через суспільну незатребуваність її мешканців. Не дивлячись на те, що сільське населення України за вказаний період скоротилось із 16,9 до 14,3 млн. мешканців, чисельність працездатного населення залишилась не змінною – 8,3 млн. осіб. При цьому скорочення чисельності населення відбувається з прискоренням. Так з 1990 до 2000 року воно скоротилось на 945 тисяч, а з 2001 до 2011 року – на 1,622 млн. мешканців. А рівень суспільної затребуваності працездатного населення зменшується катастрофічно випереджуючими темпами у відношенні до темпів скорочення сільського населення. У 1990 році не було ще безробіття й з 8 млн. працездатного населення 5 млн. було задіяне в сільському господарстві, а 3 млн. – на підприємствах місцевої промисловості, яка на той час була доволі розвиненою, та в місцевих бюджетних установах державних структур, освіти, охорони здоров'я тощо, а певна частина мешканців з приміських зон сільської місцевості їздила на роботу в міста. У 2011 році середньорічна кількість найманих працівників у сільському господарстві України склала 628 тисяч проти 4,943 млн. у 1990 році. [16]

Місцева промисловість за вказаний період реально знищена. Приблизно те ж відбулося з промисловими підприємствами в містах, куди їздили на роботу мешканці з приміських зон сільської місцевості. Адекватної диверсифікації у створенні робочих місць тотальному вивільненню робочих рук із сільського господарства та зі знищених промислових підприємств за цей період по суті не відбулося. А мала б відбутись, якби за роки державної незалежності здійснювалась компетентна державна регуляторна політика, яка б захистила своїх громадян від розгулу дикого капіталізму. Наприклад, у Китаї створюються ж робочі місця не для декількох, а для сотень мільйонів китайців, які залучаються до виробництва широкого асортименту товарів, однією з крамниць яких стала Україна. Власне торгівля, у переважній більшості імпортними товарами, є тією економічною сферою, яка суттєво розширила свою діяльність і надала додаткові робочі місця. Таке поживлення й розвиток торгової сфери в Україні сприяє зарубіжним товаровиробникам, які за рахунок цього мають можливість давати роботу своїм співвітчизникам.

А наша вітчизняна статистика вуалює реальне безробіття, запобігаючи до казуїстики. Так у сільській місцевості не зараховуються до безробітних працездатні громадяни, які длубаються архаїчними (часів Трипільської культури) способами в своїх присадибних ділянках, оскільки вони відлучені від своїх земельних паїв. За визначенням статистики в таких домогосподарствах зайнято 2,3 млн. осіб. Окрім цього офіційна статистика не вважає безробітними осіб працездатного віку, які належать до категорії економічно неактивного населення. Окрім студентів денної форми навчання, до цієї категорії належать особи працездатного віку, які зневірилися знайти роботу або вважають, що для них немає підходящої роботи, чи не знають де й як її знайти, а також інші особи, які не мають необхідності в працевлаштуванні. У цілому до цієї категорії статистика відносить 2,1 млн. мешканців сільської місцевості[16].

Люди і земля – це нерозривне ціле села й сільської місцевості. Вище йшла мова про людей сільської місцевості. Нижче наводиться деяка статистика, яка засвідчує реальне відчуження від землі мешканців сільської місцевості, що в умовах тотального безробіття в цій місцевості робить їх непотрібними не лише землі, на якій вони живуть, а й суспільству, до якого вони належать, через відірваність та ізолюваність більшості українських сіл від економічно активних центрів та осередків країни. Це в західноєвропейських країнах з їхньою розвиненою інфраструктурою та рівнем добробуту їхніх громадян, мешканець сільської місцевості може їздити на роботу за 100 чи навіть 200 км від свого помешкання. А як далеко може добратися до альтернативного місця роботи безробітний український селянин по своєму місцевому «автобану» гужовим транспортом чи на велосипеді, а то й пішки? Мабуть, що не далі кумової хати або шинку, коли буде з чим або за що? А наша статистика зараховує

таких селян в категорію економічно неактивного населення, оскільки їм для того щоб стати економічно активними, необхідно регулярно їздити в райцентр і постійно оббивати пороги служби зайнятості, яка має зафіксувати, що в них не згасло бажання знайти для себе роботу. А доки державні служби в такий віртуальний спосіб поліпшують показники зайнятості сільського населення, це населення дискваліфікується, десоціалізується, люмпенізує й деградує. Адже в такий спосіб відлучення селян від землі підрубано під самий корінь віковичний соціальний ритм сільських громад. У віддалених українських селах їхні мешканці опинились мов ті індіанці в резерваціях, у які їх заганяли колонізатори й плантатори, опановуючи їхні землі. Але ж Україну ніхто з чужоземців не загарбав і не колонізував. Це все справа рук своїх співвітчизників як результат некомпетентної державної аграрної політики, здійснюваної в умовах державної незалежності України.

