

**МІНІСТЕРСТВО ВНУТРІШНІХ СПРАВ УКРАЇНИ**

**Харківський національний університет внутрішніх справ**

**Факультет № 6**

**Кафедра соціології та психології**

**ТЕКСТ ЛЕКЦІЇ**

з навчальної дисципліни

**«ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВИКЛАДАЧА  
ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ»**

вибіркових компонент третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти

**011 «Освітні, педагогічні науки»**

**Тема № 3: Компетентнісний підхід у вищій освіті**

м. Харків 2023

**ЗАТВЕРДЖЕНО**

Науково-методичною радою  
Харківського національного  
університету внутрішніх справ  
Протокол від 30.08.2023 № 7

**СХВАЛЕНО**

Вченою радою факультету № 6  
Протокол від 29.08.2023 № 8

**ПОГОДЖЕНО**

Секцією Науково-методичної ради  
ХНУВС з гуманітарних та соціально-  
економічних дисциплін  
Протокол від 29.08.2023 № 7

Розглянуто на засіданні кафедри соціології та психології факультету № 6  
(протокол від 29.08.2023 № 8)

**Розробник:**

доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки та психології факультету № 3 Харківського національного університету внутрішніх справ **Олена ФЕДОРЕНКО**

**Рецензенти:**

доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри ЮНЕСКО «Філософія людського спілкування» та соціально-гуманітарних дисциплін Харківського національного технічного університету сільського господарства імені Петра Василенка **Ірина ДАНЧЕНКО**;

доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри соціології та психології факультету № 6 Харківського національного університету внутрішніх справ **Валентина ТЮРІНА**

### План лекції

1. Визначення категорії компетенції та етапи становлення компетентнісного підходу у вищій освіті
2. Обмеження і недоліки компетентнісного підходу в освіті
3. Реалізація компетентнісного підходу в рамках Болонського процесу
  - 3.1. Компетенції в матриці національних рамок кваліфікацій у вищій освіті
  - 3.2. Зв'язок компетентнісно-орієнтованого навчання та принципів активізації навчального процесу
  - 3.3. Процедура реалізації компетентнісного підходу при формуванні навчальних планів у Європі
4. Компетентнісний підхід у США
  - 4.1. Модель компетентності в США.
  - 4.2. Вища освіта США в компетентнісній моделі.
  - 4.3. Компетентнісна модель в акредитації університетів США 36
5. Можливості комерціалізації компетентнісного підходу дослідницькими університетами в Україні

### Рекомендована література

#### Основна:

1. Бусыгина А.Л. Профессор-профессия: теория проектирования содержания образования преподавателя вуза.– Самара: Изд-во СамГПУ, 2003. 198 с.
2. Волкова Н.П. Професійно-педагогічна комунікація. Монографія / Д.: ДНУ, 2005. 304 с.
3. Гура О.І. Психолого-педагогічна компетентність викладача вищого навчального закладу: теоретико-методологічний аспект: Монографія /– Запоріжжя: ГУ “ЗІДМУ”. 2006. 332 с

#### Допоміжна:

1. Андрущенко В.П. Модернізація педагогічної освіти України в контексті болонського процесу // Вища освіта України. №1. 2004. С. 5 – 9.
2. Бродовська В.Й. Тлумачний російсько-український словник психологічних термінів : словник .- К. : ВД “Професіонал”, 2007. 512 с
3. Болубаш Я.Я. Організація навчального процесу у вищих навчальних закладах освіти: Навч. посібник для слухачів закладів підвищення кваліфікації системи вищої освіти. – К.: ВВП “КОМПАС”, 1997. 64 с.
4. Про затвердження норм часу для планування і обліку навчальної роботи та переліків основних видів методичної, наукової й організаційної роботи педагогічних і науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів // Вища школа. №1. 2003. С. 114 – 122.

### Текст лекції

#### 1. ВИЗНАЧЕННЯ КАТЕГОРІЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ТА ЕТАПИ СТАНОВЛЕННЯ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ У ВИЩІЙ ОСВІТІ

Однозначно трактувати концепцію компетентності (англ. concept of competence) неможливо. Один з найбільш визнаних міжнародних експертів у цьому питанні Франц Вайнерт<sup>1</sup> стверджує, що немає ані єдиного застосування концепції компетентності, ані широко прийнятого визначення даного терміна. Відповідно до визначення Організації економічного співробітництва та розвитку (ОЕСР) компетентність (англ. competence) — це «спроможність успішно відповідати на потреби або успішно виконувати завдання».

Також і термін «компетенція» має багато значень<sup>2</sup>:

- в юридичному і організаційному сенсі означає «сферу відповідальності»;
- у галузі освіти синонімом його часто є «здібності», яким можна навчитись,
- на відміну від загальних когнітивних здібностей особистості.

Різні використання у науковому контексті терміна «компетенції» частково суперечать один одному або є взаємовиключними. Так, компетенції визначаються як когнітивні схильності до результатів відносно специфічних ситуацій (контекстів), але також і як мотиваційні орієнтації, необхідні для виконання складних завдань.

Окремі визначення поняття «компетенції» представлені. При всьому розмаїтті поглядів на сутність даної категорії, у більшості визначень наголошується на *вмінні застосовувати в реальних ситуаціях набуті знання, спроможності, навички тощо.*

### ***Визначення категорії «компетенції»***

Джерело (автор)	Визначення
Weinberg J. (1996)	<b>Компетенції</b> — спроможності, знання та методи мислення, які людина здобуває і використовує у своєму житті
Міжнародна конференція за участі ЮНЕСКО та Міністерства освіти Норвегії (2004)	<b>Компетенція</b> — здатність застосовувати знання та вміння ефективно й творчо в міжособистісних відносинах — ситуаціях, що передбачають взаємодію з іншими людьми в соціальному контексті так само, як і в професійних ситуаціях
Erpenbeck J., Heyse V. (2007)	<b>Компетенція</b> — конструкція, яка, на відміну від інших, таких як вміння, спроможності, кваліфікації тощо, визначає можливість конкретного індивідуума до самоорганізації <b>Компетенції</b> базуються на знаннях, конструюються через цінності, як і наявні здібності, консоліднуються через досвід, реалізуються на основі волі
Рекомендації Європейського Парламенту та Ради Європи про створення Європейської рамки кваліфікацій для навчання протягом життя (2008)	<b>Компетенція</b> — доведена спроможність використовувати знання, вміння та особистісні, соціальні та/або методологічні здібності в робочих або навчальних ситуаціях та для професійного і персонального розвитку
Звіт про перевірку сумісності «Рамок кваліфікацій для ступенів закінчення німецьких ВНЗ» з «Рамками кваліфікацій для Європейського вищого навчального простору» (2008) <sup>3</sup>	<b>Компетенції</b> — загальні потенціали можливостей та персональних рис особи, які можуть гарантувати припустимо успішні, професійні дії в (невдомих) майбутніх умовах

