

таким дисциплінам, як технологія редакційно-видавничого дела, історія книги, редактування газетно-журнальних видань, технологія поліграфічного виробництва, реклама і просування видавничої продукції і др.

4. Участво студентів в республіканських і міжнародних конкурсах наукових робіт. Число учасників за навчальний рік досягає 30 % від загальної кількості навчаючихся на факультеті. Найбільш популярним Міжнародним конкурсом по праву вважається «Молодість і поліграфія», який проводиться співробітниками Львівської академії друку.

5. Проходження зарубіжних стажіровок. Географія редакційно-видавничих центрів, близьких по проблематиці факультетів і інститутів, поліграфічних підприємств, де стажіровались найбільш підготовлені студенти старших курсів, магістранти і аспіранти з кожним сезоном розширюється. Так, за останні три роки 22 представителів факультета ПдМ побували на стажіровках в Німеччині, Греції, Китаї, Литві, Польщі, Росії, Україні, Чехії.

Четвертий етап в системі підготовки на I ступені освіти названий «дипломно-проектним». В ньому задіяні всі випускники різних спеціальностей факультета ПдМ. Активна фаза цього етапу – випускний курс, на якому навчається студент. За останній рік навчання в університеті кожен випускник повинен пройти чотирьохтижневий переддипломний практикум, розробити концепцію дипломного проекту і захистити його перед членами Державної екзаменаційної комісії, яка на половину складається з запрошених

представителів видавничо-поліграфічного комплексу країни. Згідно статистики останніх років, більше 50% дипломних проектів факультета ПдМ виконуються по замовленням підприємств і підкріплені актами впровадження в виробництво або в навчальний процес. Тематика таких дипломів, як правило, пов'язана з 1) розробкою фирмового стилю підприємств і організацій, 2) редакційно-видавничою підготовкою різних видів видань (книг, брошур, буклетів, плакатів, відкриток, фотоальбомів, каталогів), 3) дослідженням динаміки ринку книжкової і газетно-журнальної продукції, 4) створенням упаковочного виробництва, 5) вивченням і удосконаленням редакційно-видавничих технологій, 6) створенням і просуванням сайтів; 6) удосконаленням якості друку.

Висновок. Ми розглядаємо освіту на факультеті ПдМ як процес, розвиваючий творчий потенціал студента, як прагнення до удосконалення світу, гідної похвали. За двадцятирічну історію пошуку, удосконалення освітніх технологій і методів навчання на факультеті склалася, на наш погляд, ефективна система підготовки фахівців, яка дозволяє всі ці роки 1) стабільно отримувати замовлення від роботодавців на всіх випускників, підлягаючих обов'язковому розподілу; 2) молодим фахівцям впевнено конкурувати на ринку праці не тільки в Україні, СНГ, але і країн Західної Європи, знаходити свою нішу для творчості в сферах дизайну, редактури, верстки, видавничого бізнесу, журналістики, письменського творчості, стандартизації поліграфічної продукції і т. д.

!

УДК 378.1: 37.01

МИЦЕНКО Д. В., канд. пед. наук,
ЖФ КІБІТ, м. Житомир

КАТЕГОРІАЛЬНИЙ АПАРАТ ТА ОСНОВНІ ЕТАПИ РОЗВИТКУ КОМПЕТЕНТІСНО-ОРІЄНТОВАНОЇ ОСВІТИ

Одним із важливих факторів розвитку вітчизняної туристичної галузі є підвищення якості підготовки фахівців у ЗВО відповідного профілю. Відповідно до Закону України «Про вищу освіту»: «якість вищої освіти – рівень здобутих особою знань, умінь, навичок, інших компетентностей, що відображає її компетентність відповідно до стандартів вищої освіти» [1].

Отже, якість вищої освіти прямо пов'язана з проблемою формування компетентності в майбутніх фахівців. Цілком природно, що також Закон

України «Про вищу освіту» закріплює компетентність як результат навчання, та містить таке визначення: «компетентність – динамічна комбінація знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність...» [1].

Проблема формування професійної компетентності майбутніх фахівців висвітлювалась у низці праць вітчизняних та зарубіжних дослідників. Тео-

ретико-методологічні засади компетентнісного підходу досліджувались у роботах І. Д. Беха, Н. М.-Бібік, О. А. Дубасенюк, І. О. Зимньої, О. І. Пометун, Дж. Равена, О. Я. Савченко, А. В. Хуторського.

Метою нашого дослідження є розгляд особливостей та етапів розвитку компетентнісно-орієнтованої освіти, аналіз термінологічної бази компетентнісного підходу.

