

**Коваленко Г.С.**

*аспірант кафедри психології*

*та пед. технологій*

*Криворізького*

*державного педагогічного*

*університету*

## **ПРОБЛЕМА МІЦНОСТІ ТА ДІЄВОСТІ ЗНАНЬ І КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД В ОСВІТІ**

*Статтю присвячено актуальній проблемі – компетентнісному підходу в сучасній освіті, який доповнює низку інновацій і класичних підходів, що допомагають освітянам гармонійно поєднувати позитивний досвід для реалізації сучасних освітніх цілей.*

*Розглядаються різні підходи до проблеми міцності знань учнів у контексті компетентнісного підходу.*

*This article devoted to an actual problem – the competentiveness approach in modern education which supplements a lot of educational innovations and classical approaches which help scientists to connect harmoniously positive experience for realization of the modern educational purposes.*

*Different approaches to a problem of durability of knowledge of pupils in the context of the competentiveness approach are considered.*

Сьогодні у всіх сферах життєдіяльності світового співтовариства відбуваються зміни ціннісних орієнтацій, зумовлених тенденціями розвитку людства. Розвиток людини, особистості, індивідуальності розглядається як показник рівня прогресу країни, конкурентності й суперництва нації. Зміна ідей, технологій, знань відбувається значно скоріше, ніж зміна поколінь людей. Саме тому освіта повинна формувати людину, здатну сприймати змінність як суттєву складову власного способу життя.

Упродовж останніх десятиліть змінювалася суспільна парадигма у багатьох країнах світу, а також і в Україні – від технократичної до індустріальної, від індустріальної до інформаційної. Інформаційна багатоманітність зумовлює включення людини в незрівнянно складнішу і масштабнішу систему взаємовідносин, що ускладнює її життєву поведінку.

На розвиток людини вплинули суспільні інтеграційні процеси, перетворення у напрямку глобалізації, демократизації, розпад союзу країн ядерного блоку, створення єдиного інформаційного простору. Ці зміни відбулися такими темпами, які зумовили потребу в реформуванні та переорієнтуванні освіти на всіх її рівнях.

Формування освітніх цілей відбувається на міждержавному та міжнаціональному рівнях. Основні пріоритети освіти проголошуються в міжнародних конвенціях та документах і, разом з тим, є стратегічними орієнтирами світової спільноти.

Президент АПН України В.Г. Кремень визначає три стратегічні напрямки вдосконалення освіти в Україні, а саме:

- посилення ціннісних аспектів наявної системи освіти і перетворення її в засіб підготовки всього населення до нових умов життя та інструмент розвитку економічної могутності держави, формування громадянського суспільства;
- запровадження у структуру і зміст навчання змін, орієнтованих на створення нового менталітету;
- підвищення міжнародного рейтингу освіти України та її рівноправна інтеграція в європейський і світовий освітянський простір [8].

Національна освіта є соціокультурним феноменом. Криза в освіті є відображенням загальної духовної кризи на зламі тисячоліть, зазначає В.Г. Кремень [8]. Сучасна школа знаходиться на етапі формування нової парадигми освіти, в основу якої покладено розуміння особистості як самоцінності і мети, а не засобу суспільного розвитку, орієнтація на її творчий потенціал і саморозвиток.

Провідною стратегією у реформуванні середньої освіти є компетентнісний підхід.

Поняття “компетентнісний підхід” і “ключові компетентності” отримали поширення відносно недавно, у зв’язку з дискусіями про проблеми і шляхи модернізації освіти.

Аналіз опублікованих матеріалів з проблеми модернізації освіти показує, що у вітчизняній і російській педагогіці та психології цими проблемами займаються Н.Бабік, В.Байденко, Л.Вашенко, Г.Ібрагімов, І.Зимня, В.Кальней, О.Локшина, А.Новікова, Л.Паращенко, М.Пожарська, О.Пометун, О.Савченко, О.Сухомлинська, А.Хуторський, С.Шишова та ін.

