

УДК 371.134:811.162.2(67)

Валентина Коваль,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри української мови
та методики її навчання
Уманського державного
педагогічного університету
імені Павла Тичини

ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ-ФІЛОЛОГІВ (МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ)

У статті розкрито методологічні аспекти дослідження проблеми формування професійної компетентності майбутніх учителів-філологів. Особливо переконливо проаналізовано специфіку компетентнісного підходу у викладанні української мови. Охарактеризовано методологічну модель компетентнісного підходу, багаторівневу систему професійної підготовки майбутнього вчителя-словесника та міждисциплінарність у здобутті мовної освіти.

Ключові слова: компетентнісний підхід, професійна підготовка фахівців, дидактичні та методологічні принципи, практичне спрямування мовної освіти, освітня парадигма, онтологічні та гносеологічні природи мовного знака.

В статье раскрыты методологические аспекты исследования проблемы формирования профессиональной компетентности будущих учителей-филологов. Особенно убедительно проанализирована специфика компетентностного подхода в преподавании украинского языка. Охарактеризованы методологическую модель компетентностного подхода, многоуровневую систему профессиональной подготовки будущего учителя-словесника и междисциплинарность в получении языкового образования.

Ключевые слова: компетентностный подход, профессиональная подготовка специалистов, дидактические и методологические принципы, практическое направление языкового образования, образовательная парадигма, онтологические и гносеологические природы языкового знака.

This article explores the methodological aspects of research on professional competence of future teachers, philologists. Especially it is convinced analysis of specific competency approach in teaching Ukrainian language. It is characterized methodical competency model approach, multilevel system of training future teachers-philologist and interdisciplinarity in

acquiring language education.

Key words: *competence approach, professional training, didactic and methodological principles, practical oriented language education, educational paradigm, ontological and epistemological nature of the linguistic sign.*

У світлі сучасних педагогічних вчень Я. Кодлюк переконливо зазначає, що розбудова системи освіти на компетентісно орієнтованій основі зумовлена декількома чинниками: по-перше, переходом світової спільноти до інформаційного суспільства. У цих умовах пріоритетним виступає не просте накопичення знань та предметних умінь і навичок (мета так званої «знаннєвої педагогіки»), а й формування вміння вчитися, оволодіння навичками пошуку інформації, здатності до самонавчання упродовж життя, – вважається, що ці новоутворення стають визначальною сферою професійної діяльності людини; по-друге, особистісно орієнтований навчально-виховний процес як оновлена парадигма освіти передбачає визнання особистості суб'єктом цього процесу, носієм двох груп якостей – вміння навчатися та бажання вчитися, що можливе за умови, з одного боку, опанування продуктивними (загальнонавчальними) вміннями і навичками та розгорнутою рефлексією, а з іншого – сформованості позитивного емоційно-ціннісного ставлення як до процесу діяльності, так і до її результату; по-третє, актуалізується проблема надання молодій людині елементарних можливостей інтегруватися в різні соціуми, самовизначатися в житті, активно діяти, бути конкуренто-спроможною на світовому ринку праці [1, с. 10–13].

Мета статті полягає в розкритті методологічних аспектів формування професійної компетентності майбутніх учителів-філологів.

Більшість дослідників схильні до думки, що перехід до компетентісного підходу – забезпечення можливості випускника вищого навчального закладу відповідати новим запитам ринку, мати відповідний потенціал для практичного вирішення життєвих проблем, пошуку свого «Я» у професії, у соціальній структурі.

Іншою причиною є те, що раніше, ще до запровадження концепції Болонського процесу у систему вищої освіти України, підготовка фахівців відбувалася за допомогою «ЗУНівського підходу», який передбачав загальне уявлення про способи виконання певної діяльності та сформованість загальнопрофесійних предметних знань, умінь та навичок у відповідній галузі професійної діяльності.

Але цей підхід у наш час, на думку Е. Зеєр, Е. Симанюк, є не прийнятним у зв'язку із необхідністю підвищення якості освіти. Варто враховувати, що якість освіти залежить не тільки від процесу засвоєння знань, умінь і навичок, а й від процесу становлення студента як суб'єкта різноманітних видів і форм діяльності. Розвиток суспільства вимагає від вищої школи формування, у першу чергу, професійної компетентності

фахівців, тому процес навчання має бути побудований на компетентнісній основі. Це зумовило перехід професійної освіти від «ЗУНівського підходу» до компетентнісного, в якому висуваються вимоги до забезпечення у сучасній науковій рефлексії підготовки фахівців у рамках сформованості їх професійних якостей, поведінкових актів та виконавчих дій на рівні посадових вимог можливого працевлаштування і, в той же час, на рівні вимог наступного освітнього рівня (у разі продовження освіти) [2, с. 23].