Міжнародний департамент стандартів для навчання, досягнень та освіти (IBSTPI) (2001)	<b>Компетенція</b> — спроможність кваліфіковано проводити діяльність, виконувати завдання або роботу. Містить набір знань, навичок і ставлень, що дають змогу особистості ефективно діяти або виконувати певні функції, спрямовані на досягнення певних стандартів у професійній галузі або певній діяльності
Mrowicki, L. (1986) 4	<b>Компетенції</b> включають в себе опис основних навичок, знань, ставлень та поведінки, необхідних для ефективного здійснення в реальному житті тих чи інших завдань чи діяльності
Parry S.B. (1996)	<b>Компетенція</b> — група знань у певній сфері, навичок і ставлень, що впливають на значну частину професійної діяльності та пов'язані з її виконанням, які можуть бути оцінені, всупереч прийнятим стандартам, і розвинуті шляхом навчання
Mirabile R. (1997)	<b>Компетенція</b> — це знання, навички, здібності чи характеристики, пов'язані з виконанням професійної діяльності на високому рівні
Van Loo J., Semeijn J. (2004)	Компетенції — сукупність індивідуальних характеристик людини (знання, навички, погляди, особистісні аспекти), які складають основу для її продуктивної роботи
Weinert F.E. (2001)	<b>Компетенції</b> — наявні в індивідуумів або набуті ними в процесі навчання когнітивні здібності та вміння, необхідні для розв'язання конкретних проблем, а також пов'язані з цим мотиваційна, волева і соціальна готовність і спроможність, необхідні для можливості успішно і з повною відповідальністю вирішити проблеми в різних ситуаціях
Hartle F. (1995)	<b>Компетенції</b> — це характеристики індивідуальності, що вказують на шлях відмінного виконання роботи і включають у видимій своїй частині такі складові, як знання і навички, а в прихованій — риси характеру і мотиви
Boyatzis R.E. (1982) 5	<b>Компетенція</b> — основна характеристика особистості, що лежить в основі ефективного чи досконалого виконання роботи
Klieme E. (2004) 6	<b>Компетенція</b> являє собою зв'язок між знанням та вмінням і має розглядатись як спроможність до подолання різних ситуацій
Spencer L., Spencer S. (1993) 7	<b>Компетенція</b> — це базова характеристика індивіда, яка причинно пов'язана з критеріями ефективно і/чи успішно дії в професійних чи життєвих ситуаціях Компетенції включають 5 базових якостей людей: мотиви, психофізіологічні особливості, я-концепцію (віра людини в те, що вона може ефективно діяти в будь-якій ситуації), знання, навички — будь-які індивідуальні особливості людини, що можуть бути оцінені чи розраховані і на основі яких можна диференціювати бездоганних і середніх виконавців, ефективних та неефективних
Kauffeld S. (2000) 8	<b>Компетенція</b> — це те, що людина може, знає і демонструє. Професійні компетенції — поєднання таких спроможностей, вмінь та знань людини, які роблять її спроможною до дій і реакцій у її професійній діяльності як у знайомих, так і в нових ситуаціях
Bunk G.P. (1994) 9	<b>Професійну компетенцію</b> має той, хто володіє необхідними знаннями, здібностями і вміннями певної професії, може самостійно і гнучко вирішувати робочі завдання, а також спроможний і готовий співпрацювати в своєму професійному оточенні та в організації
Визначення і вибір ключових компетенцій. Висновки. — За результатами досліджень OECD	<b>Компетенція</b> — більше ніж лише знання або когнітивні здібності. Йдеться про здібність справлятися зі складними вимогами, залучати і використовувати в певному контексті психосоціальні ресурси (включаючи когнітивні здібності, установки та способи дій). Так, наприклад, комунікативна здібність — це компетенція, яка може базуватись на знанні мов, практичних вміннях особи в галузі комп'ютерних технологій та її установках відносно комунікаційних партнерів. Виділяють три категорії взаємопов'язаних ключових компетенцій: - інтерактивне використання медійних та інших допоміжних засобів, інструментів (наприклад, мов, інформаційних технологій) - взаємодія в гетерогенних групах (в т.ч. з різним соціальним статусом, з людьми з різних культур) - здібність до автономної (самостійної) дії, відповідальності. Необхідність рефлексійного мислення і поведінки являє собою центральний елемент цієї концептуальної референтної структури. Рефлексійність включає в себе здібність не лише застосовувати в певній ситуації певну формулу або метод, а й справлятися зі змінами, навчатись з досвіду та критично мислити і діяти

<p>Schnadt P. Zum Kompetenzbegriff — Was sind Kompetenzen? Diskussionsvorlage für die AG Qualifikationsprofile</p>	<p>Говорячи про компетенції, йдеться значною мірою про організацію власних дій, під якими розуміють:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- інтелектуальні дії, наприклад, процеси розв'язання проблем, креативне мислення, оціночні процеси</li> <li>- інструментальні дії, наприклад, виконання вручну, види робочої діяльності, виробничі завдання</li> <li>- комунікаційні дії, наприклад, розмови, діяльність із продажу, самопрезентація</li> <li>- рефлексійні дії, наприклад, самооцінка, зміна себе, формування нової концепції себе</li> </ul> <p>З них утворюються цілісні дії, які проявляються, наприклад, в компетенціях</p>
<p>Університет Аахен (Hochschule Aachen): <a href="http://www.htw-aalen.de/studium/n1251_akkreditierung/downloads.php?id=1218&amp;SID=dghngotmfsukb">http://www.htw-aalen.de/studium/n1251_akkreditierung/downloads.php?id=1218&amp;SID=dghngotmfsukb</a></p>	<p>До найважливіших компетенцій, що визначають дії, вчинки, належать:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- фахова компетенція — ціль когнітивно-моторного вивчення фахово-змістовного знання</li> <li>- методична компетенція — ціль методичного і орієнтованого на вирішення проблем вивчення навчальних і робочих технік. Включає навчальні стратегії, медійні вміння, збір інформації, управління плануванням, проектами та інноваціями, а також здібності до викладання, консультування та досліджень</li> <li>- соціальна компетенція — ціль соціально-комунікативного вивчення комунікаційних і коопераційних форм. Націлена на здібності до трансферу, роботи в команді, вирішення конфліктів, модерації і керівництва, підприємницької поведінки, інтернаціональну орієнтованість та багатомовність</li> <li>- самокомпетенція (персональна компетенція) — ціль ефективно-етичного вивчення самовідповідальної (соціальної) поведінки. Охоплює самоменеджмент, готовність до створення результатів, фахову гнучкість, мобільність, креативність, етичну поведінку</li> </ul>
<p>Федеральне відомство з професійної освіти і технологій ВВТ (Швейцарія). Словник термінології Копенгагенського процесу</p>	<p>Компетенція описує спроможність до застосування знань, здібностей і ноу-хау в звичному або новому робочому середовищі.</p> <p>Компетенція складається з:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- знання</li> <li>- дій</li> <li>- вчинків</li> </ul> <p>Вона визначається через:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- орієнтованість на цілі</li> <li>- самостійність</li> <li>- ініціативність</li> <li>- відповідальність</li> <li>- коопераційне середовище та стосунки</li> <li>- використовувані засоби</li> <li>- профіль вимог</li> </ul> <p>Компетенція включає в себе:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- когнітивну компетенцію, яка включає використання теорії/ концепцій, але також приховане знання, яке може бути отримано через досвід</li> <li>- функціональну компетенцію (вміння, ноу-хау), яка необхідна для виконання певної діяльності</li> <li>- персональну (особистісну) компетенцію, яка торкається дій у певній ситуації</li> <li>- етичну компетенцію, яка включає певні особистісні / соціальні цінності</li> </ul>

