

Исследован уровень готовности учителей географии к профессиональной деятельности в условиях профильного обучения, а также обобщены научно-методические подходы к организации повышения их квалификации.

Ключевые слова: научно-методические подходы, профильное обучение, предмет географии, географическая компетентность, профессиональное обучение в течение жизни.

Oleg TOPUZOV, Tetyana NAZARENKO

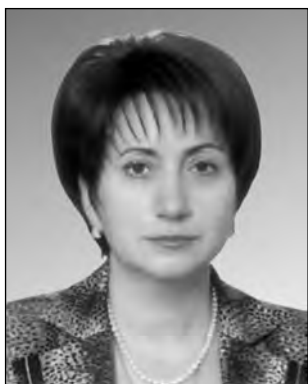
Scientific and methodological approaches to organizing of training of teachers of geography for

professional activities in the conditions of specialized school

The article considers views at teacher profession in Ukraine and European countries. The research has determined how the teachers of geography are ready to professional activities in profile teaching conditions. And also the scientific and methodological approaches to organizing of their training are generalized.

Keywords: scientific and methodological approaches, specialized education, subject of geography, geographic competence, training during life.

Компетентнісний підхід у системі доуніверситетської підготовки майбутніх студентів технічних спеціальностей



Наталія МУРАНОВА,

кандидат педагогічних наук, доцент Національного авіаційного університету

На сучасному етапі розвитку освіти компетентнісний підхід (СВЕ-підхід) розглядається дослідниками як один з універсальних у розумінні досягнення освітньої мети. У педагогічній науці вивчаються й аналізуються різні аспекти його впровадження, можливості застосування в освітньому процесі. Проте досі не склалося єдиного розуміння сутності цього феномену, що утруднює розроблення методичного забезпечення – певних методик і технологій, – пов'язаного з реалізацією компетентнісного підходу в освіті на всіх її рівнях, зокрема в системі доуніверситетської підготовки. Для визначення власної точки зору та побудови концепції компетентнісного підходу в системі доуніверситетської підготовки майбутніх студентів технічних спеціальностей розглянемо найпоширеніші наукові погляди щодо компетентнісного підходу.

Зазначимо, що історія розвитку компетентнісного підходу починається з середини ХХ ст. Значну увагу йому почали приділяти в педагогіці тоді, коли стало зрозумілим, що знання парадигма не в змозі задовольнити нові соціальні запити, а отже, й реалізацію освітніх цілей. Нині актуальність

компетентнісного підходу зумовлена певними причинами, об'єктивно існуючими у соціальному середовищі не тільки окремої держави, а й світу в цілому. По-перше, функція сучасних знань передбачає обслуговування певних сторін буття, тобто знання відіграють роль засобів для досягнення поставлених цілей. По-друге, швидкість розвитку знань та їх зростаюча кількість не залишає шансу на якісне засвоєння в освітньому процесі. По-третє, динаміка розвитку науково-технічного прогресу має зворотну сторону – швидке старіння знань, що не дає змоги розглядати їх як мету освіти, як це було в попередні часи. Освіта стала перед вибором шляху: навчати знань (певного набору законів, понять тощо) – накопичувальний, або кількісний шлях, чи навчати способів їх здобуття та застосування для досягнення поставлених цілей – якісний шлях.

Традиційна знаннява парадигма, орієнтована на накопичування знань, умінь, навичок, вочевидь, не відповідає завданням якісного шляху. З огляду на це, виникла необхідність методологічного обґрунтування якісного шляху, відповідно до якого ми розглядаємо компетентнісний підхід як один з таких, що відповідають сучасним запитам соціуму і цілям освіти. Компетентнісний підхід покликаний вдосконалити та оптимізувати освітній процес взагалі і навчальний зокрема.

Необхідно зазначити, що засади компетентнісного підходу, які розробляються дослідниками з метою впровадження його в навчальний процес середньої та вищої школи, ґрунтуються на розумінні понять «компетентність» і «компетенція», їхньої

структури, складових структури, а також визначені методик, технологій застосування цього підходу в навчальному процесі і оцінювання рівнів сформованості компетентностей.