Варто підкреслити, що компетентнісному підходу в освіті сьогодні приділяють належну увагу, оскільки про компетентності педагогічна громадськість заговорила у зв'язку з модернізацією освіти, а результати професійної підготовки фахівців оцінюються через сукупність певних компетенцій, які формуються, актуалізуються і активізуються в діяльності.

Компетентнісний підхід виступає як новий до цілепокладання в освіті, а компетенція і компетентність стверджуються як нові цільові категорії, що означають зрушення професійної освіти від предметно-центричної орієнтації освітнього процесу до його спрямованості на особистість.

Компетентнісний підхід – це підхід, що наголошує на результатах освіти, до того ж в якості результату розглядається не сума засвоєної інформації, а спроможність людини діяти в різних проблемних ситуаціях.

Найважливішим чинником визнання компетентнісного підходу автори вважають перенесення акцентів від змісту до результатів, від знань до розвитку в особистості спроможності діяти практично, а також творчо використовувати набуті знання й досвід у різноманітних ситуаціях. При цьому вищий навчальний заклад формує у випускника високу готовність до успішної професійної діяльності. В такій концептуальній схемі викладачі і студенти «апріорі» націлюються на особистісно орієнтовані і діяльнісні моделі навчання.

І. Загашев відзначає сутність компетентнісного підходу у цілеспрямованому розвитку системи характеристик, які «уможливлюють ефективне вирішення професійних завдань працівником» [3, с. 25]. Компетентнісний підхід, за визначенням О. Пометун, – це підхід, що «акцентує увагу на результатах освіти, які визнаються вагомими за межами системи освіти, висуває на перше місце не інформованість людини, а її вміння розв'язувати практичні проблеми» [4, с. 6].

Слушними видаються думки О. Овчарук, з яких слідує, що в підготовці фахівців компетентнісний підхід передбачає «не просту передачу знань та вмінь від викладача до студента, а формування в майбутніх випускників професійної педагогічної компетентності» [5, с. 56].

Компетентнісний підхід вимагає від організатора навчального процесу застосування такої методики навчання, яка б забезпечувала студента не лише знаннями, уміннями та навичками, але й певним досвідом професійної діяльності, прищеплювала б упевненість у своїх

силах та готовність брати на себе відповідальність.

Вагомий внесок у розробку компетентнісного підходу до професійної підготовки вчителя здійснив П. Каптерев. Він поділив всі якості особистості педагога на об'єктивні (міра знання вчителем свого предмета, міра володіння методологією науки і глибина його наукових знань, володіння загальними дидактичними і методологічними принципами, здатність проникати і комплексно сприймати особливості дитячої психології) і суб'єктивні (педагогічний талант, творчість тощо) [6, с. 154–158].

Формування професійної компетентності майбутнього вчителя на сьогоднішній день є однією з актуальних проблем освіти і може розглядатися як вихід із проблемної ситуації, що виникла через протиріччя між необхідністю забезпечити якість освіти та неможливістю вирішити цю проблему традиційним шляхом.

Таким чином, ідея компетентнісного підходу – одна із відповідей на запитання, який результат освіти необхідний особистості і сучасному суспільству. У процесі розв'язання цього завдання вирішується проблема формування професійної компетентності фахівця, що передбачає посилення практичної спрямованості освіти за умови збереження її фундаментальності.

Важливо констатувати, що компетентнісний підхід не є новою категорією у сфері освіти. І. Зимня відзначає, що «засновником компетентнісного підходу був Аристотель, який вивчав можливості стану людини, що позначається грецьким «атере», – «сила, яка розвивалася і удосконалювалася до такої міри, що стала характерною рисою особистості» [7, с. 15].