«Рамка компетентності» (*competency framework*) — це структура, яка встановлює і визначає кожен окремий вид компетенції (наприклад, вирішення проблем або управління людьми), необхідний особі, яка працює в організації або в певному підрозділі.

Раніше менеджери з персоналу чітко розрізняли *компетентність* (*компетентності*) і *компетенція* (*компетенції*). *Перший* термін застосовувався до того, що люди мають робити, щоб виконувати роботу, і був пов'язаний більше з ефектом та результатом, ніж з зусиллями та вхідними затратами. *Другий* термін описував поведінку, що стоїть за компетентним результатом, як, наприклад, критичне мислення або аналітичні здібності, та описував що людина привносить у роботу. Однак останніми роками все більше схилиються до того, що результати роботи вимагають комплексу поведінки, ставлень та дій, і тому *обидва терміни (компетенція/-ї та компетентність/-ості) частіше використовуються як синоніми і є взаємозамінюваними*

### Категорії «компетенція» та «компетентність»

Ліцензований інститут управління персоналом та кадрового розвитку зі штаб-квартирою у Великій Британії — одна з провідних світових професійних організацій	<p><b>Компетенція (competency)</b> та <b>компетенції (competencies)</b> можуть бути визначені як поведінка та, за необхідності, технічні властивості, що люди повинні мати або набути, аби бути ефективними на роботі, тобто термін зосереджується на особистих якостях або вхідних ресурсах особистості</p> <p><b>Компетентність (competence)</b> та <b>компетентності (competences)</b> — ширші поняття, що охоплюють очевидні результати продуктивності, а також поведінкові вхідні ресурси, і можуть бути пов'язані з системою або набором мінімальних стандартів, необхідних для ефективного виконання роботи</p>
Хуторской А. Практикум по дидактике и современным методикам обучения.	<p><b>Компетенція</b> — сукупність якостей, що потрібні для функціонування в конкретній галузі діяльності</p> <p><b>Компетентність</b> — така, що вже сталась, особистісна якість (сукупність якостей) учня і мінімальний досвід діяльності в заданій сфері, тобто володіння учнем відповідною компетенцією</p>
Зимняя И. Ключевые компетенции — новая парадигма результата	<p><b>Компетентність</b> — ґрунтується на знаннях; це інтелектуально і особистісно обумовлений досвід соціально-професійної життєдіяльності людини</p> <p><b>Компетенція</b> розглядається як невикористаний резерв «прихованого», потенційного</p>

#### Освіта, що базується на компетенціях:

- є функціональним підходом до освіти, що підкреслює значущість життєвих навичок та оцінює їхню майстерність відповідно до результатів практичного застосування;

- зосереджується на тому, що учні в результаті навчання повинні виконувати (вмітимуть робити), а не на тому, чого вони мають навчитися

Чимало досліджень присвячено вивченню компетенцій у контексті шкільної та вищої освіти

### Визначення категорії «компетенції» в освітньому контексті

Джерело (автор)	Визначення
Weinert, F.E. Konzepte der Kompetenz. Paris: OECD, 1999 [Цит. за: Klieme, E. Was sind Kompetenzen und wie lassen sie sich messen? // Pädagogik 6(2004), S. 10-13]	<p>Варіанти визначень, які були проаналізовані в ході міжнародного дослідження щодо шкільних результатів:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li><b>Компетенції</b> як загальна інтелектуальна здібність у сенсі схильностей, які дають особі можливість справлятися зі складними завданнями в дуже різних ситуаціях</li> <li><b>Компетенції</b> як функціонально визначені, такі, що стосуються певних класів ситуацій і вимог, когнітивні результативні схильності, які можна описати з точки зору психології як знання, навички, стратегії, кмітливості або також специфічні фахові вміння</li> <li><b>Компетенція</b> у значенні мотиваційних орієнтацій, які є передумовами для виконання складних задач</li> <li><b>Дійова компетенція</b> як поняття, яке охоплює перші три концепції компетенцій і стосується в кожному випадку вимог і завдань певної галузі дій, наприклад, певної професії</li> <li><b>Метакомпетенції</b> як знання, стратегії або мотивації, які полегшують набуття та застосування компетенцій у різних змістових галузях</li> </ol>

	<b>6. Ключові компетенції</b> — компетенції у функціональному сенсі, зазначеному вище у п. 2, які можуть бути застосовані за межами порівняно широкого діапазону ситуацій і постановки завдань (наприклад, такі як знання і вміння з рідної мови і математики, а також зміст фундаментальної загальної освіти)
Глосарій / Проект для шкіл у Державному інституті якості шкіл та освітніх досліджень, Мюнхен	<i>Індивідуальна компетенція</i> охоплює взаємодіючі грані, такі як знання, спроможності, розуміння, вміння, вчинки, досвід та мотивацію. Вона виражається в отриманих результатах <i>Моделі компетенції</i> конкретизують освітні та навчальні цілі на основі фахово-дидактичних концепцій та педагогічно-психологічних знань для формування знань і вмінь <i>Моделі компетенцій</i> складаються з 2 компонентів: - <i>галузей компетенції</i> , тобто різних частин галузі навчання, в яких систематично роками формуються спроможності - <i>ступенів компетенції</i> , тобто різних можливих градацій компетенції, які можна виявити в того, хто навчається
Schneck E.A. (1978) A Guide to Identifying High School Graduation Competencies. — Portland, OR: Northwest Regional Educational Laboratory. — P. 141	Компетенції характеризують вміння студента застосовувати базові та інші свої навички в ситуаціях, що зазвичай виникають у повсякденному житті
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. — 112 с. — С.19.	Освітні компетенції — складні узагальнені способи діяльності, що їх опановує учень під час навчання. Загальноосвітні компетенції потрібні не для всіх видів діяльності, у яких бере участь людина, а тільки для тих, що охоплюють основні освітні сфери й навчальні предмети. Такі компетенції відбивають предметно-діяльнісний складник загальної освіти і мають забезпечувати комплексне досягнення його цілей (визначення відомих російських педагогів В. Краєвського та А. Хуторського)
Соловьев В.П. Компетентностная модель выпускника (Гос. технологический университет «Московский институт стали и сплавов»)	Компетентність випускника ВНЗ — це його здатність, яка підкріплюється практикою, реалізувати свій потенціал (знання, вміння, досвід, особисті якості та ін.) для успішної творчої діяльності в професійній та соціальній сфері

### **Етапи становлення компетентнісного підходу в освіті (competence-based education)**

— *Перший* (1960–1970 рр.) — введення в науковий апарат категорії «компетенція», створення передумов розмежування понять компетенція/компетентність.

