

/ Редкол.: С. М. Ніколаєнко (відп. ред) та ін. – К.: Міленіум, 2018. – Вип. 279. – С. 162–167.

3. Загальні критерії оцінювання навчальних досягнень у системі загальної середньої освіти – Електронний ресурс. – [Режим доступу] http://pidruchniki.com/16520205/pedagogika/zagalni_kriteriyi_otsinyuvannya_navchalnih_dosyagnen_sistemi_zagalnoi_serednoyi_osviti

4. Загальні критерії оцінювання навчальних досягнень учнів у системі загальної середньої освіти – Електронний ресурс. – [Режим доступу] <http://znavk67.zp.ua/zagalni-kriteri%D1%97-ocinyuvannya-navchalnih-dosyagnen-uchniv-u-sistemi-zagalno%D1%97-seredno%D1%97-osviti>

5. Орієнтовні вимоги до контролю та оцінювання навчальних досягнень учнів початкової – Електронний ресурс. – [Режим доступу] школи <http://old.mon.gov.ua/img/zstored/files/1-2-08-%D1%96.pdf>

REFERENCES

1. Ostapchuk, S. S. (2013). *Otsinyuvannya navchalnykh dosyagnen uchniv u vitchyznaniy pedahohichniy teoriiy u praktytsi kintsya KHKH 40-kh rokiv KHKH st. istoriohrafya ta dzherela doslidzhennya*. [Assessment of students' learning achievements in the national pedagogical theory and practice of the end of the 19th and 40th years of the twentieth century: historiography and research sources]. Kyiv.

2. Chychuk, A. P. (2018). *Kryteriyi otsinyuvannya navchalnykh dosyagnen uchniv u systemi shkilnoyi osvity*. [Criteria for assessing academic achievements of pupils in the system of school education]. Kyiv.

3. *Zahalni kryteriyi otsinyuvannya navchalnykh dosyagnen u systemi zahalnoyi serednoyi osvity*. [General criteria for assessing academic achievements in the system of general secondary education] –

Elektronnyy resurs. – [Rezhym dostupu] http://pidruchniki.com/16520205/pedagogika/zagalni_kriteriyi_otsinyuvannya_navchalnih_dosyagnen_sistemi_zagalnoi_serednoyi_osviti

4. *Zahalni kryteriyi otsinyuvannya navchalnykh dosyagnen uchniv u systemi zahalnoyi serednoyi osvity*. [General criteria for assessing student achievements in the system of general secondary education] – Elektronnyy resurs. – [Rezhym dostupu] <http://znavk67.zp.ua/zagalni-kriteri%D1%97-ocinyuvannya-navchalnih-dosyagnen-uchniv-u-sistemi-zagalno%D1%97-seredno%D1%97-osviti>

5. *Oriyentovni vumohy do kontrolyu ta otsinyuvannya navchalnykh dosyagnen uchniv pochatkovoyi*. [Appropriate requirements for the control and evaluation of initial achievements of pupils]– Elektronnyy resurs. – [Rezhym dostupu] shkoly <http://old.mon.gov.ua/img/zstored/files/1-2-08-%D1%96.pdf>

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

КУЧАЙ Тетяна Петрівна – доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри психології і педагогіки Закарпатського угорського інституту імені Ференца Ракоці ІІ.

Наукові інтереси: навчально-виховний процес у вітчизняній школі.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

KUCHAI Tetjana Petrivna – Doctor of pedagogical sciences, Associate Professor Department of Pedagogy and Psychology, Ferenc Rákóczi II Transcarpathian Hungarian Institute, Beregszász.

Circle of scientific interests: the spinning-cycling process in military schools.

Рецензент – д. п. н. професор Растрюгіна А. М. Стаття надійшла до редакції 23. 09. 2018 р.

УДК: 37.013

ЛЕЩЕНКО Геннадій Анатолійович – доктор педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри пошуку, рятування, авіаційної безпеки та спеціальної підготовки Льотної академії Національного авіаційного університету email: galelza@rambler.ru

КОМПЕТЕНТІСНА МОДЕЛЬ ФАХІВЦЯ ЯК СИСТЕМОУТВОРЮЮЧИЙ ЧИННИК ЙОГО ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Одним з головних завдань, що стоїть перед сучасною системою вищої професійної освіти є необхідність визначитися, який фахівець нам потрібен через п'ять-шість років з урахуванням всіх сформованих вимог і віянь часу, реалій, існуючих у суспільстві, дуже непростих економічних перетворень. У зв'язку з цим перед системою вищої освіти стоїть завдання

визначити пріоритети, головні напрямки і вирішити дуже непросте питання про модель майбутнього фахівця, людини майбутнього: освіченого, грамотного, вихованого, а найголовніше – здатного вирішувати завдання, поставлені перед ним державою. Таким чином, проблеми, що стоять перед вищою освітою, обумовлені кардинальними змінами змісту не тільки самих професійних завдань, а й соціального замовлення на їхнє рішення [1].

