

## **ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ ДО ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІВ У ПРОВІДНИХ ДЕРЖАВАХ ЄВРОПИ**

Модернізація системи вищої освіти в багатьох країнах Європи на сьогоднішній день є дуже актуальною. Однією з таких провідних моделей покращення якості навчального процесу у виші є компетентнісний підхід, особливість якого полягає в конкретному визначенні навчальними закладами компетенцій якими мають оволодіти студенти [1, с. 2]. Втілення компетентнісної моделі в процес підготовки майбутніх вчителів на сьогоднішній день є важливою ланкою вищої педагогічної освіти. Адже потрібно готувати кваліфікованого фахівця відповідного рівня та профілю, спроможного створити гідну конкуренцію на ринку праці, компетентного, який вільно володіє професією та орієнтується в суміжних галузях діяльності, готового до постійного професійного росту, соціальної та професійної мобільності.

В. Кремень підкреслює, що проблема підготовки компетентних фахівців, розвинутих особистостей на сьогодні є досить актуальною. Особливо це стосується тих країн, які з метою створення єдиного європейського простору вищої освіти реформують вищу школу, зокрема з використанням компетентнісного підходу [4, с. 3].

Сучасні європейські освітні системи охоплені ідеями компетентнісного підходу — від школи до університету. В основі цього підходу лежить нове бачення кінцевих освітніх цілей. Компетентнісний підхід зміщує освітню мету у бік мобілізації знань, які учень або студент у змозі зрозуміти і сприйняти, навчає мислити і діяти в соціальному середовищі. Переважна більшість педагогів-науковців й освітян-практиків переконані, що підготовка фахівців у будь-якій сфері повинна здійснюватися на новій концептуальній основі в рамках компетентнісного підходу. Упродовж останніх років серед української педагогічної громадськості, вчених, практиків, на сторінках педагогічної преси і навіть у змісті нормативних документів, що регламентують розвиток освітніх процесів, ведеться гостра дискусія щодо термінологічного позначення компетентностей [3, с. 9-10].

Компетентнісний підхід в системі вищої та загальної середньої освіти є предметом наукового дослідження вітчизняних науковців — І. Драча, І. Бабина, П. Бачинського, Н. Бібик, Г. Гаврищак, І. Гудзик, Н. Дворнікової, Я. Кодлюк, О. Локшиної, С. Ніколаєнко, О. Овчарук, Л. Пильгун, О. Пометун, І. Родигіна, К. Савченко, О. Садівник, Л. Сень, С. Сисоевої, О. Ситник, Т. Смагіної, Г. Терещук, С. Трубачевої, Н. Фоменко та ін.

Характеристику компетентнісного підходу знаходимо у дослідженнях учених Росії, зокрема: М. Авдєєвої, В. Байденко, В. Болотова, Е. Бондаревської, В. Введенського, Н. Вовнової, А. Войнова, А. Вербицького, Г. Дмитрієва, Д. Іванова, І. Зимньої, В. Краєвського, С. Кульневич, В. Ландшеєр, К. Митрофанова, А. Петрова, В. Серікова, О. Соколової, Е. Тетюниної, А. Хуторського та ін.

Як методологічна основа забезпечення цілей, змісту і якості вищої освіти компетентнісний підхід розглядається значною частиною зарубіжних дослідників, серед яких найбільш відомі Дж. Равен, Дж. Боуден, С. Маслач, М. Лейтер, Е. Шорт, Е. Тоффлер, Р. Уайт, А. Бермус, Р. Хайгерті, А. Мейхью та ін. [3, с. 7].

Минамагаємося вивчити теоретичні та методичні основи компетентнісного підходу до підготовки педагогічних кадрів у провідних державах Європи. Адже входження України до Болонського процесу передбачає розробку і прийняття загальноєвропейських кваліфікаційних стандартів, в основі яких покладено компетентнісний підхід, за яким учні школи мають отримувати ключові компетенції як для успішної роботи, так і для подальшої вищої освіти [5, с. 3].

Розбудова світового й європейського освітнього простору, гармонізація національних систем освіти, зокрема, педагогічної, в умовах розвитку ринку освітніх послуг актуалізують проблеми еквівалентності кваліфікацій, навчальних курсів, дипломів, свідоцтв тощо. А це, в свою чергу, породжує стрімкі процеси стандартизації педагогічної освіти.

В Європейських країнах існують різні визначення понять «освітній стандарт», «професійний стандарт», а також багатоманітність підходів до процесу стандартизації. У більшості країн (Бельгія, Швеція, Норвегія, Фінляндія, Німеччина, Великобританія, Італія, Нідерланди та ін.) поняття «стандарт» використовують в офіційних державних документах. В інших країнах (Австрія, Франція, Швейцарія, Польща, Чехія та ін.) це поняття хоч і фігурує в сфері освіти, але в офіційних документах відсутнє. Замість поняття «стандарт» використовуються синонімічні терміни «програмна основа», «рамковий навчальний план», «рамкова програма» тощо, які вказують на рамкові обмеження цього нормативного документа. Тобто, безпосереднім організаторам навчального процесу надається велика свобода для розвитку, що і передбачається у новому Законі „Про вищу освіту“ в Україні.