На думку російської дослідниці І.О. Зимньої, зародження компетентнісно-орієнтованої освіти («competence-based education») відбулось в США в 70-х рр. XX ст. Одним із батьків компетентнісного підходу можна вважати відомого американського лінгвіста Ноама Хомського, який оперував терміном «лінгвістична компетентність». У ті ж роки Д. Хайс ввів в обіг термін «комунікативна компетентність». І. О. Зимня відзначає що період 1960–1970 рр. є першим етапом становлення компетентнісно-орієнтованої освіти під час якого було введено в наукову термінологічну базу дефініцію «компетенція», створено передумови до розмежування понять «компетенція» та «компетентність» [3].

На другому етапі (1970–1990 роки) відбувалось застосування категорій «компетенція» та «компетентність» у процесі навчання іноземним мовам, ефективному спілкуванню, управлінню та менеджменту. Саме в цей період у 1984 р. було опубліковано працю британця Дж. Равена «Компетентність у сучасному суспільстві», у якій він робить висновок, що саме компетентності є умовою досягнення успіху в будь-якій професії. Науковцем досліджувалася «природа компетентності», визначались найбільш затребувані компетенції, підкреслювалася роль мотивації та необхідність створення «розвиваючого середовища» для формування та розвитку компетентності. Також, на думку Дж. Равена компетентність складається з багатьох компонентів, деякі з яких належать до когнітивної, а інші до емоційної сфери, ці компоненти можуть взаємозамінювати одне одного як складові ефективної діяльності [3, 5].

На третьому етапі утвердження компетентнісного підходу (з 1990 – 2001 рр.) відбувається активне використання терміну «компетентність» в освіті. Починаються впровадження теоретичних напрацювань у галузі компетентнісного підходу до площини педагогічної практики. З цього моменту компетентнісний підхід на пострадянському просторі, в Україні зокрема, активно поширюється, чому сприяє приєднання нашої держави до Болонського процесу. В 1996 р. з'являється термін «ключові компетентності» («key competencies»), які повинні здобувати студенти як для успішної роботи, так і для подальшого навчання. Формулювання таких компетентностей визнається в Раді Європи як вкрай важливе, оскільки має сприяти не більше не менше як збереженню відкритого демократичного суспільства, мультикультуралізму, економічним змінам, відпові-

дати новим вимогам на ринку праці тощо. У 1996 р. визначаються в доповіді В. Хутхамера та схвалюються Радою Європи як ключові п'ять компетентностей, що мають бути сформовані в молодих європейців:

- політичні й соціальні компетентності (брати на себе відповідальність, розв'язувати конфлікти ненасильницьким шляхом, брати участь у прийнятті групових рішень тощо);

- міжкультурні компетентності, які полягають у спроможності приймати різницю, поважати та співіснувати з представниками інших культур;

- компетентності усної та письмової комунікації, володіння понад однією мовою;

- компетентності в галузі інформаційних технологій, здатність до критичного аналізу інформації, що поширюється в ЗМІ та рекламі;

- компетентності в галузі безперервної освіти – здатність вчитися та вдосконалюватися протягом всього життя [9].

Таким чином, період кінця XX – початку XXI ст. характеризується зміною освітньої парадигми, переходом від концепції навчання, орієнтованої на здобуття ЗУН (знання, уміння та навички) до освіти, метою якої є формування певного кола компетентностей.

Слушно погодитись з думкою науковців (А. О. Вербицький, І. О. Зимня, О. Г. Ларіонова), які вважають появу та широке розповсюдження компетентнісного підходу, обумовленим впливом низки об'єктивних соціальних, економічних та політичних факторів. Індустріальне суспільство минулого потребувало великої кількості фахівців із певним набором професійних знань і вмінь. Традиційні освітні системи досить ефективно виконували відповідне завдання, проте перехід до інформаційного (постіндустріального) суспільства, наслідки науково-технічної революції стали причиною появи нових стандартів підготовки фахівців. Зменшився обсяг суто виконавської діяльності на користь творчої складової професійної діяльності. Щороку відбувається оновлення приблизно 20 % професійних знань, що вимагає постійного професійного самовдосконалення та самоосвіти. Суцільне поширення комп'ютерних та інтернет-технологій знецінило вартість «енциклопедичних» знань та запам'ятовування великих обсягів інформації. Важливішим є здатність творчо застосувати ці знання, аналізувати й опрацювати інформацію. Також розвитку інформаційного підходу сприяють процеси глобалізації та інтеграції світової економіки; обумовлена Болонським процесом необхідність гармонізації освітніх систем європейських країн; широта можливостей та змісту поняття «компетентнісний підхід» тощо [2, 3].

Проте, попри широке розповсюдження компетентнісно-орієнтованого навчання в українській освітній галузі, на основі аналізу педагогічних дос-

ліджень проблеми, ми дійшли висновку про існування певної неоднорідності тлумачення науковцями основних категорій компетентнісного підходу. Зокрема це стосується проблем класифікації компетентностей, визначення ключових компетентностей, співвідношення термінів «компетентність» та «компетенція», а іноді самого розуміння терміну «компетентність».