На перший погляд, ситуація в сфері вищої професійної освіти повинна бути досить стабільною – адже освіта, зокрема вища, завжди має залишатися в рамках одного з державних пріоритетів. Проте зараз, в нових економічних умовах освітньої конкуренції та конкуренції на ринку праці, як ніколи гостро постало питання про професіоналізм та якість освіти, про необхідність її модернізації. Йдеться про підготовку дійсно широко освічених і критично мислячих фахівців, здатних до різнобічного, цілісного бачення і аналізу складних проблем життя суспільства, окремої особистості і природи загалом, а значить, здатних і до пошуку нових рішень нагальних проблем. Виходячи з цих позицій, зміна парадигми вищої освіти ставить за мету зміщення акцентів з організації навчального процесу на його кінцевий результат. Таким результатом має стати компетентність – інтегрована характеристика якостей особистості, результат підготовки випускника ВЗО (вищого закладу освіти) для виконання діяльності в певних професійних та соціально-особистісних предметних сферах (компетенції), який визначається необхідним обсягом і рівнем знань та досвіду у певному виді професійної діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Окреслена проблема розглядалася в таких напрямках, як дослідження методології професійної освіти (В. Андрущенко, М. Гриньова, І. Зязюн, В. Кремень), висвітлення теоретичних засад компетентнісного підходу (Н. Бібік, Н. Кузьміна, А. Маркова, О. Пометун, О. Савченко), розкриття організаційно-технологічних аспектів формування компетентностей особистості (І. Зимня, Н. Кічук, М. Князян, А. Хугорський, М. Чошанов), вивчення проблем застосування компетентнісного підходу у підготовці сучасного фахівця (Ю. Зінковський, Л. Карпова, Н. Кузьміна, О. Пометун, В. Шадриков). Проте, незважаючи на значну кількість наукових розвідок у даному напрямі, проблема побудови компетентнісної моделі фахівця як системоутворюючого чинника його професійної підготовки потребує ґрунтовнішого дослідження.

Метою статті є обґрунтування моделі фахівця, побудованої на ієрархії компетентностей, як системоутворюючого чинника його професійної підготовки.

Виклад основного матеріалу дослідження. З позицій основних положень теорії управління педагогічними системами професійну освіту представляють через інтегральну модель, яка включає в себе п'ять самостійних і, в той же час, взаємопов'язаних моделей:

- модель фахівця;
- модель навчальної дисципліни;
- модель управління процесом навчання;
- модель того, хто навчається;
- модель того, хто навчає (педагога).

Модель фахівця (кого готувати?) відображає вимоги до фундаментальної, теоретичної, спеціальної та прикладної підготовки, значущих професійних якостей випускника ЗВО.

Модель навчальної дисципліни (чому вчити?) включає навчальні цілі, особливості професійно-орієнтованої системи знань, навичок і вмінь, ступінь і глибину вивчення предметної області, інформаційну ємність і дидактичні вимоги: науковість змісту, систематичність, послідовність навчання, наочність тощо. Вона може бути реалізована в рамках дидактичного комплексу інформаційного забезпечення навчальної дисципліни.

Модель управління процесом навчання (як навчати?) враховує особливості реалізації викладачем дидактичних можливостей розробленої ним технології навчання: особливості методу навчання і педагогічної теорії, на якій цей метод базується; відповідність способу подачі навчального матеріалу необхідному дискретного рівню навчання; набір стратегічних можливостей технології навчання: зміна темпу вивчення і складності пропонованого навчального матеріалу, індивідуальних характеристик того, хто навчається; джерело і вид керуючого впливу даної технології навчання як на весь навчальний процес, так і на кожного студента тощо. Названа модель може бути реалізована як технологічна складова інформаційно-технологічного забезпечення навчального процесу у вигляді відповідної технології навчання. Результатом її проектування і конструювання викладачем виступає технологічна карта вивчення навчальної дисципліни.