А зараз деяка офіційна статистика про перерозподіл української землі між суб'єктами господарювання та користування нею, яка засвідчує зроблене вище твердження. Станом на 1 січня 2012 року сільськогосподарські угіддя України були розподілені між 48256 сільськогосподарськими підприємствами, починаючи з площі до 5 га й завершуючи площами одного підприємства понад 10000 га. З цієї загальної чисельності підприємств 68% здійснювали своє господарювання на 5% площі сільськогосподарських угідь, а 2% підприємств розгорнули свою господарську діяльність на 37% загальної площі сільгоспугідь України. У ці 2% входять 0,3% загальної чисельності сільгосппідприємств, які господарювали на 13% угідь всієї країни, маючи розподілену за кожним зокрема підприємством площу угідь понад 10000 га. В абсолютних величинах ця статистика виглядає наступним чином: 32949 сільськогосподарських підприємств господарювали на 0,9868 млн. га сільгоспугідь із середньою площею одного підприємства близько 30 га, а 152 аграрних компанії вирощували свої врожаї на 2,8869 млн. га сільгоспугідь із середньою площею одного суб'єкта господарювання близько 19000 га [16, с. 145]. Останніх суб'єктів, за величиною їхніх землеволодінь, є всі підстави називати латифундіями. Це не юридична назва конкретної організації, а знеособлений економічний і загальноновживаний термін щодо визначення та ідентифікації крупних землевласників. Як бачимо на вітчизняних теренах середня площа розподілених між ними земельних володінь в 630 разів більша від середньої площі переважної більшості діючих в Україні сільгосппідприємств. Про які рівні можливості й цивілізовану конкуренцію між суб'єктами господарювання в аграрному секторі економіки можна вести мову, коли він монополізований.

Отже, трагічна доля сучасного українського села, яке стало жертвою технократизму [12], унаочнює загрози, що несе в собі експансіонізм як один з основних засобів конкуренції та забезпечення розвитку його суб'єктів, а також актуалізує необхідність розмежування між собою понять технологічного (суто професійного) й людського вимірів компетентності управління як вияву влади в соціальних системах. Справа в тому, що колективна компетентність хоча й є виявом здатності певної спільноти людей, об'єднаних єдиною соціальною системою, досягати якихось результатів колективної діяльності, але в кінцевому рахунку все залежить від управління, яке здійснюється в тій чи іншій соціальній системі. Адже будь-яка колективна діяльність людей стає цілеспрямовано результативною та ефективною лише завдяки управлінню. Чим складніша соціальна система, тим складніше управління в ній. Чим складніше управління, тим вищі вимоги до компетентності суб'єктів цього управління. Це загальновідомі прописні положення управління, які можна прочитати в підручниках. **Підручники вчать належному, але є дійсне**, в якому можуть сповідуватись як найвищі людські цінності та ідеали й використовуватись найсучасніші знання, так і навпаки – ігноруватись навіть прописні істини та утверджуватись печерні відносини між людьми.

Технологічний вимір управлінської компетентності має універсальний, а точніше всезагальний характер і його мусять дотримуватись управлінці однакових технологічних процесів, незалежно від того якої вони раси, національності, вірування, світоглядних переконань і в якому суспільстві (традиційному, індустріальному чи інформаційному) зі сталою демократією й правовою державою чи в тоталітарному вони здійснюють ці процеси.

Якщо не дотримуватись вимог параметрів технологічного процесу, тоді втрачається сенс у запровадженні чи використанні тієї чи іншої технології. Кожне виробництво базується на якихось технологічних процесах і розвивається завдяки запровадженню більш прогресивних технологій його здійснення.