— *Другий* (1970–1990 рр.) — використання категорії компетенція/компетентність у теорії і практиці навчання мові (особливо нерідній), професіоналізму в управлінні, менеджменті, в навчанні спілкуванню, розробляється зміст поняття «Соціальні компетенції/компетентність».

— *Третій* (починаючи з 1990-х рр.) — характеризується цілісною інституціоналізацією підходу, інтеграцією його в національні освітні системи, що знаходить відображення в розробці документів ЮНЕСКО, впровадженні даного підходу у рамках Болонського процесу.



## 2. ОБМЕЖЕННЯ І НЕДОЛІКИ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ В ОСВІТІ

На сьогоднішній день для західної системи вищої освіти характерні *два основних підходи до розуміння сутності вищої освіти*:

- підхід, базований на розвитку людських можливостей;
- компетентнісний підхід.

Підхід, базований на розвитку людських можливостей, який вперше сформулював Сін Амарта (*Sen Amarta*) у 1979 р., спрямований насамперед на розвиток можливостей «функціонування» людини в чотирьох напрямках:

- 1) дії людини (наприклад, читання або листування);
- 2) фізичний стан (бути спроможним, добре себе почувати, бути здоровим тощо);
- 3) емоційний (ментальний) стан (щастя, нещастя тощо);
- 4) соціальна інтеграція.

Даний підхід дає більше можливості для гармонійного розвитку особи та для реалізації індивідуального підходу в освіті, формування індивідуального освітнього маршруту студента. Основне завдання підходу — «формування людини і громадянина», а основною проблемою змісту вищої освіти є визначення того, ким повинен бути справжній громадянин, що він має знати, якими якостями володіти. Однією з центральних якостей освіченого громадянина за цього підходу вважається здатність до осмислення власного життя, усвідомлення себе частиною суспільства — такий громадянин «думає, контролює себе, здатний визнавати і поважати індивідуальність у будь-якій людській істоті незалежно від того, де він народився, до якої соціальної верстви належить, якої статі або етнічної належності є».

Саме рівень освіти визначає ступінь внутрішньої свободи людини. Відповідно, місією вищої освіти є «формування успішного, вільного і відповідального громадянина і людини».

В основу **компетентнісного підходу** до визначення сутності вищої освіти покладено прагнення до реалізації двох основних завдань:

1) освіта повинна формувати у студентів якості, необхідні для реалізації професійної діяльності, тобто має формувати якості, які необхідні роботодавцю;

2) критерії та параметри оцінки результатів сучасної освіти повинні бути уніфіковані і виражатися у термінах і результатах, які можуть бути інтерпретовані та враховані в будь-якому освітньому закладі будь-якої країни.

Вважають, що компетентнісний підхід у вищій освіті на сьогодні став найпоширенішим в силу прикладного характеру, максимальної прагматичності<sup>10</sup>. Формулювання результатів освіти у формі компетенцій, здібностей випускників виконувати ті чи інші професійні обов'язки дозволяє відповідати сучасній тенденції вищої професійної освіти — *формування фахівця, здатного швидко адаптуватись до умов праці, що змінюються навіть у рамках професії*.

Серед *негативних сторін* підходу називають такі:

- висока бюрократичність компетентнісного підходу, який значною мірою дуже покладається на стандарти;
- реалізація даного підходу не виконує обіцянку поєднати сферу освіти із ринком праці;
- він дуже орієнтований на оцінювання;
- суперечить принципам широкої освіти;
- маскує відмінності різних коледжів та університетів.

Крім того, концепція в академічній освіті часто розглядається не як дійсна інновація, а як «старе вино у новій пляшці»<sup>38</sup>. Протягом 1970-1980-х рр. компетентнісний підхід у вищій освіті набув поширення в США, однак, як засвідчив досвід багатьох випускників бакалаврських і магістерських програм, це нічого не додало до їхнього професійного розвитку. Недоліком була значна деталізація переліку компетенцій та їх фрагментованість.

Водночас автори дослідження<sup>11</sup> вважають, що якщо компетенція розглядається як здатність особи вирішувати певні проблеми у певній сфері, то університети з початку свого існування робили свій внесок у розвиток компетенцій студентів, це завжди було метою таких інституцій — надавати студентам освіту задля того, щоб вони виконували певну роль у суспільстві. Однак протягом століть університетська освіта стала дуже спеціалізованою і фрагментованою. Спеціальні знання набули особливої важливості. Тому новим у компетентісному підході є саме використання такої спеціалізації та інституціоналізоване використання компетентісних інструментів, таких як моделі ключових компетенцій, профілі компетенцій, матриці компетенцій навчальної програми, оцінювання компетенцій.

## 2. РЕАЛІЗАЦІЯ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ В РАМКАХ БОЛОНСЬКОГО ПРОЦЕСУ

### 3.1. Компетенції в матриці національних рамок кваліфікацій у вищій освіті

У рамках Болонського процесу синонімами «компетентності» є «кваліфікації» або «очікування». Так, після Празької конференції міністрів (2001 р.) були розроблені так звані *Дублінські дескриптори*, які описують результати отримання вищої освіти трьох рівнів: кваліфікації першого рівня (містять кваліфікації короткого циклу і повного циклу — бакалавр), кваліфікації другого рівня (магістр) і кваліфікації третього рівня (доктор).

На рівні ЄС *Дублінські дескриптори* разом формують «систематизоване ціле» компетенцій, які важливі для бакалаврських і магістерських програм:

1. Знання і розуміння (Knowledge and insight).
2. Застосування знань і розумінь (Application of knowledge and insight).
3. Розробка суджень (Development of judgment).

4. Комунікації (Communication).

5. Навчальні навички (Learning skills).

Вони чітко вказують, що випускник має вміти робити, показують відмінності між трьома рівнями освіти, відображаючи зростання складності компетенції.

Наприклад, у **Нідерландах** Голландсько-Фламандська організація з акредитації (NVAO) вимагає, щоб цілі освітньої програми були описані в термінах кінцевих кваліфікації, які пов'язані з Дублінськими дескрипторами бакалаврських та магістерських програм у даній галузі навчання. Для цілей акредитації компетенції можуть бути використані для операціоналізації кінцевих кваліфікацій<sup>12</sup>.