Зміст освіти розглядається як основний інструмент трансформації національних систем освіти, включаючи педагогічну, на компетентнісні засади. Відбувається відхід від усталеної практики структурування змісту який передбачає відповідність структури змісту освіти структурі галузей наукових знань. За компетентнісного підходу зміст освіти починає розглядатися не шляхом конкретизації кількості навчальних предметів (так зване «регулювання входу»), а через визначення результатів («регулювання виходу»), які планується отримати на національному рівні. Їх сукупність відбивається в національних стандартах, що запроваджуються в країнах ЄС.

Окрім того, нами з'ясовано, що у Німеччині активне впровадження компетентнісного підходу до підготовки фахівців, у тому числі і в галузі освіти, почалося з 2003 року в ході реалізації проекту «Налагодження освітніх структур», що був результатом спільної ініціативи Єврокомісії та Європейської асоціації університетів. Завданням цієї програми визнавалося «визначення точок конвергенції і вироблення загального розуміння змісту кваліфікацій за рівнями в термінах компетенцій та результатів навчання». Під результатами розуміються набори компетенцій, що включають знання, розуміння і навички особи, котра ними оволодіває.

У ході спільної роботи Конференції Міністрів освіти федеративних земель Німеччини і Федеративного міністерства економічного співробітництва та розвитку ще у 2007 році було розроблено орієнтовні рамки освітньої підготовки в умовах глобального розвитку, де визначальною є саме компетентнісна модель як шкільної, так і професійної педагогічної освіти. Для глобальної організації освіти була прийнята основна структура компетентнісної підготовки вчителів, що включала такі компоненти: знання (усвідомлення), оцінювання, діяльність. Саме за цими компонентами й відбувалося подальше визначення сучасної компетенції вчителя-професіонала [3, с. 114-115].

У 1986 році у Великобританії концепція компетентнісно-орієнтованої освіти була взята за основу національної системи кваліфікаційних стандартів і була позитивно схвалена керівництвом.

Національний стандарт кваліфікованого вчителя включає в себе такі аспекти як навчальна програма, навчальний план, визначення мети, завдань, змісту навчання, управління процесом навчання на різних рівнях, базової підготовки вчителя є провідними державними документами, які виступають стрижнем процесів стандартизації педагогічної освіти в Англії.

Національний стандарт кваліфікованого вчителя Англії містить три розділи, в яких представлено сукупність ключових компетентностей за напрямками:

- 1) професійні цінності в діяльності вчителя, тобто ціннісна компонента професійної компетентності вчителя;
- 2) знання й розуміння, тобто знаннева компонента професійної компетентності вчителя;
- 3) викладання, тобто вміннева компонента професійної компетентності вчителя.

Національний стандарт кваліфікованого вчителя було розроблено і введено за участю й активної підтримки Загальної педагогічної ради Англії, яка, стверджуючи професійні цінності педагогів, зробила суттєвий внесок в оновлення «Кодексу професійних цінностей вчителя».

У документі викладені загальні, інтегровані вимоги до знань учителя, які відбиваються в цілях і завданнях професійної підготовки. В документі зафіксовано, що для отримання статусу кваліфікованого вчителя молоді спеціалісти мають володіти ґрунтовними знаннями і розуміннями в галузі свого предмета відповідно до ключових рівнів— КР навчання в школі (Базовий рівень; КР 1/2; КР 3; КР 4).

Третій розділ стандарту називається «Викладання» і містить три структурні компоненти вмінневої складової професійної компетентності вчителя:

- 1) Планування, визначення цілей і очікуваних результатів.
- 2) Моніторинг та оцінювання.
- 3) Викладання і керівництво навчально-виховним процесом у класі.

Отже, перед кваліфікованими вчителями в Англії поставлено нові, більш високі вимоги до рівня їх *оцінювальної компетентності*, що органічно пов'язано з проблемами переходу в школі до нових навчальних програм,

запровадженням нових критеріїв оцінювання знань учнів, а також звітності за їх досягнення. В цілому, вимоги до кваліфікованого вчителя передбачають його готовність до педагогічного управління процесом навчання і виховання дітей в умовах різноманітного навчального середовища на ринку освітніх послуг [3, с. 87-93].

У Франції нинішня політика у галузі освіти спирається на діяльності двох новостворених освітянських структур. Однією зі структур є заклади підготовки кадрів для національної системи освіти (Les Missions Academiques de Formation des personnels de l'Education Nationale - MAFPEN), які започатковувалися в 1982р. в кожній академії мережі нових закладів у системі неперервної освіти вчителів. Першочерговим завданням цих закладів був аналіз потреб у підготовці, перепідготовці та підвищенні кваліфікації педагогічних кадрів через поглиблене вивчення ресурсів і можливостей кожної академії. Поступово MAFPEN перейшли від надання послуг у підвищенні кваліфікації окремих учителів до участі в підвищенні якості роботи всього педагогічного колективу школи [6, с. 158]. Іншою – університетські інститути підготовки вчителів IUFM (Institut Universitaire de Formation des Maîtres - педагогічний інститут університетського типу) створені декретом 1989 р.. Дана модель професійної підготовки вчителів будується на нових підходах до утворення вчителя, що відкрило їм можливість виконувати педагогічну діяльність в рівній мірі ефективно в умовах шкіл різного типу[2, с. 20].