Людський вимір управління має здійснюватись крізь призму відносин між керівниками й виконавцями технологічних процесів. Визначально ці відносини залежать від форми влади й суспільних відносин, що утвердились в конкретному суспільстві незалежно від його стадії розвитку за технологічно-економічними критеріями. Щоб у цьому переконатись, порівняймо архаїчний обробіток землі, який здійснював раб на плантаціях колонізатора у XVIII столітті нової ери чи інший раб на плантаціях у рабовласника у XVIII столітті до н. е., із сучасними індустріальними технологіями землеробства, які виконує найманий механізатор на полях сучасного латифундиста, перебуваючи при цьому в статусі сезонного робітника без будь-якого соціального захисту й отримуючи за свою кваліфіковану й виснажливу працю мізерну зарплатню. Принаймні, у декілька разів нижчу від зарплати того, хто здійснює управлінські функції наглядача за його роботою.

Як бачимо, технології між собою різночудно відрізняються, що забезпечується докорінно іншими технічними знаряддями обробітку землі та кваліфікаціями тих, хто ними користується. Зараз один кваліфікований механізатор з використанням сучасної техніки може обробити за день таку площу землі, для обробітку якої архаїчними способами знадобилися б сотні, а можливо й тисячі рабів чи кріпаків. А методи управління в суто людському вимірі не різняться між собою. Як тоді були наглядачі над рабами, що обробляли землю в плантаторів, так і нині за роботою механізаторів на полях латифундистів спостерігають наглядачі. Різниця хіба що в способах нагляду. Тоді це робилося безпосередньо й вочевидь, а зараз це може здійснюватись дистанційно за допомогою системи глобального позиціонування (GPS global positioning system), тобто з використанням технологій інформаційного (найсучаснішого в технологічному вимірі) суспільства. І все розмаїття сучасних методів управління, що описуються в підручниках, у їхньому практичному застосуванні зводяться до одного універсального методу – батога, яким із заповзяттям наглядачі періщили рабів. Бо знали, якщо не будуть робити це заповзято, то можуть дуже швидко опинитись на самій нижчій, отже, абсолютно безправній сходинці в суспільній ієрархії. Тобто серед рабів. **У системі владних відносин, яка затребує наглядачів, залишаються не затребуваними методи управління, що мають людський вимір.**

Наприклад, навіщо наглядачу бути лідером, коли його суспільна роль зводиться до того, щоб поганяти в спину підлеглих, а не вести їх за собою. Навіть, коли в наглядача є всі задатки й здатності до лідерства, він не зможе їх реалізувати в тому ж таки людському вимірі, перебуваючи на службі в авторитарній системі влади. Хіба він зможе повести за собою тих, кого поганяє в спину, оскільки цього від нього вимагає система. А якщо комусь заманеться відмовитись від авторитарного стилю управління й вибудувати з підлеглими людські відносини, так система не дозволить цього зробити, оскільки це суперечитиме рухові ведучих шестерень її авторитарно-експлуататорського механізму. Адже не зможе злагоджено працювати механізм, коли в ньому менші шестерні заклинюють рух більших шестерень. **У механізмі те, що заклинює, або налагоджують, щоб воно рухалось у режимі ведучих елементів, або викидають за непридатністю й замінюють тим, що здатне безперебійно вертїтись чи крутїтись в системному режимові.** У черговий раз маємо можливість переконатись, що система є не лише стійким, завдяки сталості своєї конструкції, явищем, а й може бути страхітливим феноменом, коли в її конструкцію не закладено людський вимір.

А те, що безправність і соціальна незахищеність селян у наймах у латифундистів, які застосовують у сільськогосподарському виробництві технології інформаційних суспільств, мало чим відрізняється від безправності рабів у традиційних суспільствах з архаїчним сільським господарством, позбавляє будь-яких ілюзій та сподівань щодо технократичного підходу в успішному розв'язанні нагальних соціальних проблем і тим паче в поліпшенні суспільних відносин та підвищенні благополуччя народу. **На жаль, людство до сих пір не**

може вийти з полону світоглядної облуди, яка у вигляді сцієнтизму як сліпої віри в науку й науково-технічний прогрес сформувалась і міцно закріпилась спочатку в теоретичній, а потім і в суспільній свідомості протягом XVI-XIX століть.