У **Великій Британії** та ряді інших країн сформовані національні рами кваліфікацій (табл. 4); з 2010 року вони відомі як Рамки кваліфікацій та кредитів. Рамки кваліфікацій у вищій освіті використовуються у Великій Британії для акредитації курсів, навчання на яких може відбуватися за рахунок коштів державного бюджету, а враховуючи те, що частина курсів надається іноземним студентам, не всі університети країни прагнуть проходити акредитацію.

Набуття компетенцій є метою всіх освітніх програм. Компетентності (англ. *competences*) розроблені у всіх одиницях навчальної програми і оцінюються на різних стадіях програми. Деякі компетентності пов'язані з певною спеціальністю (специфічні для галузі навчання), інші мають загальний характер (загальними для будь-якої навчальної програми). Зазвичай розвиток компетентності (англ. *Competence development*) відбувається комплексно і циклічно впродовж вивчення всієї програми»

<sup>12</sup>Mulder M., Gulikers J., Biemans H.J.A, Wesselink R. (2010). The new competence concept in higher education: error or enrichment? / In: Münk D., Schelten A. (Hrsg.) Kompetenzermittlung für die Berufsbildung. Verfahren, Probleme und Perspektiven im nationalen, europäischen und internationalen Raum.– Bonn: Bundesinstitut für Berufsbildung; S.189-204

### Компетенції в матриці національних рамок кваліфікацій у вищій освіті

Освітні результати		Генеричні (загальні) характеристики (дескриптори)	Характеристики (дескриптори) рівня		
			Магістерський		Докторський
			Бакалаврський		
Професійна компетентність	Компетенції у знаннях	1. Знання, розуміння та використання специфічної мови	Знання та розуміння базових понять, теорій та методів в межах сфери спеціалізації; їх адекватне використання в професійному спілкуванні	Поглиблене знання сфери спеціалізації, а в їх межах — програмувати специфічний теоретичний, методологічний та практичний розвиток; відповідне використання специфічної мови у спілкуванні з різним професійним оточенням	Системне, просунуте знання понять, теорій, методів дослідження, протиріч, нових гіпотез у межах сфери спеціалізації; спілкування зі спеціалістами з пов'язаних сфер
		2. Пояснення та інтерпретація	Використовувати основні знання для пояснення та інтерпретації різних типів понять, ситуацій, процесів, проектів тощо, що пов'язані з відповідною сферою	Використовувати спеціалізовані знання з метою пояснення та інтерпретації нових ситуацій, що у широкому контексті пов'язані з відповідною сферою	Використовувати просунуті принципи та методи для пояснення та інтерпретації з різних перспектив нових та комплексних теоретичних та практичних ситуацій / проблем, що є специфічними для відповідної сфери
	Функціонально-діяльнісні компетенції	3. Застосування, трансфер та вирішення проблем	Використовувати основні принципи та методи для вирішення добре окреслених проблем / ситуацій, що є типовими для сфери з кваліфікованою допомогою	Інтегроване використання понятійного та методологічного апарату для неповністю визначених ситуацій з метою вирішення нових теоретичних та практичних проблем	Відбір та використання просунутих принципів, теорій та методів пізнання, трансфер методів з однієї сфери до іншої, міждисциплінарні підходи до вирішення нових та комплексних теоретичних та практичних проблем
		4. Критичне та конструктивне відображення	Адекватне використання стандартних критеріїв оцінювання та методів оцінювання якості, переваг та обмежень процесів, програм, проектів, термінів, методів та теорій	Доречне та належне використання критеріїв оцінювання та методів для формування суджень та фундаментальних конструктивних рішень	Критично-конструктивне оцінювання проектів та результатів наукових досліджень, оцінювання етапу теоретичного та методологічного знання; ідентифікація знання та застосування пріоритетів у межах сфери

Освітні результати		Генеричні (загальні) характеристики (дескриптори)	Характеристики (дескриптори) рівня		
			Магістерський		Докторський
		5. Креативно-інноваційна поведінка	Розвиток професійних проектів з використанням загальновідомих принципів та методів у межах сфери	Розвиток професійних та/або дослідницьких проектів, використовуючи широке коло кількісних та якісних методів у інноваційній манері	Розробка та проведення оригінальних досліджень, що спираються на просунуті методи, що веде до розвитку наукового та технологічного знання та / або методологій дослідження
Поперечні компетенції	Рольові компетенції	6. Автономність та відповідальність	Відповідальне виконання професійних завдань в автономній манері з кваліфікованою допомогою	Виконання комплексних професійних завдань в умовах автономії та професійної незалежності	Інноваційна ініціація та розвиток комплексних теоретичних та практичних проектів
		7. Соціальна взаємодія	Ознайомленість з ролями та діяльністю, зі специфічною роботою у групі та розподілом завдань за рівнями субординації	Враховувати можливі управлінські ролі / функції діяльності в межах професійних груп чи інституцій	Враховувати відповідальність та забезпечення для організації та управління діяльністю професійних груп, наукових дослідницьких груп чи інституцій
	Персональний та професійний розвиток	8. Персональний та професійний розвиток	Усвідомлення потреби у продовженні тренування; ефективне використання освітніх технік та ресурсів для персонального та професійного розвитку	Самоконтроль освітнього процесу, діагностування потреб у тренуванні, рефлексивний аналіз власної професійної діяльності	Розвиток креативно-цетрованих проектів як основи для самовдосконалення

Складовою Болонського процесу є **Європейська кредитно-трансферна система** (англ. *European Credit Transfer System — ECTS*), створена для забезпечення єдиної міждержавної процедури виміру й порівняння між закладами освіти результатів навчання студентів, їхнього академічного визнання. Вона розроблена для забезпечення мобільності студентів, спрощує розуміння і порівняння навчальних програм та навчальних досягнень студентів як між вітчизняними, так і між іноземними навчальними закладами. Особливістю ЄКТС є те, що вона базується більше на здобутих під час навчання **компетенція (результатах)**, ніж на періоді часу, який для цього був витрачений. Відповідно до «Довідника користувача ЄКТС», **«компетентності»** (англ. *Competences*) — це динамічне поєднання

пізнавальних і метакогнітивних навичок, знань і розуміння, міжособистісних, інтелектуальних та практичних навичок, етичних цінностей і ставлень, а «успішне оцінювання результатів навчання є передумовою присвоєння кредитів особі, що навчається. Отже, твердження про результати навчання компонентів програм завжди мають супроводжуватися зрозумілими та відповідними критеріями оцінювання для присвоєння кредитів, що надає можливість стверджувати, *чи отримала особа, що навчається, необхідні знання, розуміння і компетентності*».