Серед дослідників компетентнісного підходу варто назвати Н.Бібік, І.Беха, В.Болотова, О.Бондаревську, Л.Буркову, А.Вербицького, Е.Зеєра, І.Зимню, В.Лугового, О.Савченко, Г.Селевка, С.Скорцову, О.Овчарук, Н.Тализіну, А.Хуторського, Ю.Швалба та ін. Кожний з авторів пропонує власне розуміння компетентнісного підходу, що сприяє, з одного боку, поглибленню знань про цей підхід, а з іншого – знаходженню нових рішень щодо його застосування в освітньому процесі.

Н.Бібік вважає, що компетентнісний підхід забезпечує перехід від процесу до результату освіти з погляду того, що є актуальним та затребуваним у суспільстві [2]. Компетентнісний підхід забезпечує формування спроможності фахівця відповідати запитам ринкових відносин у суспільстві, розвиток потенціалу особистості для практичного розв'язання життєвих проблем тощо. Безумовно, компетентнісний підхід орієнтований на освітній результат, як і будь-яка освітня парадигма, що пропонується в системі освіти.

Г.Селевко обґрунтовує компетентнісний підхід шляхом аналізу ключових понять «компетенція» і «компетентність»: «Поняття «компетенція» часто застосовується для позначення освітнього результату, що виявляється у підготовленості, відособленості випускника, у реальному володінні методами, засобами діяльності, у можливості вирішувати поставлені завдання... Суфікс «-ність» у російській мові означає ступінь оволодіння певною якістю, тому термін «компетентність» часто використовується для позначення певних якостей, ступеня оволодіння» [9].

Таке визначення є достатньо деталізованим у розумінні результату. Тобто «компетенція» є кінцевим результатом освітнього процесу, до якого має прагнути його суб'єкт. Якщо компетенції – результат, то вони є освітньою метою для суб'єктів навчально-виховного процесу. А компетентність – результат досягнення суб'єктом освітньої мети. Отже, компетенція є об'єктивно заданою метою і запланованим результатом освітнього процесу, а компетентність виявляється через особистісні здобутки суб'єкта цього процесу. Тобто освітні результати відображають загальну спрямованість на освітню мету (орієнтир для освітнього процесу), проте для учасників навчального процесу ці досягнення є суб'єктивними. Вони визначаються якісним виміром, що здійснюється у процесі порівняння встановлених цілей і отриманих результатів.

І.Зимня компетенції розуміє як внутрішні, потенційні, приховані психологічні новоутворення: знання, уявлення, програми або алгоритми дій, системи цінностей і стосунків, що виявляються в компетентностях людини [6]. Отже, дослідниця відносить до компетенцій не тільки об'єктивно задані

характеристики, а й те, що стосується суб'єктивних якостей і характеристик особистості, які знаходять своє продовження або відображення в компетентностях людини. Вважаємо, що зміст знань, програм, ціннісних орієнтирів утворює *вимоги* у вигляді цілей, бажаних результатів, яких має досягти суб'єкт освітнього процесу. Це компетенції, об'єктивно задані ззовні. А компетентності є внутрішніми характеристиками, що відповідають таким компетенціям.

На думку Н.Алмазової, компетенції – це знання та вміння у певній сфері людської діяльності, а компетентність – якісне використання компетенцій [1]. Таке розуміння компетентнісного підходу не відрізняється від знаннєвої парадигми. Адже орієнтація на знання та вміння є кількісним підходом до освітніх результатів.

М.Нечаєв та Г.Резницька тлумачать компетентності як досконале знання людиною своєї справи, сутності виконуваної роботи, складних зв'язків, явищ і процесів, можливих способів і засобів досягнення намічених цілей [8]. Тобто до компетентностей належать особистісні характеристики, які можна вважати здатностями людини. Водночас таке пояснення компетентностей ґрунтується на врахуванні як найбільш загальних (знання своєї справи, сутності виконуваної роботи, способів та засобів досягнення намічених цілей), так і конкретних змістових (знання складних зв'язків, явищ, процесів) характеристик щодо певного змісту діяльності. Це трактування є доцільним, якщо воно не має загального характеру, а стосується конкретного виду діяльності.