Якби гармонізація та оптимізація суспільних відносин залежала від суми та якості знань, які невпинно і з прискоренням продукує людство, воно б мало вже давно здолати ті суспільні негаразди, кількість і масштаби яких чомусь не зменшуються, а весь час зростають. Не дивлячись на цю очевидність, ілюзія в силу знань перманентно культивується й підживлюється перспективами розвитку науки й тими обр'яями, які вона весь час відкриває в пізнанні незвіданого. На зорі науково-технічного прогресу ці сподівання пов'язувались з паровою машиною й залізницею, потім – з електрикою та авіацією, пізніше – з атомною енергетикою, хімією та кібернетикою. Нині сучасна цивілізація переживає бум інформатизації та біотехнологій. Завтрашній день пов'язаний з очікуванням манної небесної, яку мають принести нано-, піко-, фемтотехнології та одним порухом розв'язати всі проблеми, від яких потерпає сучасне людство. А суспільні реалії нашого життя демонструють інші тенденції, які вражають своєю жорстокою парадоксальністю. Виявляється, що **сучасні знання несуть благо не всім, а лише тим, хто має можливість поставити їх собі на службу**. Ті ж знання, які б мали принести благо й іншим, тобто широкому загалу громадян, які ототожнюються з народом, залишаються незатребуваними суб'єктами, що реально впливають на об'єктивацію соціального буття, оскільки це їм персонально не вигідно.

Висновки.

Таким чином, актуалізація проблеми компетентності з позицій її вимірності окреслює загальний соціальний контекст у просторі й часі, з огляду на який мають визначатись підходи в дослідженнях і шляхи в розв'язанні проблеми формування індивідуальної компетентності студентів і випускників вищої школи, яка функціонує в умовах ноосфери та глобалізації земної цивілізації. Здійснені в публікації критичний аналіз та аргументація підтверджують і не залишають вагомих сумнівів щодо залежності вищої школи як соціального інституту від суспільного і загальноцивілізаційного контекстів. Визначально вища школа залежить від затребуваності цінностей, які сповідуються в цих контекстах, і запиту на реальну компетентність в конкретних сферах діяльності. Чим більші там у людському вимірі вимоги до цінностей і реальної компетентності, тим легше вищій школі виконувати свою суспільну місію. Таке зближення належного й дійсного спостерігається в суспільствах зі сталими демократіями й правовими державами.

І навпаки, коли в соціальних системах, де працевлаштовуються випускники вищої школи, сповідується цинізм і нехтується мораль, а на професійну компетентність не звертають особливої уваги, вища школа потрапляє в скрутне становище, з якого її може вивести лише поліпшення суспільного контексту в зазначеному сенсі. З позицій належного й критичного аналізу дійсного маємо визнати, що вітчизняна вища школа перебуває саме в такому скрутному становищі, оскільки є очевидною катастрофічна розбіжність між тим, що проповідується педагогікою вищої школи, і тим, що сповідується в суспільстві. Зарадити такому суспільному лихові педагогічними методами й технологіями неможливо. Історичний досвід засвідчує, що в інструментальні способи не вдається сформувати особистість з якимось наперед заданими параметрами. Комуністична ідеологія, яка, до того ж, спиралась на потужну державну машину, потерпіла фіаско в своїх інструментальних способах формування особистості комуністичного типу. А гуманітарні науки радянської доби через нехтування ними істини як універсальної цінності та свою спекулятивність у поданні бажаного для влади за ефемерне дійсне, що кожного разу при наближенні до нього на шляху комуністичного будівництва зникало мов міраж у пустелі, не сформували належного теоретичного рівня як індивідуальної, так і суспільної свідомості, яка була б здатною критично аналізувати дійсність та своєчасно й адекватно впливати на її позитивні (у людському вимірі) зміни. Нині церкви демонструють неспроможність з допомогою одних лише проповідей поліпшити моральність у деморалізованому цинізмом суспільстві. Як бачимо, кількість церков і

церковних служителів різних конфесій щороку в Україні збільшується, а рівень суспільної моралі з кожним роком знижується.