Орієнтація на засвоєння узагальнених знань, умінь і способів діяльності була провідною у працях психологів П.Гальперіна, В.Давидова, П.Єрдієва, С.Л.Рубінштейна, В.Шадрікова, І.Якиманської.

І.Зимня узагальнила дослідження цієї проблеми. Вона виділила три етапи в розвитку компетентнісного підходу [6].

Перший підхід (1960 – 1970 рр.) характеризувався введенням у науковий апарат категорії “компетенція”, створення передумов для розрізнення понять “компетентність” - “компетенція”.

Другий етап (1970 – 1990 рр.) характеризується використанням цих категорій в теорії та практиці навчання переважно рідній мові, у сфері управління і менеджменту. Для різних видів діяльності вчені визначають різні компетенції й компетентності.

Третій етап (1990 – 2001 рр.) утвердження компетентнісного підходу характеризується активним використанням основних категорій в освіті. ЮНЕСКО визначає компетенції як бажаний результат освіти. У 1996р. Рада Європи вводить поняття “ключові компетенції”.

Як зазначає професор А.Хуторський [18], особливістю педагогічної мети використання компетенцій є те, що вони формуються не у вигляді дій викладача, а як результат діяльності учня. З позицій компетентнісного підходу рівень освіченості визначається уміннями розв’язувати проблеми різної складності на основі набутих знань. При цьому увага акцентується на здатності використовувати отримані знання.

*Компетенція* (в перекладі з латинського – відповідність) має два значення: 1) це коло повноважень певної установи, закладу, особи; 2) коло питань, в яких ця особа обізнана, має досвід.

*Компетенція* – об’єктивна категорія, суспільно визнаний рівень знань, умінь, навичок, ставлень тощо у певній сфері діяльності людини як абстрактного носія.

*Компетентність* – це здатність діяти в ситуації невизначеності [10].

*Компетентність* – це інтегрована характеристика якості особистості, результативний блок, сформований через досвід, знання, вміння, ставлення, поведінкові реакції.

Вона побудована на компетенції, взаємовідповідних пізнавальних відношеннях і практичних навичках, цінностях, емоціях, поведінкових компонентах, знаннях та вміннях – усього того, що можна мобілізувати для активної дії.

Зарубіжні вчені виділяють різну кількість компетентностей ( до 37). Їх поділяють на: *ключові* або *надпредметні*, які визначають здатність людини ефективно розв'язувати відповідні проблеми; *загальногалузеві* – їх набуває учень школи впродовж засвоєння змісту тієї чи іншої освітньої галузі; *предметні* – набуваються впродовж вивчення того чи іншого предмету в школі.

У результаті дискусії вітчизняних педагогів навколо питань запровадження компетентнісного підходу в українській освіті було запропоновано сім ключових компетентностей:

- уміння вчитися ( навчальна);
- громадянська;
- компетентність з інформаційних та комунікаційних технологій;
- соціальна;
- підприємницька.

За умови розуміння діяльності як цілісного багатофункціонального процесу, можна обґрунтувати сутність поняття „вміння вчитися” та його компонентів. З урахуванням специфіки навчальної діяльності, серед компонентів уміння вчитися виділять мотиваційний, змістовий та процесуальний.

Олександра Яківна Савченко – доктор педагогічних наук, віцепрезидент АПН України наголошує на доцільності виділення об'єкту спеціального формування, ключової компетентності «уміння вчитися самостійно» [7, 34-39]. У розвиненому вигляді воно інтегрує психолого-особистісні характеристики учня з його змістовою та процесуальною основою. Це вміння змінює стиль мислення та життя особистості. Психологічною основою такого розуміння є визначення А.М.Леонт'євим загальної структури діяльності людини, яка охоплює такі компоненти:

1. Потреби і мотивації, що зумовлюють мету діяльності.
2. Дії, операції для дослідження.
3. Пізнавальні процеси, що забезпечують реалізацію діяльності (увага,

пам'ять, сприймання тощо).