Розглядаючи проблему компетентнісного підходу в середній освіті, відомий російський дослідник А.Хуторської визначає освітні компетенції як «...сукупність смислових орієнтацій, знань, умінь та навичок, досвіду діяльності учня стосовно кола об'єктів реальної дійсності, необхідних для здійснення особистісної і соціально значущої продуктивної діяльності» [12]. Тобто основними структурними елементами компетенцій є традиційні складові знаннєвої парадигми, а саме: знання, вміння та навички, досвід діяльності. Відповідно і компетентності визначаються як спосіб діяльності щодо визначених складових компетенцій. Отже, *СВЕ*-підхід, представлений А.Хуторським, орієнтований на «ЗУНи», які до того ж традиційно є метою і критеріями сформованості компетентностей учнів. Таке розуміння компетентнісного підходу значно обмежує його потенціал та результативність.

Е.Зеєр, досліджуючи компетентнісний підхід у вищій школі, трактує професійні компетентності як здатність актуалізувати накопичені знання та вміння, у потрібний момент використовувати їх у процесі реалізації своїх професійних функцій [5]. У такому тлумаченні ключовими поняттями знову є знання та вміння.

В.Болотов та В.Сериков розглядають компетентність як спосіб існування знань, умінь, освіченості,

що сприяє особистісній самореалізації, знаходженню вихованцем свого місця у світі [3]. Це визначення також орієнтує на знання та вміння і освіченість індивіда, що збігається із трактуванням Ж.Делора (прийнятим ЮНЕСКО) у контексті спрямованості компетентностей. Однак автори наголошують на їхньому особистісному відтінку, тобто певному результаті особистісних напрацювань. Водночас залишається домінуючим традиційний знанневий підхід.

Н.Тализіна, Н.Печенюк, Л.Хихловський, В.Шадриков та ін. доводять, що такі поняття, як «знання», «вміння», «навички», неточно і недостатньо характеризують компетентність, оскільки вона, на думку авторів, передбачає володіння цими структурними елементами, що поєднуються з життєвим досвідом [11].

Аналіз праць, присвячених розвитку та впровадженню в освітній процес компетентного підходу, свідчить про активне намагання наблизити такий підхід до наявних в освіті реалій, що призводить до підміни понять та його суті. Прагнення до інноваційних змін у цілях та процесі освіти без перегляду традицій, які не задовольняють потреби та вимоги часу, завдає шкоди не тільки розвитку методології компетентного підходу, а й здійсненню та результативності освітнього процесу.

І.Бех включає до структури компетентності навчальні здібності, знання, вміння (вміння успішно навчатися), навички (комунікативні, соціальні), моральні цінності (громадянська відповідальність чи відповідальність за навколишнє середовище), ставлення (групова солідарність). Учений визначає змістову структуру компетентностей за їх спрямованістю і виокремлює предметно-знаннєву, організаційну, соціально-технологічну, екологічну, правову, політичну, культурологічну, соціальну, економічну, а також компетентності у сферах комунікативної діяльності та особистого повсякденного життя людини [4]. Отже, автор поєднує у розумінні компетентностей традиційний знанневий підхід при описі змісту цього поняття та власне компетентнісний в «уміннях», «моральних цінностях», які характеризують особистісні надбання.

С.Скворцова визначає компетентності як систему взаємовідносин набутих знань, умінь і навичок і здатності фахівця ефективно використовувати їх у реальній практичній діяльності [10]. Такий підхід є близьким до традиційного розуміння компетентного підходу, оскільки в ньому поєднуються складові знанневої парадигми та характеристики компетентнісної.

Причини такого поєднання криються у прагненні не тільки зберегти знанневий підхід, скільки знайти можливості здійснення оцінювання та контролю в навчальному процесі. Традиційно – це знання, уміння, навички. Компетентнісний підхід передбачає пошук інших категорій для оцінювання, які стосуються не кількісного виміру досягнень, а якісного. Отже, здійснюється спрощення

компетентнісного підходу, що призводить лише до модифікації знанневого, а тому не сприяє вирішенню поставлених перед освітою завдань.