Все це свідчить, що мораль неможливо відділити від повсякденного суспільного життя в якусь окрему субстанцію й потім, як еліксир, роздавати кому краплями, а комусь ложками для поліпшення його морального стану. Суспільна мораль живе в совісті кожного, хто приналежний до цього суспільства й конкретного соціального середовища, яке знаходиться в суспільному контексті. Коли суспільство перестає жити за нормами моралі, совість стає незатребуваною. Совість як внутрішній регулятор людини можна порівняти з гальмами, які стримують її від аморальних вчинків і поведінки. Людина в суспільстві без совісті може поставати значно страшнішим явищем, аніж автомобіль на дорозі, у якого відмовили гальма. Свого часу німецький соціолог Макс Вебер зазначав, що бути моральним в умовах ринкової економіки вигідно. Це за умов здорової у людському вимірі цивілізованої конкуренції. Оскільки сучасна українська соціальна дійсність демонструє зовсім протилежні тенденції, це є свідченням відсутності в Україні ринкової економіки. А те, що за неї видається є монополізованим диким капіталізмом олігархічного штибу, який узурпував політичну й економічну сферу України й тим самим заблокував на її теренах розвиток здорового конкурентного середовища, яке б затребувало в суспільних відносинах мораль і пробуджувало та розвивало совість в душах її громадян. Тому магістральний шлях розв'язання проблеми компетентності в усіх її вимірах пролягає через системне оздоровлення суспільства, яке потрібно розпочинати з демонополізації його політичної та економічної сфер.

Список використаних джерел:

1. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; головний ред. В.Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
2. Б.І. Корольов. Національна рамка кваліфікацій і проблеми модернізації структури кваліфікацій у вищій освіті України. / Б.І. Корольов. – Вища освіта України № 3 (додаток 1). – 2011 р. – Тематичний випуск «Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології». – Т. 1. – К.: 2011. – 636 с. – С. 155-161.
3. Кубенко І.М. Що таке компетентність і як її розуміють в освіті. / Додаток до електронного журналу «Теорія та методика управління освітою», вип. № 1, 2010 р.
4. Левшин М.М. Впровадження компетентнісного підходу до навчання у ВНЗ: реалії та перспективи. / М.М. Левшин // Реалізація Європейського досвіду компетентнісного підходу у вищій школі України: матеріали методологічного семінару. – К.: Педагогічна думка, 2009. – 360 с. – С. 217-224.
5. Луговий В.І. Європейська концепція компетентнісного підходу у вищій школі та проблеми її реалізації в Україні. / В.І. Луговий // Реалізація Європейського досвіду компетентнісного підходу у вищій школі України: матеріали методологічного семінару. – К.: Педагогічна думка, 2009. – 360 с. – С. 3-18.
6. 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. – 630 с. – С. 8-14.
7. Луговий В.І. Формування ціннісної компетентності науково-педагогічних працівників – важлива умова їх успішної діяльності в сучасній вищій школі. / В.І. Луговий // Проблеми освіти: наук. зб. / Ін-т інновац. технологій і змісту освіти МОН України. – К., 2010. – Вип. 63, ч. 1. – С. 3-9.
8. В.І. Луговий, О.М. Слюсаренко, Ж.В. Таланова. Ідентифікація складу і структури компетентностей – ключова умова підвищення ефективності викладання та оцінювання навчальних результатів у вищій школі. / В.І. Луговий, О.М. Слюсаренко, Ж.В. Таланова // Вища освіта України. № 3 (додаток 1). – 2011 р. – Тематичний випуск «Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології». – К.: 2011. – 636 с. – С. 9-16.

9. Методичні рекомендації щодо розроблення Державних стандартів професійно-технічної освіти з конкретних професій на основі компетентнісного підходу. Затверджені наказом Міністерства освіти і науки, молоді та спорту від 26.04.2012 р. № 522.

10. Реалізація європейського досвіду компетентнісного підходу у вищій школі України: матеріали методологічного семінару. – К.: Педагогічна думка, 2009. – 360 с.

11. Рябченко В.І. Актуалізація особистості студента як фактор розвитку вищої школи / В.І. Рябченко. – Філософія освіти. 2007. - №1(7). – С. 55-60.

12. Рябченко В.І. Технократизм і доля українського села: Занепад сучасного села як системна криза укр. соціуму: соц.-філос. аналіз проблеми. / В.І. Рябченко. – К.: Знання України, 2006. – 76 с.

13. Рябченко В.І. Номінальна вища освіта як проблема забезпечення реальної компетентності у сучасному українському соціумі. / В.І. Рябченко // Реалізація європейського досвіду компетентнісного підходу у вищій школі України: матеріали методологічного семінару. – К.: Педагогічна думка, 2009. – 360 с. – С. 45-67.