З компетентнісним підходом у сфері вищої освіти тісно пов'язаний **модульний підхід**, який дозволяє проектувати навчальні програми, з одного боку, орієнтовані на формування певних компетенцій, з іншого — на індивідуальні потреби студентів, які можуть обирати власну траєкторію навчання в межах програми. «Кожний академічний рік, семестр або триместр поділений на освітні компоненти. Під *освітнім компонентом* розуміється самодостатній та формально структурований навчальний досвід (як, наприклад, компонент курсу (навчальна дисципліна), модуль, курс підвищення кваліфікації (конференція) або виробнича практика). Кожний компонент повинен мати чіткий та зрозумілий перелік результатів навчання, відповідні критерії оцінювання, визначене навантаження та кількість кредитів ЄКТС».

**Модульність** передбачає, що навчальна програма поділена на *модулі*. Під *модулем* відповідно до термінології Болонського процесу розуміють одиницю навчальної програми (англ. *courseunit*) в системі, в якій кожна одиниця навчальної програми (англ. *courseunit*) має однакову кількість кредитів або кратну їй<sup>13</sup>. Зазвичай «курсовою одиницею» може бути або окрема дисципліна, або комбінація чимось пов'язаних дисциплін (лекцій, лекцій та практичних занять, наукових семінарів), які мають формувати ті чи інші компетенції.

Деякі модулі є обов'язковими, більшість — вибірковими. Крім певної свободи у виборі модуля у студента часто є свобода і щодо його наповнення — в основі модульного підходу до навчання лежить можливість комбінувати різні дисципліни в межах обраного модуля. Модулі пов'язують відповідні галузі матеріалу або методичні/теоретичні комплекси у ієрархічно структуровані навчальні одиниці, які необхідно вчасно завершити. Модулі можуть тривати один і більше семестрів. Порядок вивчення окремих модулів переважно регламентований.

### 3.2. Зв'язок компетентнісно-орієнтованого навчання та принципів активізації навчального процесу

- Хоч упровадження компетентнісно-орієнтованої освіти відрізнялось у різних країнах у різний період часу і хвилі операціоналізації цієї концепції змінювалися з часом, основні принципи цього підходу залишились незмінними з моменту виникнення цієї концепції у 1960-ті роки. Серед принципів виділяють такі:

- орієнтація на кінцеві результати;
- більша важливість подальшого місця роботи;
- результати як компетенції, які можна спостерігати;
- оцінювання як судження про компетенції;
- визнання поліпшених навичок;
- поліпшений спосіб поєднання і трансфер кредитів.

Основна характеристика компетентісно-орієнтованої освіти — у визначенні і вимірюванні результатів, на противагу традиційному підходу до навчальних програм, при якому більш важливими характеристиками є методи відбору студентів, тривалість курсів і програм навчання, розмір навчальних груп, співвідношення студентів і викладачів тощо.

Компетентісно-орієнтоване навчання тісно пов'язано із реалізацією принципів активізації процесу навчання, відповідно до яких студенти повинні самі збирати інформацію для вирішення проблем у групах. Це змінює роль «викладач-студент». Досвід показує, що викладачі дають все менше інформації та інструкцій для студентів. У цьому зв'язку окремі представники академічної спільноти занепокоєні тим, що рівень володіння основними навичками через це знижується. Водночас активізація процесу навчання передбачає посилене використання інноваційних методів навчання, які дозволяють наблизити процес навчання до умов реальної практики, зробити його динамічним, творчим, дослідницько-орієнтованим.

### **3.3. Процедура реалізації компетентісного підходу при формуванні навчальних планів у Європі**

Щоб сформувати навчальний план на основі компетенцій, необхідно розробити *профіль компетенцій*. Робота над ним має починатись з визначення *ролі* випускника ВНЗ у майбутній професії та результатів, які він має демонструвати, аби успішно цю роль виконувати. Професія, до якої студентів готують, як правило, передбачає кілька ролей (дослідження, розробка, консультування тощо). Ці ролі мають бути описані і, відповідно, мають бути сформульовані пов'язані з ними *результати*. Такими результатами можуть бути послуги та продукти, які випускник має вміти застосовувати або створювати (наприклад, аналітичні звіти, дослідницькі інструменти, презентації тощо). На основі цього необхідно визначити *компетенції*, які є здатністю особи, що має виконувати певну роль, реалізувати певні результати. Компетенції можуть бути сформульовані широко або дуже вузько. *У секторі університетської освіти варто уникати як дуже загального, так і дуже спеціалізованого формулювання компетенцій.*

Компетенції, описані у профілі, включають в курси навчальної програми через інноваційні освітні методи. Після завершення навчання студенти оцінюються, чи достатньо вони оволоділи необхідними компетенціями. Існують різні методи самооцінювання, оцінювання незалежними оцінювачами або повний зворотний зв'язок. Щоб надати студентам інформацію про необхідний рівень володіння компетенціями, передбаченими навчальним

планом, може бути використана розробка особистого плану розвитку (PDP). У такому плані може бути зафіксовано пріоритетні компетенції, які мають бути розвинуті, та стратегії для реалізації цього, такі як тренінги, навчання під час роботи

## 4. КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД У США

### 4.1. Модель компетентності в США

Дослідження практики застосування компетентнісного підходу в США дало можливість вибудувати модель, на яку спирається галузь освіти в забезпеченні потреб ринку праці та самих працівників. Каркасом цієї моделі є наступна логіка:

Представники ринку праці (професійні спілки, асоціації роботодавців тощо) визначають для кожної з посад повне коло компетенцій (знання, уміння, навички та їх застосування). Прикладом візуалізації застосування компетентнісного підходу на вищому державному рівні є модель компетентності Адміністрації з зайнятості та тренувань.

Особи, що бажають отримати певну посаду, можуть здобувати компетенції на всіх рівнях навчання — доуніверситетського, університетського і післяуніверситетського. Вони роблять вибір між постачальниками освітніх послуг від безкоштовних до платних, що мають значну диференціацію за рівнем вартості послуг та, відповідно, їх якості.

Заклади вищої освіти визначають коло компетенцій, які під їх керівництвом можуть опанувати студенти, що засвідчується дипломом конкретного ВНЗ. Оцінювання результатів навчання та корекція на цій основі процесу навчання кожного студента створює передумови для індивідуалізації результату здобуття особою бажаних компетенцій. Відповідальність університетів за якість навчання є імперативом їх діяльності на освітньому ринку.

Якість здобутих компетенцій у межах позауніверситетського навчання (у тому числі через практичний досвід, отриманий працівником протягом періоду роботи на різних посадах та в різних компаніях та організаціях), як правило, суттєво відрізняється від університетського.

За підтримки Департаменту праці США та Адміністрації з зайнятості та тренувань розроблено Керівництво з технічної допомоги з розробки і використання компетентнісної моделі<sup>14</sup> для системи розвитку трудових ресурсів. У документі розділяють поняття *компетенція* та *компетентність*, а наголос робиться на компетенції. Компетенції часто є основою для стандартів, які визначають рівень знань, умінь і навичок, що необхідні для успішності на робочому місці, а також можливі критерії вимірювання для оцінки компетентності досягнень.