На відміну від науковців, які синонімічно використовують терміни «компетенція» та «компетентність» російський педагог А. В. Хуторской вважає їх як такі, що співвідносяться як загальне та індивідуальне. На думку науковця, *компетенція* це визначена наперед соціальна вимога до професійної підготовки фахівця, необхідна для його ефективної діяльності в певній сфері. *Компетентністю* є володіння певною компетенцією, яке включає ставлення людини до неї і до діяльності. Компетентність – це сформована особистісна якість фахівця та певний досвід відповідної діяльності [8]. Схоже розуміння демонструє О. В. Харитоновна, яка визначає компетенцію як параметр соціальної ролі, що в особистісному плані виявляється як компетентність. Також компетенція розглядається як здатність знайти процедуру, яка підходить до вирішення проблеми [7]. На думку А. О. Вербицького та О.Г. Ларіонової, основою для розмежування понять «компетенція»/«компетентність» має бути «об'єктивність та суб'єктивність умов, які визначають якість професійної діяльності» [2, с. 107]. Об'єктивні умови при цьому вважаються *компетенція ми* та розглядаються як сфери діяльності, права та обов'язки спеціаліста і є визначеними у відповідних керівних документах. *Компетентності* виступають як суб'єктивні умови, і є сформованою системою ставлень і установок людини до навколишнього світу, самого себе, професійна мотивація та якості особистості, знання, уміння, навички та ін. [2].

На думку І. О. Зимньої, *компетентності* – це внутрішні, потенційні новоутворення (такі, як знання, уявлення, цінності), що виявляються в *компетентностях* людини як в актуальних діяльнісних проявах [3].

На основі здійсненого аналізу наукових досліджень можна констатувати, що більшість російських дослідників схильні термінологічно розділяти поняття «компетенція»/«компетентність» хоча й по-різному визначають підстави для такого розмежування.

З точки зору вітчизняних дослідників та членів національної команди експертів із реформування вищої освіти України компетентність, – це «динамічне поєднання знань, розуміння, навичок, умінь і здатностей» [6, с. 8].

На думку О. І. Пометун, під терміном «компетентність» слід розуміти спеціально організовані

набори знань, умінь, навичок і ставлень, що набуваються в процесі навчання [4].

Отже, констатуємо, що розуміння поняття «компетентність» у вітчизняній педагогічній думці в цілому не дуже розходиться з підходом російських колег. Проте, на відміну від останніх, більшість українських науковців (О. В. Глузман, В. М. Захарченко, В. І. Луговий, О. В. Овчарук, Л. І. Парашенко, О. І. Пометун, Ю. М. Рашкевич, О. Я. Савченко, Ж. В. Таланова, В. В. Химинець, О. В. Часнікова та ін.) оперують терміном «компетентність» не розмежовуючи його з «компетенцією». При цьому навіть при цитуванні праць російських науковців, які оперують терміном «компетенція», остання часто свідомо перекладається як «компетентність». Природно, що це обумовило пошук і визначення ключових «компетентностей» а не «компетентцій» у вітчизняній науці. Характерно, що в Законі України «Про вищу освіту» саме «компетентність» визначається як очікуваний результат навчання, а термін «компетенція» в даному контексті не використовується [1].

Слід відзначити, що деякі вітчизняні дослідники вважають за потрібне виокремлювати компетенції та компетентності як окремі поняття (С. В. Бас, М. - С. Головань, М. Ю. Кадемія, С. О. Каплун, М. А. Леонтян, І. М. Матійків, І. А. Філімонова), але подібне розуміння, на нашу думку, що не відповідає загальній тенденції.

Компетентнісний підхід у вітчизняній освіті розглядається як головна концептуальна основа підготовки фахівців. Існує певна строкатість думок щодо понятійного апарату компетентнісного підходу, зокрема деякі дослідники схильні поділяти терміни «компетентність» та «компетенція» й надавати їм різного змісту. Попри це домінуючим у вітчизняній науці є розуміння, згідно з яким поняття «компетентність» та «компетенція» не розмежовуються, а компетентність (та її різновиди) розглядається як очікуваний результат навчання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Закон України «Про вищу освіту» – 2014. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/page/>.
2. Вербицкий А. А. Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции / А. А. Вербицкий, О. Г. Ларионова. – М. : Логос, 2009. – 336 с.
3. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании / И. А. Зимняя. – М. : ИЦПКПС, 2004. – 42 с.
4. Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / Н. М. Бібік, Л. С. Ващенко, О. І. Локшина, О. В. Овчарук та ін.; під заг. ред. О. В. Овчарук. – К. : «К.І.С.», 2004. – 112 с.
5. Равен Дж. Компетентность в современном обществе. Выявление, развитие и реализация / Дж. Равен. – М. : Когито-центр, 2002. – 400 с.