14. Рябченко В.І. Світоглядна компетентність як актуальна соціальна проблема сучасної цивілізації. / В.І. Рябченко. – Вища освіта України : теорет. та наук.-метод. Часопис. 2013. – №3 (50). – Додаток 1 : Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології. – Т. 1. – 338 с. – С. 130-134.

15. Самчук З.Ф., Слюсаренко О.М. Понятійно-концептуальні аспекти дефінітивного розмежування компетентностей та компетенцій. / З.Ф. Самчук, О.М. Слюсаренко // Вища освіта України. № 3 (додаток 1). – 2010 р. – Тематичний випуск «Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології». – Рівне, 2010. – 520 с. – С. 171-179.

16. Статистичний щорічник України за 2011 рік./ Держстат України; За ред. О.Г. Осауленка; Відп. за вип. О.Е. Остапчук.– К.: ТОВ «Август Трейд», 2012. – 568 с.

Spy`sok vy`kory`stany`x dzherel:

1. Ency`klopediya osvity` / Akad. ped. nauk Ukrayiny` ; golovny`j red. V.G. Kremen`. – К. : Yurinkom Inter, 2008. – 1040 s.

2. В.І. Korol`ov. Nacional`na ramka kvalifikacij i problemy` modernizaciyi struktury` kvalifikacij u vy`shhij osviti Ukrayiny`. / В.І. Korol`ov. – Vy`shha osvita Ukrayiny` # 3 (dodatok 1). – 2011 r. – Tematy`chny`j vy`pusk «Pedagogika vy`shhoyi shkoly`: metodologiya, teoriya, texnologiyi». – Т. 1. – К.: 2011. – 636 s. – S. 155-161.

3. Kubenko I.M. Shho take kompetentnist` i yak yiyi rozumiyut` v osviti. / Dodatok do elektronnoho zhurnalu «Teoriya ta metody`ka upravlinnya osvitoyu», vy`p. # 1, 2010 r.

4. Levshy`n M.M. Vprovadzhennya kompetentnisnogo pidxodu do navchannya u VNZ: realiyi ta perspekty`vy`. / M.M. Levshy`n // Realizaciya Yevropejs`kogo dosvidu kompetentnisnogo pidxodu u vy`shhij shkoli Ukrayiny`: materialy` metodologichnogo seminaru. – К.: Pedagogichna dumka, 2009. – 360 s. – S. 217-224.

5. Lugovy`j V.I. Yevropejs`ka koncepciya kompetentnisnogo pidxodu u vy`shhij shkoli ta problemy` yiyi realizaciyi v Ukrayini. / V.I. Lugovy`j // Realizaciya Yevropejs`kogo dosvidu kompetentnisnogo pidxodu u vy`shhij shkoli Ukrayiny`: materialy` metodologichnogo seminaru. – К.: Pedagogichna dumka, 2009. – 360 s. – S. 3-18.

6. Lugovy`j V.I. Kompetentnosti ta kompetenciyi: ponyattyevo-terminologichny`j dy`skurs. / V.I. Lugovy`j // Vy`shha osvita Ukrayiny`. # 3 (dodatok 1). – 2009 r. – Tematy`chny`j vy`pusk «Pedagogika vy`shhoyi shkoly`: metodologiya, teoriya, texnologiyi». – К.: Gnozy`s, 2009. – 630 s. – S. 8-14.

7. Lugovy`j V.I. Formuvannya cinnisnoyi kompetentnosti naukovo-pedagogichny`x pracivny`kiv – vazhly`va umova yix uspishnoyi diyal`nosti v suchasnij vy`shhij shkoli. / V.I. Lugovy`j // Problemy` osvity`: nauk. zb. / In-t innovacz. texnologij i zmistu osvity` MON Ukrayiny`. – К., 2010. – Vy`p. 63, ch. 1. – S. 3-9.

8. V.I. Lugovy`j, O.M. Slyusarenko, Zh.V. Talanova. Identy`fikaciya skladu i struktury` kompetentnostej – klyuchova umova pidvy`shhennya efekty`vnosti vy`kladannya ta ocinyuvannya navchal`ny`x rezul`tativ u vy`shhij shkoli. / V.I. Lugovy`j, O.M. Slyusarenko, Zh.V. Talanova //

Vy`shha osvita Ukrayiny`. # 3 (dodatok 1). – 2011 r. – Tematy`chny`j vy`pusk «Pedagogika vy`shhoyi shkoly`: metodologiya, teoriya, texnologiyi». – K.: 2011. – 636 s. – S. 9-16.