Уміє вчитися той учень, який:

- сам визначає мету діяльності або приймає поставлену вчителем;
- виявляє зацікавленість у навчанні, докладає вольових зусиль;
- організовує свою працю для досягнення результату;
- обирає або знаходить потрібні знання, способи для розв'язання задачі;
- виконує в певній послідовності сенсорні, розумові або практичні дії, прийоми, операції;
- усвідомлює свою діяльність і прагне її вдосконалити;
- має вміння й навички самоконтролю та самооцінки.

Зазначене утворення недостатньо розвивається без цілеспрямованого спеціального формування кожного його складника, наголошує О.Я.Савченко.

Учені визначають три можливі варіанти моделей співіснування двох парадигм – знанієвої і компетентнісної.

Перший варіант: знанієво-академічна ( в початковій та основній школі ).

Другий: академічна і практико-орієнтована ( в старшій школі ).

Третій: перехідна модель із включенням інтегрованих курсів.

Реальною організаційною формою реалізації компетентнісної моделі освіти повинна стати *профільна старша школа* [2] .

Російський психолог Марина Холодна, розглядаючи взаємозв'язок знань і способів їх засвоєння зазначає, що основним у навчанні є не обсяг знань, не міцність, не глибина, а те, як організовані індивідуальні знання і якою мірою вони надійні як основа для прийняття ефективних рішень [17].

Але звернемося до «Основ загальної психології» Сергія Леонідовича Рубінштейна (1940р.), друге видання – 1989р. [16]. Він, зокрема, визначає, що процес міцного засвоєння знань – центральна частина процесу навчання. Достеменно засвоєння навчального матеріалу – це і оволодіння ним, і уміння оперувати у відповідності з різними завданнями, які можуть з'являтися при використанні набутих знань з теоретичною і практичною метою.

Застосування знань на практиці – це не тільки багаторазове використання вправ, це питання специфічного способу навчання – *оволодіння знаннями в процесі діяльності. Працюючи, навчатися, вдосконалюватися, а навчаючись і вдосконалюючись, працювати – саме такий шлях веде до*

*майстерності.*

То чи не йде тут мова про формування ключової компетентності «уміння вчитися»? При наявності і доступності різних джерел інформації наврядчи є сенс запам'ятовувати довідкову інформацію. Але при вирішенні творчих, нестандартних завдань, алгоритм розв'язування яких невідомий, активізується мислення, видобувається потрібна інформація із постійної пам'яті.

Подібну точку зору висловлює доктор педагогічних наук, професор І.П.Подласий. Він, зокрема, говорить про те, що коефіцієнт інтелекту знижується в усьому світі через те, що вчити стали “не так глибоко”. Через менш ґрунтовне навчання глибинні асоціації, які складають основу генного багажу, призначеного для передачі нащадкам, формуються недостатньо. Як результат, діти отримують, а потім несуть у своїх генах полегшений варіант мислення, нездатність до формування міцних зв'язків. Тільки міцні розумові знання і навички, загнані в підсвідомість багаторазовими вправами і виснажливим тренажем, залишаються надійною основою для нарощування нових знань та умінь [14, 93].

І.П.Подласий звертає увагу на новації продуктивної педагогіки. Головна її мета – збільшення часу активної тренувальної роботи кожного учня. В умовах високої концентрації уваги і активності, а також великого обсягу самостійних вправ, згідно з законами навчання, коефіцієнт засвоєння може досягати 90%.

Продуктивна технологія дає можливість вибирати, використовувати і комбінувати всі відомі види навчання: пояснювально-ілюстративне, проблемне, програмоване, комп'ютерне. Кожний вид застосовується там, де за його допомогою найефективніше вирішуються поставлені завдання. Але базисним залишається пояснювально-ілюстративне навчання з відкритими можливостями впровадження інших видів і суттєвим доповненням пояснень практикою.