З нашого погляду, В.Луговий найбільше наблизився до розуміння сутності компетентного підходу, обґрунтувавши його методологічне розуміння у межах професійної підготовки фахівців у вищій школі. Дослідник поділяє компетентності на загальні та часткові. Загальна компетентність – це «...інтегральна характеристика особи, яка розкладається на диференціальні компетентності. Тобто загальна компетентність складається з окремих часткових компетентностей» [7]. Компетентності групуються у певні види, наприклад інструментальні, міжособистісні, системні, що характеризують «реалізаційну здатність людини». Учений вважає, що поняття «здатність» є ключовим для розуміння сутності компетентностей. При цьому термін «компетенція» («компетенції») набуває значення юридичного характеру як певних (наприклад посадових) повноважень, наданих особі для виконання покладених на неї функцій [там само]. Компетентнісний підхід потребує постановки освітніх цілей у вигляді результатів, сформульованих у термінах компетентностей [там само]. Отже, компетентність, як вважає В.Луговий, є *здатністю людини до самореалізації, реалізації життєвих цілей і вирішення завдань*. А компетенція визначається як *вимога до особи, яка здійснює певні функції*.

Отже, стає зрозумілим, що компетенції – це вимоги до здійснення діяльності, а компетентності – здатність задовольняти ці вимоги. Таке пояснення, на нашу думку, є найбільш точним для розуміння компетентного підходу. І цю позицію обираємо за основну.

Схожими з попередньою позицією (у розумінні компетентного підходу) є погляди Ю.Швалба: «З нашої точки зору, поняття «компетенції» відображає переважно соціальний бік діяльності суб'єкта та фіксує коло ззовні заданих і пропонованих цілей та способів діяльності. Так, у професійній діяльності компетенція суб'єкта визначається посадовими обов'язками і посадовою інструкцією, а в системі освіти – цілями навчальної діяльності суб'єкта освіти та навчальним планом. Тому компетенція відображає цільову сторону діяльності суб'єкта, роблячи її визначеною і одночасно обмеженою... Поняття «компетентність» стосується внутрішньої діяльності суб'єкта, спрямованої на реалізацію зовнішніх цілей-компетенцій». Тож, на нашу думку, обґрунтованим є визначення поняття компетентності як «здатності суб'єкта до розв'язування класу задач» [13].

Отже, на основі аналізу досліджень, присвячених компетентнісному підходу, можна зробити певні висновки: 1) розглянуті визначення компетентностей та компетенцій, що вкладаються у розуміння компетентного підходу, свідчать не тільки про різноманітність трактувань, а й про те, що процес визначення ще не завершений, лишається

актуальним; 2) компетенції є зовнішніми вимогами до людини, її поведінки, виконання нею певних дій, які мають об'єктивно існуючий характер, а внутрішня відповідність цим вимогам, сформована у суб'єкта в процесі діяльності, є компетентністю.

З огляду на таке розуміння компетенцій та компетентностей, стає зрозумілим, що характеристика здатностей на кожному з освітніх рівнів матиме свою специфіку. Система доуніверситетської підготовки відмінна від середньої освіти та професійної, що здійснюється у вищій школі. Вона має свою специфіку, яка відображається у відповідних цілях та завданнях.

Концепція компетентнісного підходу у системі доуніверситетської підготовки, по-перше, має відображати розуміння компетенцій та компетентностей, що було нами вище з'ясовано; по-друге, специфіку цілей і завдань, що вирішуються суб'єктами доуніверситетської підготовки, а саме учнями-старшокласниками, майбутніми абітурієнтами та студентами. Відповідно до уявлення про те, що компетентності виявляються у здатності до певних дій або здійснення певних видів діяльності, здатність розглядається нами як спроможність суб'єктів освітнього процесу розв'язувати певний клас задач, що відповідає виду діяльності. Отже, задача є не тільки критерієм виявлення сформованості компетентності у старшокласника, а й інструментом її формування. Тому, визначаючи компетентності для підготовки старшокласників у системі доуніверситетської підготовки, ми з'ясували, що задачі належать до класу навчальних. Проте вони модифікуються у типах задач, залежно від їхньої спрямованості на компетентності старшокласників.