9. Metody`chni rekomendaciyi shhodo rozroblennya Derzhavny`x standartiv profesijno-texnichnoyi osvity` z konkretny`x profesij na osnovi kompetentnisnogo pidxodu. Zatverdzeni nakazom Ministerstva osvity` i nauky`, molodi ta sportu vid 26.04.2012 r. # 522.

10. Realizaciya yevropejs`kogo dosvidu kompetentnisnogo pidxodu u vy`shhij shkoli Ukrayiny`: materialy` metodologichnogo seminaru. – K.: Pedagogichna dumka, 2009. – 360 s.

11. Ryabchenko V.I. Aktualizaciya osoby`stosti studenta yak faktor rozvy`tku vy`shhoyi shkoly` / V.I. Ryabchenko. – Filosofiya osvity`. 2007. - #1(7). – S. 55-60.

12. Ryabchenko V.I. Texnokraty`zm i dolya ukrajins`kogo sela: Zanepad suchasnogo sela yak sy`stemna kry`za ukr. sociumu: socz.-filos. analiz problemy`. / V.I. Ryabchenko. – K.: Znannya Ukrayiny`, 2006. – 76 s.

13. Ryabchenko V.I. Nominal`na vy`shha osvita yak problema zabezpechennya real`noyi kompetentnosti u suchasnomu ukrajins`komu sociumi. / V.I. Ryabchenko // Realizaciya yevropejs`kogo dosvidu kompetentnisnogo pidxodu u vy`shhij shkoli Ukrayiny`: materialy` metodologichnogo seminaru. – K.: Pedagogichna dumka, 2009. – 360 s. – S. 45-67.

14. Ryabchenko V.I. Svitoglyadna kompetentnist` yak aktual`na social`na problema suchasnoyi cy`vilizaciyi. / V.I. Ryabchenko. – Vy`shha osvita Ukrayiny` : teoret. ta nauk.-metod. Chasopy`s. 2013. – #3 (50). – Dodatok 1 : Pedagogika vy`shhoyi shkoly`: metodologiya, teoriya, texnologiyi. – T. 1. – 338 s. – S. 130-134.

15. Samchuk Z.F., Slyusarenko O.M. Ponyatijno-konceptual`ni aspekty` definity`vnogo rozmezhuвання kompetentnostej ta kompetencij. / Z.F. Samchuk, O.M. Slyusarenko // Vy`shha osvita Ukrayiny`. # 3 (dodatok 1). – 2010 r. – Tematy`chny`j vy`pusk «Pedagogika vy`shhoyi shkoly`: metodologiya, teoriya, texnologiyi». – Rivne, 2010. – 520 s. – S. 171-179.

16. Staty`sty`chny`j shhorichny`k Ukrayiny` za 2011 rik./ Derzhstat Ukrayiny`; Za red. O.G. Osaulenka; Vidp. za vy`p. O.E. Ostapchuk.– K.: TOV «Avgust Trejd», 2012. – 568 s.

Рябченко В.И.

Аннотация

Актуализация проблемы компетентности с позиций её измеримости

В публикации актуализировано проблему компетентности во временно-пространственных измерениях, в контексте которой должна рассматриваться и решаться проблема индивидуальной компетентности. Сформулировано концепт коллективной компетентности и предложено оценочные измерения этой компетентности. Определено аспекты общественного и общего цивилизационного контекстов, которые требуют системного освещения в научных исследованиях как решающие факторы влияния на формирование мировоззренческой компетентности и спрос на реальную компетентность.

Ключевые слова: индивидуальная компетентность, коллективная компетентность, реальная и номинальная компетентность, измерения компетентности, спрос на компетентность

Ryabchenko V. I.

Actualization the problem of competence from position of its dimension

Annotation

The problem of competence in the time-spaced dimensions, in a context of which the problem of individual competence must be considered and solved is actualized in this article. The concept of collective competence is formulated and the evaluative measures of competence are proposed. The aspects of public and general civilizational contexts are defined. They require a systematic coverage in the research as crucial facts of influence on forming an ideological competence and demand for a real competence.

Keywords : individual competence , collective competence, real and nominal competences, dimensions of competence, the demand for competence