Модель учня (кого вчити?) Являє собою певний набір характеристик особистості студента, який дозволяє викладачеві аналізувати і враховувати у своїй педагогічній діяльності психофізіологічні і соціально-психологічні якості того, хто навчається, рівень його підготовленості до роботи з інформаційними засобами, передісторію навчання, рівень базових і поточних знань, навичок і вмінь, що характеризують його навчально-пізнавальну діяльність, динаміку формування значущих професійних якостей.

Модель педагога (кому вчити?) враховує особистісні особливості самого викладача: професійні педагогічні якості, глибина знання предметної області дисципліни, володіння сучасними методами і технологіями навчання,

інформаційною культурою тощо.

Особливої уваги в складі інтегральної моделі заслуговує модель фахівця, яка виконує роль інтегруючого елементу, що об'єднує навколо себе всі інші її компоненти. Більшість розробників цієї проблеми розуміють під моделлю фахівця описовий аналог, що відображає основні характеристики об'єкта вивчення, яким є узагальнений образ фахівця даного профілю, до виконання яких функцій він повинен бути підготовленим і якими якостями володіти.

Для того, щоб мати можливість найбільш повно враховувати особливості і специфіку майбутньої професійної діяльності, доцільно розробити таку модель. Модель фахівця виступає системоутворюючим чинником для відбору змісту освіти і форм його реалізації в навчальному процесі. Модель фахівця, будучи свого роду еталоном значущих професійних якостей випускника, дозволяє трансформувати загальні цілі та зміст освіти в дидактичні цілі і зміст, які реалізуються в навчальних програмах відповідних закладів вищої освіти.

Наявність такої моделі дає можливість на науковій основі коригувати і уточнювати в цілому не тільки цілі і зміст професійної освіти у ЗВО, а й дидактичний зміст навчання за конкретними блоками навчальних дисциплін відповідно до вимог і специфіки майбутньої діяльності. Викладач ЗВО на основі цієї моделі може достовірно і точно здійснювати вибір і обґрунтування методів, організаційних форм і інформаційних засобів, що найбільшою мірою сприяють якісному розвитку у студентів необхідних професійних якостей, і таким чином, формувати в рамках предметного змісту навчальної дисципліни спеціальне професійно-орієнтоване навчальне середовище.

Наявність технології моніторингу професійного становлення фахівців дозволяє педагогу постійно порівнювати відповідність досягнутих дидактичних цілей рівням професіоналізації студентів, що відповідає їхній майбутній практичній діяльності.

Грунтуючись на описані аспекти моделювання діяльності, можна зробити висновок про те, що модель підготовки фахівця в системі вищої освіти доцільно представити у вигляді замкнутого регульованого і керованого процесу. У цьому випадку ця модель органічно включає в себе ще чотири моделі: модель навчальної дисципліни, модель управління процесом навчання, модель учня і модель педагога.

Їхня оптимізація в рамках інтегральної моделі сприятиме більш повному виконанню вимог соціального замовлення на підготовку професіоналів з досить міцним базовим масивом спеціальних знань і практичних умінь

в усіх напрямках їхньої майбутньої діяльності. Це сприяє переносу акценту з уміння відтворювати навчальну інформацію на розуміння ключових фактів, понять, законів науки, на вміння самостійно добувати, застосовувати отримані знання, логічно мислити, доводити, вирішуючи нові нестандартні завдання в процесі оволодіння знаннями і їхнє закріплення у вміння і навички, тобто на формування професійних компетентностей.

Останнім часом в педагогічному середовищі широко обговорюється питання переходу від кваліфікаційної моделі до компетентнісної, тобто орієнтованої на сферу професійної діяльності [3].

Можна виділити дві основні групи цілей при розробці моделей фахівців: отримання інформації та її переробка для впровадження у навчальний процес; використання фахівців в тій чи іншій сфері, розробка посадових інструкцій, паспортів спеціальностей тощо. У компетентнісній моделі цілі освіти пов'язуються не тільки з виконанням конкретних функцій, але і з інтегрованими вимогами до результату освітнього процесу. Компетентнісний підхід охоплює разом з конкретними знаннями і навичками такі категорії, як здатність, готовність до пізнання, соціальні навички тощо.

Першим кроком переходу від моделі фахівця до компетентнісної моделі його підготовки служить виділення і повний опис типових завдань, які він повинен буде вирішувати в своїй майбутній професійній діяльності. Типові завдання ранжуються в ієрархію, яка одночасно є ієрархією цілей вищої освіти.