Ця модель включає сім етапів: пропедевтична практика, орієнтація, презентація, практика на прикладах, незалежна практика в класі, домашня самостійна практика.

На всіх без виключення етапах необхідні діагностика (перевірка знань і навичок учнів) і моніторинг (безперервне спостереження за роботою за спеціальною програмою).

Продуктивною можна назвати технологію навчання В.Шаталова. Це багаторазове повторення і пояснення найбільш складних моментів у все більш згорнутому вигляді, коли після пояснення йде обговорення, в ході якого учитель перевіряє чи все зрозуміло учням.

На важливості формування способів діяльності наголошував відомий дидакт І.Я.Лернер. Він писав, що практика є основною умовою пізнання [11].

Розглядаючи питання розвитку мислення учнів, доктор психологічних наук Л.Н.Ланда підкреслює, що існує два види знань: перший – це знання про предмети і явища зовнішнього світу і другий – знання про дії, які з ними слід проводити. При цьому він наголошує, що суттєвим недоліком сучасного навчання є недостатня увага до формування знань другого виду.

На ґрунтовності навчання наголошують А.З.Зак, В.Ф.Паламарчук та інші відомі вчені [4, 9, 13].

Розуміючи реальний зв'язок навчання з життям, життєвим самовизначенням і самоактуалізацією особистості, можливо, правомірним буде вважати міцність і дієвість знань як кінцевий продукт формування ключової компетентності «уміння вчитися»?!

## ЛІТЕРАТУРА

1. Андреев А.А. Компетентносная парадигма в образовании: опыт философско-методологического анализа // Педагогика. – 2005. – №4. – С. 19-27.
2. Болотов В.А., Сериков В.В. Компетентносная модель: от идеи к образовательной программе // Педагогика. - 2003. - №10. - С. 8-14.
3. Бондаревская Е.В., Кульневич С.В. Парадигмальный подход к разработке содержания ключевых педагогических компетенций // Педагогика. - 2004. - №10. – С. 23-31.
4. Зак А.З. Как определить уровень развития мышления школьника. – М.: Знание, 1982. – 96 с. ( Новое в жизни, науке и технике. Сер. «Педагогика и психология »; №1).
5. Зеер Э.Ф. Компетентносный подход к образованию- academia @ urogoa. ru.
6. Зимняя И.А. Ключевые компетентции – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. - 2003. - №5.
7. 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. - №2. - 112с.
8. Кремень В.Г. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія.

- Реалізація. Результати. К.: Грамота, 2005. – 448 с.
9. Ланда Л.Н. Умение думать. Как ему учить? М., «Знание», 1975. – 64 с. (Новое в жизни, науке, технике. Серия «Педагогика и психология», №4).
  10. Лебедев О.Е. Компетентный подход в образовании // Школьные технологии. - 2004. - №5. - С. 3-12.
  11. Лернер И.Я. Развитие мышления учащихся в процессе обучения истории. Пособие для учителей. – М., Просвещение, 1982. – 191с.
  12. Осмоловская И. Ключевые компетенции в образовании: их смысл, значение и способы формирования // Директор школы. - 2006. - №8. - С. 64-69.
  13. Паламарчук В.Ф. Школа учит мыслить. – 2-е изд., доп. и перераб. – М.: Просвещение, 1987. – 208 с. – (Б-ка зам. дир.шк. по учеб. – воспит. работе).
  14. Розенова М. Профессиональная компетентность и гуманитарные дисциплины // Высшее образование в России, 2004. - №11. - С. 169-170.
  15. Подласый И.П. Будем учить основательно и продуктивно // Народное образование. – 2004. - №7. – С. 93-100.
  16. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: В 2-х т. М.: Педагогика, 1989. т II. - С. 84-93.
  17. Холодная М.А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования. - Санкт-Петербург, 2002. - 249 с.
  18. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. - 2003. - №2. - С. 58-64.