**Компетенція** є спроможністю застосовувати або використовувати набір відповідних знань, навичок і здібностей, необхідних для успішного виконання «критичних робочих функцій» або завдань у певній робочій обстановці. Слід не плутати з компетентністю, компетенція описує поведінку, але не намагається описати рівень продуктивності.

Модель компетентності Адміністрації з зайнятості та тренувань Міністерства праці США покладена в основу досягнення цілі «забезпечення доброї роботи кожному».

Дев'ять рівнів моделі згруповані у блоки, що представляють професійні навички, знання та вміння, необхідні для успішної роботи в даній галузі або професії. Кожен рівень включає ряд взаємопов'язаних навичок:

- 1) фундаментальні компетенції (рівні 1-3);
- 2) пов'язані з галуззю (рівні 4-5);
- 3) пов'язані з професією та робочим місцем (рівні 6-9).

На базі цієї моделі компетенції поширюються на велику кількість професій і галузей.

Розглянемо детальніше блоки і рівні моделі:

**І. Фундаментальні компетенції (компетенції першого блоку).** Роботодавці виявили зв'язок між основними навичками і професійною діяльністю, а основні навички є необхідною передумовою для працівників, здобуття нових специфічних галузевих компетенцій.

**Рівень 1. Особистісна ефективність.** Компетенції цього рівня є фундаментом піраміди, оскільки є важливими для всіх життєвих ролей людини (як члена сім'ї, громади, суспільства). Вони необхідні не лише для успішної кар'єри. Їх ще називають «м'які навички», які цінуються роботодавцями. До таких навичок належать:

- навички міжособистісного спілкування;
- цілісність;
- професіоналізм;
- ініціативність;
- надійність і вірність;
- бажання вчитися.

**Рівень 2. Академічні компетенції.** Цей рівень містить критичні компетенції, насамперед здобуті в академічному середовищі, а також когнітивні функції і стилі мислення — вони поширюються на всі організації однієї галузі промисловості та є основою для таких компетенцій:

- читання;
- писання;
- математика;
- наука і технології;
- комунікації — прослуховування і спілкування;
- критичне і аналітичне мислення;
- активне навчання;
- базові навички роботи з комп'ютером.

**Рівень 3. Робочі компетенції.** Компетенції цього рівня розкривають

навички й уміння, які дозволяють окремим особам функціонувати в межах певної організації. Вони застосовуються до різних професій, галузей та на національному рівні. До таких компетенцій належать:

- колективна робота;
- пристосованість / гнучкість;
- орієнтованість на клієнта;
- планування і організованість;
- творче мислення;
- вирішення проблем і прийняття рішень;
- робота з інструментами і технологіями;
- прикладні комп'ютерні програми;
- планування і координація;
- перевірка, оцінка і облік;
- основи бізнесу.

Фундаментальні компетенції часто називають компетенціями готовності до роботи.

**II. Компетенції, що пов'язані з галуззю (компетенції другого блоку)** дозволяють визначити кар'єрні рамки в межах промисловості (працівник може працювати по всій галузі). Модель орієнтована на створення гнучкої робочої сили, а не на вузьку кар'єру в одній професії.

**Рівень 4. Загальносистемні технічні компетенції.** Компетенціями цього рівня називають знання, вміння та навички, необхідні для всіх професій в галузі. Ці компетенції залишаються невизначеними в схемі моделі та потребують уточнення для кожної галузі. Останнім часом представники промисловості використовували окремі блоки в якості відправної точки для створення га галузевої моделі компетенцій. Компетенції, визначені такими чином, включають:

- виробництво;
- обслуговування, установку та ремонт;
- розвиток технологічного процесу / дизайн;
- управління ланцюжками поставок;
- забезпечення якості та постійне вдосконалення;
- здоров'я та безпеку.

**Рівень 5. Промислово-технічні компетенції.** Компетенції цього рівня розкривають знання, вміння, здібності та інші характеристики, необхідні для всіх професій в певній підгалузі. Лідерам галузі та партнерським асоціаціями необхідно уточнити і визначити ці компетенції для кожної конкретної галузі в рамках процесу розвитку моделі.

**III. Компетенції третього блоку** частіше за все розробляються для визначення показників у роботі, визначення посадових інструкцій, формулювання вимог до професійної акредитації, наприклад, отримання ліцензії або сертифіката.

**Рівень 6. Специфічні посадові сфери знань.** Усі професії вимагають бази специфічних знань, окрім тієї, яка необхідна для професійної діяльності у цій галузі в цілому. Області знань містяться в Професійній інформаційній мережі

Міністерства праці США і можуть бути використані в якості основи для визначення більш детальних областей знань, необхідних для роботи в конкретній професії чи посаді.

**Рівень 7. Специфічні посадові технічні компетенції.** Часто ці компетенції є специфічними для конкретної посади чи організації.

**Рівень 8. Специфічні посадові вимоги.** Цей розділ може включати вимоги до сертифікації, ліцензування, а також спеціалізованих навчальних ступенів, або фізичні та вимоги до професійної підготовки. Ці компетенції є специфічними для конкретної посади чи організації.

**Рівень 9. Управлінські компетенції.** Компетенції цього рівня є специфічними для керівних і управлінських професій і включають в себе такі аспекти:

- добір кадрів (планування, визначення необхідних навичок, оцінка кваліфікації);
- інформування (збір, розповсюдження, оновлення інформації; інформування працівників);
- делегування (ефективне делегування повноважень, моніторинг);
- робота в мережі (побудова взаємовідносин, партнерство, використання контактів);
- контроль/моніторинг роботи (визначення критеріїв роботи, вимірювання прогресу, перегляд роботи, зворотний зв'язок);
- підприємництво (думати інноваційно, вплив на осіб, що приймають рішення, заохочення підприємницької діяльності, захист найкращих ідей, винагородження інновацій);
- підтримка інших (демонстрація позитивного ставлення, консультування, допомога);
- мотивування та стимулювання (генерування ентузіазму, визнання, винагорода);
- розвиток та наставництво (заохочення самооцінювання, підвищення навичок на робочому місці, сприяння професійній підготовці, підтримка навчання);
- стратегічне планування / діяльність (встановлення цілей, реалізація стратегій, капіталізація союзів, визнання та боротьба з проблемами, ідентифікація нових тенденцій);
- підготовка та оцінка бюджетів (збір інформації, підготовка, забезпечення точності, забезпечення завершеності);
- уточнення ролей та цілей (пояснення посадових обов'язків, інструктаж, встановлення виробничих цілей, поєднання посадових обов'язків з місією організації);
- управління конфліктами та робота в команді (збір інформації, заохочення вирішення спорів, мотивація продуктивної поведінки, побудова команд співробітництва);
- розробка бачення організації (розробка стратегічного бачення підрозділу, створення хвилювання (азарту), отримання зобов'язань, надихання інших);

- нагляд та контроль ресурсів (ідентифікація ресурсів, інформування, моніторинг, створення ефективності).