6. Розроблення освітніх програм. Методичні рекомендації / В.М. Захарченко, В.І. Луговий, Ю. М. Рашкевич, Ж. В. Таланова / За ред. В.Г. Кременя. – К. : ДП «НВЦ «Пріорітети», 2014. – 120 с.

7. Харитонова Е. В. Об определении понятий «компетентность» и «компетенция» / Е. В. Харитонова // Успехи современного естествознания. – 2007. – № 3. – С. 67 – 68.

8. Хуторской А. В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения / А. В. Хуторской. – М.: Изд-во МГУ, 2003. – 416 с.

9. Hutmacher W. Key competencies for Europe / Walo Hutmacher // Report of the Symposium Berne, Switzerland 27-30 March, 1996. Council for Cultural Co-operation (CDCC) a // Secondary Education for Europe Strasburg, 1997.

УДК 378.148

МОСІЙЧУК І. В., канд. екон. наук
ЖДУ імені І. Франка, м. Житомир

СУЧАСНІ МЕТОДИ ВИКЛАДАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

Сучасний навчальний процес вимагає постійного вдосконалення, оскільки відбуваються зміни пріоритетів і соціальних цінностей: науково-технічний прогрес все більше усвідомлюється як засіб досягнення такого рівня виробництва, яке в найбільшій мірі відповідає задоволенню постійно зростаючих потреб людини.

Вивчення навчальних дисциплін у вищій школі переноситься на сам процес пізнання, ефективність якого повністю залежить від пізнавальної активності самого студента за допомогою репродуктивних або активних методів навчання. Таким чином, метод викладання можна визначити як «сукупність способів і прийомів спільної діяльності суб'єктів навчального процесу, спрямованої на досягнення освітньої мети, виховання й розвитку особистості».

Будучи універсальними та застосовуючись для викладання різних дисциплін, ці способи взаємодії викладача й студента традиційно диференціюють на методи викладання (показ, пояснення, організація тренування, організація практики, корекція, оцінка) і методи навчання (ознайомлення, осмислення, участь у тренуванні, практика, самооцінка, самоконтроль) [1]. До навчання студентів потрібно підходити з різноманітними лекційними методами, такими, як:

1. Лекція нетрадиційної форми проведення – починається з питань, із постановки проблеми, яку в ході викладу матеріалу необхідно вирішити.

2. Лекція-візуалізація – використання принципу наочності, зміст даного принципу змінюється під впливом даних психолого-педагогічної науки.

3. Лекція удвох – проблемний зміст дається студентам в живому діалогічному спілкуванні двох викладачів між собою.

4. Лекція із заздалегідь запланованими помилками – для розвитку у студентів умінь оперативно аналізувати професійні ситуації, виступати в ролі експертів, опонентів, рецензентів, виокремлювати хибну або неточну інформацію.

5. Лекція-прес-конференція – на певну тему лекції задаються питання і письмово конспектується головна суть відповіді за темою.

6. Лекція-бесіда – безпосередній контакт викладача з аудиторією.

7. Лекція-дискусія – взаємодія викладача і студентів, вільний обмін думками, ідеями та поглядами з досліджуваного питання.

8. Лекція з розбором конкретних ситуацій – утримувати достатню інформацію для оцінки характерного явища і обговорення [3].

Колективна форма взаємодії і спілкування вчить студентів формулювати думки професійною мовою, володіти усним мовленням, слухати, чути і розуміти інших, коректно і аргументовано вести суперечку.

Спільна робота вимагає не тільки індивідуальної відповідальності і самостійності, а й самоорганізації роботи колективу, вимогливості, взаємної відповідальності й дисципліни. На таких заняттях формуються предметні й соціальні якості професіонала, досягаються цілі навчання та виховання особистості майбутнього фахівця. Виділяють різні форми організації та проведення практичного виду занять, такі як прес-конференція, інтелектуальний футбол, «поле чудес», «лото», «морський бій», «ромашка» і т. д. [2].

Надзвичайно високу ефективність навчального процесу вищого закладу освіти забезпечує застосування таких методів, форм і прийомів навчальної роботи, як аналіз помилок, колізій, казусів; аудіовізуальний метод навчання; брейнстормінг («мозковий шторм»); діалог Сократа (Сократівський діалог); «дерево рішень»; дискусія із запрошенням фахівців; ділова (рольова) гра «займи позицію»; коментування, оцінка (або самооцінка) дій учасників; майстер-класи; метод аналізу і діагностики ситуації;