В. Аниськін умовно виділяє три етапи становлення компетентнісного підходу в освіті: 1) перший етап – з 1960 до 1970 року (характеризується введенням у науковий апарат категорії «компетенція», створенням передумов для розмежування понять компетенція/компетентність, появою поняття «комунікативна компетентність» за Д. Хаймсом); 2) другий етап – із 1970 до 1990 року (характеризується використанням категорії «компетенція/компетентність» в теорії і практиці навчання іноземної мови, а також професіоналізму в управлінні, керівництві, менеджменті, в навчанні спілкуванню і комунікацій, а також розробкою і початком широкого використання категорій «компетентність» і «соціальна компетенція/компетентність» за Дж. Равеном); 3) третій етап – із 1990 року (характеризується дослідженням компетентності як наукової категорії стосовно освіти і всебічного розгляду професійної компетентності вчителя в загальному контексті психології праці за А. Марковою) [8, с. 560].

Здійснивши детальний аналіз наукової літератури, ми з'ясували, що вчені трактують компетентнісний підхід як:

– нова парадигма формування педагогічних кадрів, що передбачає включення в систему комплексної стандартизації якості вищої освіти таких

новоутворень, як конкурентоспроможність і конкурентноздатність;

- поступова переорієнтація домінуючої освітньої парадигми з переважаючою трансляцією знань і формування навичок до створення умов для оволодіння комплексом компетенцій;

- надання переваги не поінформованості учня, а його вмінню вирішувати проблеми;

- пріоритетна орієнтація на цілі (вектори) освіти, якими є наукуваність, самовизначення (самодетермінація), самоактуалізація, соціалізація, розвиток індивідуальності;

- система характеристик працівника, які забезпечують можливість ефективно вирішувати не тільки актуальні, а й потенційні професійні завдання.

Системний підхід у процесі формування професійної компетентності майбутнього вчителя-філолога є складною цілістю, яка враховує сукупність особистісних якостей, розвиток яких об'єктивно залежить від навчально-виховного процесу, від викладання будь-якої фундаментальної навчальної дисципліни, яка в основних рисах відтворює систему і структуру науки, а також її зв'язки з іншими науками.

Протягом усього розвитку лінгвістики науковцями було використано різні типи загальнофілософської методології, що визначають семіотичну, когнітивну, функціональну природу мови, взаємну детермінованість її з культурою, соціумом, етносвідомістю, життєдіяльністю етносу. Ці типи здебільшого еkleктично поєднувалися в ученнях певного напрямку, школи окремих науковців, що було результатом або коригування моделі чи концепції мови самим об'єктом, або непослідовності й суб'єктивізму висунутої теорії.

Дослідники виокремлюють чотири глобальних методології, які поступово склалися у процесі розвитку лінгвістики внаслідок спільності принципів онтологічних і гносеологічних постулатів щодо об'єкта мовознавства: феноменологічну, позитивістську, раціоналістську та функціональну.

У мовознавчій науці специфіка кожної окресленої методології позначається на розгляді проблем мови та свідомості, системності мови, психологічного підґрунтя мовленнєвої діяльності, онтологічної та гносеологічної природи мовного знака, значення та смислу, мовних змін, мови й суспільства, інтерактивної взаємодії у процесі комунікації, синергетичності тощо.

Сучасний парадигмальний простір лінгвістики представлений співіснуванням двох домінантних парадигм: прагматичної та когнітивної, адже сьогодні увага дослідників, насамперед, зосереджена на мові як знарядді комунікації та впливу, а також когніції та концептуалізації.

Методологічна сутність компетентнісного підходу в питанні формування професійної компетентності майбутнього вчителя-філолога

полягає в його системному, міждисциплінарному і діяльнісному характері. Компетентнісний підхід, перебуваючи на рівні конкретної науки (дисципліни філологічного циклу), сутнісно поглинає (інтегрує) «знання, уміння, навички», особистісно орієнтований, когнітивний і афективний підходи, змінюючи тип цілепокладання в освітній системі вищої мовної освіти, спрямованої на підготовку майбутніх вчителів мови, ставлячи на чільне місце міждисциплінарні, інтегровані вимоги до результату освітнього процесу.