Створення університетських інститутів є однією з найбільш значних реформ у системі професійної освіти Франції за останні піввіку. Нова система педагогічної освіти Франції стала гнучкою й динамічною в багатьох відношеннях: а) з двох до трьох років збільшився термін базової підготовки майбутніх викладачів в університетах; б) з'явилася можливість доступу до педагогічної професії у випускників перших циклів інших ВНЗ; в) із введенням допрофесійного спеціалізованого педагогічного курсу в університетах і вступної співбесіди відкрилися можливості для кращого професійного відбору майбутніх викладачів [5, с. 131].

Відповідно до нового навчання професійна компетенція вчителя повинна бути пов'язана з трьома конкретними полюсами професійних знань: 1) знання дисциплін спеціалізації; 2) знання питань управління освітнім процесом; 3) знання всієї системи освіти в цілому.

Таким чином, подивившись як досвід запровадження компетентнісного підходу в освіті вищої школи провідних Європейських держав підвищує кваліфікацію майбутніх випускників університетів, можна зробити висновок, що Закон України „ Про вищу освіту “ є прогресивним нормативно-правовим актом який дозволить покращити рівень підготовки фахівців різних галузей та наблизити освітній простір України до європейських стандартів.

### Список використаної літератури

1. Бахмат Л. В. Про впровадження компетентнісного підходу у вищу освіту США [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://periodicals.karazin.ua/pedagogy/article/view/1843>
2. Гордиенко Н. Е. Профессионализм и компетентность в системе высшего педагогического образования Франции / Надежда Евгеньева Гордиенко. – Коломна. – 2013. – 92 с.

3. Компетентнісний підхід до підготовки педагогів у зарубіжних країнах: теорія та практика : монографія / [Н. А. Авшенюк, Т. М. Десятов, Л. М. Дяченко, Н. О. Постригач, Л. П. Пуховська, О. В. Сулима]. – Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. – 280 с.

4. *Кремень В.Г.* Вступне слово президента АПН України / В.Г. Кремень // Реалізація європейського досвіду компетентнісного підходу у вищій школі України : матеріали методологічного семінару. – К. : Педагогічна думка, 2009. – С. 3–4.

5. *Кристончук Т. Є.* Компетентнісний підхід: Європейський вимір [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://lib.mdpu.org.ua/nvsp/6/5>

6. *Харченко Т. Г.* Розвиток післядипломної педагогічної освіти у Франції в другій половині ХХ століття / Т. Г. Харченко // Наукові записки. Серія: педагогіка. – 2015. - № 1. – С. 155 – 162.

*Інна Шморгун*

## **ІННОВАЦІЙНИЙ ХАРАКТЕР ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ІНЖЕНЕРА-ПЕДАГОГА**

Сучасні соціально-економічні зміни в суспільстві, входження України в цивілізоване світове співтовариство обумовлюють зростання вимог до якості підготовки робітничого потенціалу країни, від якого залежить могутність держави та добробут нації. Саме тому головна увага має бути зосереджена на підготовці інженерно-педагогічних кадрів високої кваліфікації, здатних забезпечити умови для розкриття здібностей, використання особистісного досвіду, задоволення освітніх потреб учнів професійно-технічних закладів освіти.

Важливими шляхами реалізації сучасних ідей гуманістичної парадигми освіти є впровадження особистісно-орієнтованого змісту та технологій навчання, створення умов для самонавчання і саморозвитку учнів професійно-технічних закладів освіти різного рівня. У її реалізації основна роль відводиться інженеру-педагогу, який здійснює соціально-професійну та виробничо-технологічну діяльність у професійно-технічних закладах освіти різного рівня.

Відповідно вимог до сучасного працівника, пріоритетним напрямом державної політики в професійно-технічній освіті є діяльнісно-особистісна орієнтація, тобто така її модель, при якій особистість учня знаходиться у центрі уваги педагога професійної школи. Саме тому, особливої важливості на сучасному етапі розвитку освіти майбутніх інженерів-педагогів, набуває проблема їх підготовки до особистісно-орієнтованого навчання в професійно-технічних закладах освіти.

У концепції розвитку професійно-технічної освіти в Україні особлива увага приділяється формуванню якісно нового типу педагога професійної школи – педагога професійного навчання, який органічно поєднує функції викладача та майстра виробничого навчання. [2, с. 41]

Концепція навчання інженерів-педагогів характеризується глибокою інтеграцією інженерної, виробничої й психолого-педагогічної підготовки.