Зазначимо, що доуніверситетська підготовка є своєрідним містком між шкільною освітою та вищою школою. Проте в них вирішуються різні завдання і досягаються різні цілі. Якщо загальноосвітня школа спрямована на загальний розвиток особистості, її культурне, моральне, розумове, фізичне виховання, то у вищій школі здійснюється професійне становлення особистості, здатної розв'язувати професійні задачі. В системі доуніверситетської підготовки, з одного боку, здійснюється професійна орієнтація її суб'єктів, з іншого – їх саморозвиток в обраній професійній сфері та, відповідно, формуються ціннісні орієнтації і система особистісних смислів. Усе це має відобразитися у цілях та результатах доуніверситетської підготовки, у змісті компетенцій і компетентностей, необхідних для навчання в університеті. Очевидно, що специфіка змісту технічного напрямку навчання не може бути розкритою повною мірою, як це є в університеті, проте орієнтація на таку специфіку у змісті компетентностей має бути відображена.

Аналізуючи цілі та результати допрофесійної підготовки старшокласників, доходимо висновку, що технічна підготовка передбачає певну базу компетентностей, основу якої становить фізико-математичний зміст навчання. Це не означає, що інший зміст середньої освіти не актуальний у підготовці

майбутніх студентів для навчання за технічними напрямками. Фізико-математичний зміст є необхідним для розвитку характеристик, особистісних якостей, здатностей майбутніх фахівців. Тому він, точніше його якісні властивості, що потрібні для розвитку майбутнього фахівця, має враховуватися в доуніверситетській підготовці.

Отже, необхідно визначити пріоритетні, загальні цілі (вимоги) навчання у системі доуніверситетської підготовки та здатності, завдяки яким може здійснюватися професійна підготовка студентів технічних напрямів у вищій школі.

На нашу думку, доуніверситетська підготовка має спиратися на фундамент середньої освіти, але орієнтуватися на перспективу та спрямовувати розгортання такого процесу до цілей формування професійних компетентностей. Для цього необхідно з'ясувати, які саме загальні професійні компетентності необхідні фахівцям технічних спеціальностей для їх проектування у доуніверситетській системі підготовки.

Складність визначення пріоритетних компетенцій та компетентностей у системі доуніверситетської підготовки зумовлена тим, що в ній не здійснюється загальноосвітня підготовка і це не відповідає її функціям, з одного боку, а з іншого – вона не має на меті професійну підготовку суб'єктів навчального процесу. До функцій доуніверситетської підготовки необхідно віднести: професійну орієнтаційну роботу, яка сприяє формуванню мотивації зваженого вибору майбутньої професії відповідно до особистісних якостей і характеристик та сформованих здатностей, що саме по собі передбачає індивідуальний підхід до кожного з потенційних студентів; сприяння оволодінню необхідним рівнем методологічних, теоретичних, методичних та дослідницьких знань, що трансформуються у здатності майбутнього студента до профільного навчання; сприяння саморозвитку та самореалізації суб'єктів доуніверситетської підготовки у процесі допрофесійного навчання; сприяння формуванню рефлексивних умінь у старшокласників у системі доуніверситетської підготовки.

Отже, в основі розроблення компетентнісного підходу щодо системи доуніверситетської підготовки лежать її цілі та функції, що стосуються допрофесійного розвитку старшокласників. Основною ідеєю компетентнісного підходу в системі доуніверситетської підготовки старшокласників для навчання за технічними напрямками є оволодіння **пропедевтичними базовими компетенціями та формування базових компетентностей**, необхідних для успішного оволодіння професійними компетентностями під час навчання у ВНЗ. Специфіка таких компетенцій та компетентностей зумовлена особливостями майбутньої професійної діяльності суб'єктів доуніверситетської підготовки, що охоплює оволодіння теоретичною, методологічною та інструментальною складовими для розв'язання специфічних задач у майбутній