Методологічна основа процесу формування професійної компетентності майбутнього вчителя-словесника є складною багаторівневою системою як єдиного цілого, що складається з елементів, між якими існують логічні зв'язки. і зміна будь-чого у них приводить до зміни всього цілого, тобто системи. Ми вважаємо, що така система будується на змістовно-функціональній концепції методологічного аналізу наукового знання. Все більше здійснюється зближення поглядів різних авторів на проблему в спектрі визначення сутності методології педагогіки освітніх вимірювань, як вчення про структуру, логічну організацію, методи і засоби педагогічної діяльності в області теорії і практики. Тоді загальні знання освітніх вимірювань реалізують у відношенні до педагогічного знання методологічну функцію і формують методологічні основи педагогіки, а відповідно – трансформуються і на методику навчання лінгводидактики. Суттєвою ознакою методологічного знання з проблеми дослідження є його належність до розв'язання специфічної суперечності між процесами пізнання і перетворення соціально-педагогічного досвіду, практики.

Методологія сучасної філологічної науки не може бути механічно перенесена у навчальний процес, а потребує педагогічно ефективної видозміни, яка має рівні вимірювань і оцінки. Тому методологія процесу формування професійної компетентності майбутнього вчителя-філолога зазнає подвійної модифікації, як зі сторони методології педагогіки, так і зі сторони філологічної науки.

Перетворення нинішнього етапу розвитку науки пов'язане зі зміною спрямування з техногенно-економічного напрямку на гуманістично-екологічний і ґрунтується на поглибленому міждисциплінарному вивченні тенденцій розвитку освіти у загальнонауковому аспекті. Реалізація ідеї освітнього вимірювання здійснюється через визначення єдиного підходу пізнання явищ різної мовно-комунікативної та лінгводидактичної природи на основі їх наскрізного вивчення.

Реалізація компетентнісного підходу у вищій школі пов'язана з використанням таких педагогічних засобів, які б своєчасно забезпечували в освітньому процесі створення відповідних ситуацій, де відбувався б синтез набутих навчальних знань і умінь та способів практичної діяльності. Мова йде про використання особливостей професійно-пізнавальної діяльності студентів, які сприятимуть зростанню рівня

досвідченості в міру трансформації професійно-навчальної діяльності у власне професійну. Це, в першу чергу, пов'язано із набуттям індивідуального досвіду як єдності пізнавального досвіду і досвіду перетворення. У цьому випадку перетворювальну діяльність недоцільно ототожнювати з певним видом практики, вона набагато ширша, оскільки охоплює основні форми людської діяльності, які ведуть до реальних змін.

Набуття досвіду вимагає управління з боку викладача не тільки індивідуально виконуваною професійно-навчальною діяльністю студента, а й видами сукупної професійно-навчальної діяльності, тобто взаємодією в системі «педагог-студент». Участь у спільній колективній праці поліпшує професійно-навчальну діяльність і підвищує мотивацію суб'єктів пізнання, в результаті чого виникають реальні умови для формування ключових компетентностей майбутнього вчителя в контексті реалізації компетентнісного підходу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Кодлюк Я. П. Компетентнісний підхід у підготовці майбутніх педагогів як пріоритет модернізації вищої освіти України / Я. П. Кодлюк // Професійні компетенції та компетентності вчителя : матеріали регіонального науково-практичного семінару 28–29 листопада 2006 р. – Тернопіль : вид-во тнпу ім. В. Гнатюка, 2006. – 188 с. (с. 10–13).
2. Зеєр Е. Компетентнісний підхід до модернізації професійної освіти / Зеєр Е., Симанюк Е. Е. // Вища освіта в Росії. – 2005. – С. 23–29.
3. Загашев И. Критическое мышление: технология развития / И. Загашев, С. Заир-Бек. – СПб. : Альянс-Дельта, 2004. – 428 с.
4. Помету О. І. Компетентнісний підхід до оцінювання рівнів досягнень учнів / Помету О. І. – К. : Презентація на нараді Центру тестових технологій 19.10.04. – 10 с.
5. Овчарук О. В. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: Світовий досвід та українські перспективи. Бібліотека з освітньої політики / Овчарук О. В. – Київ : К.І.С., 2004. – 112 с.
6. Каптерев П. Ф. Избранные педагогические сочинения / П. Ф. Каптерев. – М., 1982. – 703 с.
7. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании / И. А. Зимняя. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 42 с.
8. Аниськин В. Н. Профессиональная компетентность и профессиональная компетенция преподавателя вуза: проблема разграничения понятий / Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2010. – Т. 1. – № 3(3). – С. 558–563.