На основі аналізу всіх типів завдань і виключення елементів, що повторюються, будують модель підготовки фахівця. До неї в остаточному вигляді включаються навчальний план (в ньому вказані перелік предметів, обсяг годин, форми звітності, тип занять тощо) і навчальні програми окремих предметів. Найскладнішим етапом при побудові такої моделі підготовки фахівця є етап змістовного аналізу програм запланованих до викладання дисциплін і пропонування методів навчання. Це пов'язано з тим, що така «інтегральна» модель являє собою набір фінальних «вихідних» цілей вищої професійної освіти, які завжди мають комплексний характер. Але є ще проміжні чи допоміжні цілі, які виступають на першій план при формулюванні предметних цілей. Окремі предмети вносять неоднаковий внесок у кінцеві цілі, а деякі предмети можуть взагалі не мати виходу на них. Необхідно побудувати цілісну систему кінцевих і проміжних цілей – від загальних до часткових цілей окремих тем. З цієї системи і виводиться

набір предметів, які підлягають вивченню при підготовці професіонала з тієї чи іншої спеціальності.

Як зазначалося вище, розробка компетентнісної моделі, що відповідає профілю професійної діяльності, є першим кроком при реалізації компетентнісного підходу.

Компетентнісна модель фахівця передбачає повний набір компетентностей, що характеризує ефективну поведінку людини під час виконання професійної діяльності.

Моделі може містити 10–15 компетентностей. У такому розрізі компетентність інтерпретується як набір певних поведінкових індикаторів, під якими розуміються стандарти ефективної поведінки, які виявляються в діях людини, що володіє конкретною компетенцією.

Побудова компетентнісної моделі потребує точного визначення кількості і змісту компетентностей кожного виду, ретельного окреслення кола повноважень, функцій фахівця, виконуючи які він повинен проявити свою компетентність.

Звісно, в умовах сучасного навчального процесу повністю відійти від дисциплінарної моделі змісту професійної освіти не вдасться. Тенденція укрупнення моделі за рахунок компетентнісного підходу повинна позначитися на зменшенні кількості дисциплін нормативного компонента і, головне, – на формулюванні змісту цих дисциплін. Пріоритет повинен бути за методологічними аспектами, які в своїй єдності (з усіх дисциплін) і утворюють базу компетентностей.

Самі компетентності доцільно формулювати без врахування їхньої дігностичності в безпосередньому вигляді. Вони повинні лише вказувати напрямок освітнього процесу.

Слід зазначити, що питання побудови компетентнісної моделі фахівця не є новим. Воно обговорюється науковцями ще з 90-х років минулого століття.

Так, Н. В. Кузьміна розкриває професійно-педагогічну компетентність через п'ять елементів або видів компетентностей:

- спеціальна і професійна компетентність в галузі дисципліни викладання;
- методична компетентність в галузі способів формування знань, умінь у учнів;
- соціально-педагогічна компетентність у сфері процесів спілкування;
- диференційно-психологічна компетентність у сфері мотивів, здібностей, напрямків учнів;
- аутопсихологічна компетентність у сфері достоїнств і недоліків власної діяльності та особистості.

А. К. Маркова виділяє в структурі

професійної компетентності вчителя наступні елементи:

- професійні психологічні та педагогічні знання;
- професійні педагогічні вміння;
- професійні психологічні позиції, установки вчителя, що вимагаються від нього професією;
- особистісні особливості, що забезпечують оволодіння вчителем професійними знаннями і вміннями.

Ключовими компетентностями для спеціаліста будь-якого фаху М. О. Князян визначає науково-пізнавальну, професійну, комунікативну, полікультурну, соціальну, інформаційно-технологічну та компетентність саморозвитку [2].

На основі аналізу літературних джерел з даної проблеми нами запропоновано власне бачення щодо компетентнісної моделі сучасного фахівця.

На нашу думку, компетентнісну модель фахівця можна побудувати на основі семи елементів або видів компетентностей:

1. Соціальна компетентність (сформованість соціальної відповідальності за результати власної професійної діяльності, навички міжособистісної комунікації та професійної взаємодії; визначає загальнолюдські якості та загальний культурний рівень особистості; готовність до досягнення значущих соціальних цілей).

2. Загальнонаукова компетентність (визначає фундаментальність освіти; пов'язана з вирішенням пізнавальних задач, пошуком нестандартних рішень; володіння системою категорій і методів, необхідних для вирішення типових завдань в різних сферах професійної діяльності).