Таблиця 1

**Базові компетенції та компетентності старшокласників
у системі доуніверситетської підготовки**

Етапи формування	Компетенції (вимоги)	Компетентності старшокласників	Тип задач, що розв'язуються в системі доуніверситетської підготовки
1.	Володіння теоретичною та методологічною базою предметної площини майбутньої сфери професійної діяльності	Здатність самостійно добирати теоретичні та методологічні знання для розв'язування специфічних задач	Навчально-теоретична задача
2.	Володіння інструментарієм для розв'язування науково-прикладних задач у певній галузі технічних наук	Здатність добирати та застосовувати науково-прикладний інструментарій для розв'язування задач у технічній галузі	Навчальна теоретико-прикладна задача
3.	Володіння інструментарієм для розв'язування практичних задач у технічній галузі	Здатність добирати та застосовувати практичний інструментарій для розв'язування задач у технічній галузі	Навчально-практична задача
4.	Ідентифікація навчальних проблем із технічної галузі, структурування проблем на задачу та самостійне розв'язування задач	Здатність ідентифікувати навчальні проблеми з технічної галузі та їх структурування на задачу. Здатність самостійно розв'язувати задачу	Навчальна системна задача з професійної сфери
5.	Самостійне планування, проектування та здійснення дослідницької діяльності у певній технічній сфері	Здатність самостійно планувати, проектувати та здійснювати дослідницьку роботу в обраній технічній сфері	Навчально-дослідницька професійна задача
6.	Демонстрування зразків професійних способів розв'язування практичних задач	Постановка і розв'язування задачі на володіння професійними способами розв'язування практичних задач	Навчально-професійна практична задача
7.	Аналіз причин та наслідків ефективності чи неефективності власних дій щодо розв'язування різних типів задач	Здатність здійснювати рефлексію власних досягнень та недоліків	Навчально-професійна рефлексивна задача
8.	Проектування власного розвитку в обраній професійній сфері	Здатність до постановки та розв'язування задачі на розроблення програм професійного саморозвитку	Навчальна задача на власний професіогенез

професійній сфері. У зв'язку з цим нами визначено базові компетенції та компетентності для старшокласників, які необхідно сформулювати в процесі навчання у системі доуніверситетської підготовки (див. табл. 1).

З огляду на викладене вище, була розроблена концепція компетентнісного підходу, яка ґрунтується на ідеї формування базових компетентностей у старшокласників у системі доуніверситетської підготовки. Послідовність розташування у таблиці 1 компетенцій та компетентностей відображає етапи їх формування в навчальному процесі. На кожному етапі розв'язується специфічний тип задач, що сприяє формуванню необхідних компетентностей у старшокласників. Така послідовність етапів формування професійних компетентностей дає змогу розгортати навчальний процес підготовки за кожним з обраних предметів технічного напрямку і формувати в учнів свідоме ставлення до навчання та майбутньої професійної діяльності, забезпечує системність у підготовці, сприяє підвищенню мотивації до навчання в університеті, розумінню старшокласниками власних можливостей, виявленню їхнього потенціалу для саморозвитку. Означені

базові компетенції та компетентності є складовими навчальних програм у системі доуніверситетської підготовки з технічних напрямів. Вони є орієнтирами в оцінюванні рівнів досягнень як викладачами, так і самими майбутніми студентами.

Отже, розглянута ідея компетентнісного підходу є одним із варіантів вирішення завдань у системі доуніверситетської підготовки. Очевидно, запропонована концепція не є єдино можливою, однак вона свідчить про те, що компетентнісний підхід є перспективним для розвитку як усієї освіти, так і системи доуніверситетської підготовки.

Література

1. Алмазова Н.И. Когнитивные аспекты формирования межкультурной компетентности при обучении иностранному языку в неязыковом вузе: автореф. дис. ... доктора пед. наук: спец. 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (иностранные языки)» / Н.И. Алмазова. – СПб., 2003. – 47 с.
2. Бібік Н.М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування / Н.М. Бібік // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи (Бібліотека з освітньої політики): колективна монографія

- / [Н.М. Бібік, Л.С. Ващенко, О.Я. Савченко та ін.]; заг. ред. О.В. Овчарук. – К.: К.І.С., 2004. – С. 45–50.
3. **Болотов В.А.** Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе / В.А. Болотов, В.В. Сериков // Педагогика. – 2003. – №10. – С. 8–14.
 4. **Бех І.Д.** Компетентнісний підхід у сучасній освіті / Іван Дмитрович Бех // Вища освіта [Тематичний випуск: Педагогіка вищої школи: методологія, теорія і технології]. – К: Гнозис, 2009. – №3, дод.1. – С. 21–24.
 5. **Зеер Э.** Компетентностный подход к модернизации профессионального образования / Э.Зеер, Э.Сыманюк // Высшее образование в России. – 2005. – №4. – С. 23–30.
 6. **Зимняя И.А.** Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании / И.А. Зимняя. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 40 с.
 7. **Луговий В.І.** Компетентності та компетенції: поняттєво-термінологічний дискурс / В.І. Луговий // Вища освіта [Тематичний випуск: Педагогіка вищої школи: методологія, теорія і технології]. – К: Гнозис, 2009. – №3, дод.1. – С. 8–14.
 8. **Нечаев Н.Е.** Формирование коммуникативной компетенции как условие становления профессионального сознания специалиста / Н.Е. Нечаев, Г.И. Резницкая // Вестник УРАО. – 2002. – №1. – С. 3–21.
 9. **Селевко Г.К.** Компетентности и их классификация / Г.К. Селевко // Народное образование. – 2004. – №4. – С. 138–143.
 10. **Скворцова С.О.** Професійна компетентність вчителя: зміст поняття / С.О. Скворцова // Наука і освіта. – № 2. – 2010. – С. 129–132.
 11. **Тальзина Н.Ф.** Пути разработки профиля специалиста / Н.Ф. Тальзина, Н.Т. Печенюк, Л.Б. Хихловский. – Саратов: Изд-во Саратовского ун-та, 1987. – 173 с.
 12. **Хуторской А.В.** Ключевые компетенции как компонент личностно ориентированной парадигмы образования / А.В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – №2. – С. 58–64.
 13. **Швалб Ю.М.** Задачный подход к проблеме формирования профессиональных компетентностей в процессе обучения / Ю.М. Швалб // Проблемы стандартизации в системах образования стран Содружества независимых государств: труды Междунар. научно-практ. конф. (Москва, 10–11 ноября 2009 г.). – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2009. – С. 279–287.

Анонси

Наталія МУРАНОВА

Компетентнісний підхід у системі доуніверситетської підготовки майбутніх студентів технічних спеціальностей

У статті розглядаються різні наукові погляди щодо проблеми розвитку та впровадження в освітній процес компетентнісного підходу, пропонуються визначення понять «компетенція» та «компетентність», що становлять його основу. Запропоновано концепцію компетентнісного підходу в системі

доуніверситетської підготовки старшокласників з технічних напрямів.

Ключові слова: компетентнісний підхід, компетенції, компетентності, система доуніверситетської підготовки.

Наталія МУРАНОВА

Компетентностный подход в системе доуніверситетской подготовки будущих студентов технических специальностей

В статье рассматриваются различные научные взгляды относительно проблемы развития и внедрения в образовательный процесс компетентностного подхода, предлагаются определения понятий «компетенция» и «компетентность», которые лежат в его основе. Предложена концепция компетентностного подхода в системе доуніверситетской подготовки старшеклассников по техническим направлениям.

Ключевые слова: компетентностный подход, компетенции, компетентности, система доуніверситетской подготовки.

Nataliya MURANOVA

The competency-based approach in the system of pre-university training of future students of technical specialities

The article deals with different scientific views on the problems of development and introduction in educational process of competence-based approach, proposes definitions of the terms «competence» and «expertise», which lie in the basis of it. The conception of the competency-based approach in the system of pre-university training of senior pupils in technical areas is presented.

Keywords: competency-based approach, competences, expertise, system of pre-university training.