3. Індивідуально-особистісна компетентність (визначає мотиви, цінності, особистісні та творчі можливості людини; професійно важливі якості; здатність до саморегуляції, до протидії професійній деформації особистості).

4. Організаційно-управлінська компетентність (здатність до виконання управлінських функцій; до розробки стратегій діяльності; організації групової роботи; впровадження інновацій).

5. Аналітично-рефлексивна компетентність (здатність до абстрактного мислення, аналізу, синтезу; готовність до саморозвитку, самоосвіти, самоудосконалення, самореалізації; готовність і здатність до самоаналізу власної діяльності).

6. Загальнопрофесійна компетентність (знання, вміння та навички в обраній сфері діяльності; готовність до вирішення загальнопрофесійних завдань; визначає інваріантність повноважень і завдань фахівців

різних професій).

7. Спеціальна компетентність (готовність на основі внутрішніх ресурсів самостійно аналізувати і практично вирішувати нестандартні професійні завдання і проблеми; визначає підготовку фахівця до виконання конкретної для даної сфери діяльності; конкретизує об'єкт і предмет праці).

Зіставляючи представлену модель з моделями, описаними в науковій літературі, можна знайти в них дещо спільне (соціальна, загальнонаукова компетентності), але є й відмінності. В даній моделі фахівця з'являються аналітично-рефлексивна, організаційно-управлінська компетентності. До того ж вказані компетентності набувають дещо іншого змістовного наповнення.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. З огляду на викладене та зважаючи на недостатню розробленість зазначеної проблематики, варто зазначити, що вихідними для побудови компетентнісної моделі фахівця є такі компетентності як соціальна, загальнонаукова, індивідуально-особистісна, організаційно-управлінська, аналітично-рефлексивна, загальнопрофесійна, спеціальна тощо. Перспективи подальших наукових пошуків можуть бути пов'язані з визначенням ієрархії та взаємозв'язків елементів компетентнісної моделі фахівця.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Зінковський Ю. Стандартизація освіти як імператив реформування вищої школи / Ю. Зінковський // Вища школа. – 2010. – № 1. – С. 24–30.
2. Князян М. О. Компетентнісна модель професійної підготовки майбутніх фахівців / М. О. Князян // Теорія та методика навчання та виховання. – 2013. – Вип. 33. – С. 59–67.
3. Шадриков В. Д. Новая модель специалиста: инновационная подготовка и компетентностный

подход / В. Д. Шадриков // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 4. – С. 28–31.

REFERENCES

1. Zinkovskiy, Yu. (2010). *Standartyzatsiia osvity yak imperatyv reformuvannia vyshchoi shkoly*. [The standardization of education as an imperative for the reform of higher education]. Kyiv.
2. Kniazian, M. O. (2012). *Kompetentnisna model profesiinoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv*. [The competence model of the professional training of future specialists]. Kharkiv.
3. Shadrykov V. D. (2004). *Novaia model spetsyalista: ynnovatsyonnaia podhotovka y kompetentnostnyy podkhod* (2004). [The new model of specialist: the innovative training and the competence approach]. Moscow.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ЛЕЩЕНКО Геннадій Анатолійович –

доктор педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри пошуку, рятування, авіаційної безпеки та спеціальної підготовки Льотної академії Національного авіаційного університету.

Наукові інтереси: теоретичні та методичні основи професійної підготовки майбутніх авіаційних фахівців, формування їх професійної надійності.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

LESHCHENKO Hennadii Anatoliyovych –

Doctor of Pedagogical Sciences, Lecturer, Head of the Department of Search, Rescue, Aviation Safety and Special Training of the Aircraft Academy of the National Aviation University.

Circle of scientific interests: the theoretical and methodical principals of the professional training of future aviation specialists, formation of their professional reliability.

*Рецензент – д. п. н. професор Радул В. В.
Стаття надійшла до редакції 23. 09. 2018 р.*

УДК 377.36.011.3-051:811.111(438)

САВЧЕНКО Наталія Сергіївна –

доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка, e-mail: nataliy-savchenko@yandex.ua

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ПОЛЬЩІ В УМОВАХ РЕФОРМУВАННЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Актуальність дослідження зумовлена розвитком інтеграції вищої освіти України до європейської освітньої системи в умовах приєднання до

Болонського процесу. Одним із важливих завдань сучасної вищої освіти є суттєве оновлення її змісту, пошук, створення та застосування найефективніших сучасних форм і методів навчання для забезпечення високої