У межах моделі компетенцій у США беруть участь всі зацікавлені сторони: представники ринку праці (споживачі компетенцій), працівники (носії компетенцій), професійні організації, заклади освіти, університети, а також самі особи, що здобувають їх.

#### 4.2. Вища освіта США в компетентнісній моделі

Аналіз літератури свідчить, що розробка компетентнісного підходу значною мірою спирається на виміри когнітивного процесу Блума (1956) і рівні глибини знань за Веббом, а динаміку розвитку характеризують слова «описати, пояснити, інтерпретувати».

##### Рівні глибини знань за Веббом

Рівень	Ключові навчальні результати
<b>Рівень 1</b> Запам'ятовувати та відтворювати	Розташовувати, повторювати, згадувати, декламувати, обраховувати, казати, констатувати, давати визначення, споріднювати, ідентифікувати, пам'ятати, зводити у таблиці, впізнавати, складати списки, маркувати, ілюструвати, вимірювати, називати, використовувати, переповідати, цитувати, парувати (поєднувати) хто, що, коли, де, чому
<b>Рівень 2</b> Навички та концепції	Робити спостереження, висновки, інтерпретувати, змінювати, організовувати, прогнозувати, ставитися, відокремлювати, показувати, підсумовувати, використовувати контекстні натяки, поділяти на категорії, виявляти причинно-наслідковий ефект, збирати і відображати, класифікувати, порівнювати, конструювати, розрізняти, оцінювати, будувати графи, виявляти схеми
<b>Рівень 3</b> Короткострокове стратегічне мислення	Переглядати, використовувати концепції для вирішення нестандартних проблем, оцінювати, наводити докази, порівнювати, будувати, критикувати, розробляти логічні аргументи, диференціювати, робити висновки, пояснювати явища з точки зору понять та концепцій, сформулювати, будувати гіпотези, досліджувати, розкривати
<b>Рівень 4</b> Розширене мислення	Застосовувати концепції, розробляти, поєднувати, доводити, синтезувати, критикувати, аналізувати, створювати

Вебб обґрунтовує, що застосування рівнів глибини знань різняться для таких компетенцій, як читання та математика/наука. Освітні організації складають *таблиці дескрипторів їх розуміння, рівнів глибини знань* для своїх галузей знань та напрямків діяльності (наприклад, дескриптори рівнів глибини знань для соціальних досліджень та для мистецтв департаменту освіти Округу Станіслаус у Каліфорнії *Когнітивна матриця*, яку запропонувала Карин Хесс, поєднує та порівнює рівні глибини знань Вебба з вимірами когнітивного процесу Блума.

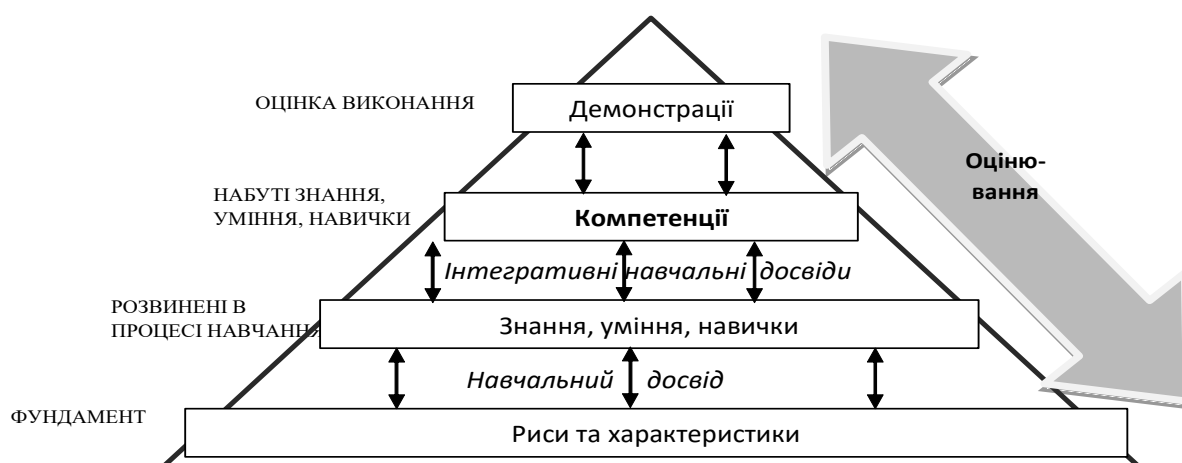
На даний час Департамент (міністерство) освіти США узагальнює досвід навчання на основі компетентісної моделі або персонального підходу до

навчання в окремих штатах, шкільних районах та університетах. Перехід від часу в аудиторії до структури навчання, яке створює гнучкість, як принципу навчального процесу дозволяє студентам демонструвати прогрес у міру опанування академічного змісту незалежно від часу, місця або темпу навчання. Стратегії навчання компетенцій забезпечують гнучкість у способах отримання/нарахування кредитів і надають студентам персоналізовані можливості для навчання. Такі стратегії включають он-лайн і змішане навчання, подвійне навчання та початок навчання в коледжі ще під час навчання у середній школі, навчання на основі проектів і навчання в громаді, відновлення кредитів тощо. Цей вид навчання призводить до кращого залучення студентів, оскільки зміст ураховує унікальні потреби студента і призводить до кращих навчальних результатів, тому що темп навчання влаштовує кожного студента.

У цілому в США зараз розгорнулася жвава дискусія щодо відходу від вимірювання успішності та результативності навчання студента на основі кредитних годин, до оцінювання компетенцій. Одним з аргументів на користь компетентнісного підходу називають можливість врахування досвіду, який студенти отримують за межами університету. Система навчання компетенцій допомагає заощаджувати час і гроші, створює додаткові шляхи до отримання диплому, дозволяє краще використовувати сучасні технології, підтримує нові моделі кадрового забезпечення, що по-різному використовують навички та інтереси викладачів, дає переваги від отримання навчальних можливостей в позанавчальний час і за межами ВНЗ, допомагає визначати можливі дії задля задоволення конкретних потреб у навчанні студентів. Університети США давно практикують індивідуальний підхід до навчання (індивідуальний вибір студентами курсів, часу їх вивчення).

На індивідуальному рівні зосередженість на компетенціях дозволяє людям виконувати активну роль у власному розвитку. На організаційному рівні акцент на компетенціях у розвитку продуктивності дозволяє націлювати індивідуальну роботу з цінностями і стратегією, максимізуючи індивідуальні результати роботи в досягненні специфічних робочих цілей і поведінки.

Ефективність може вимірюватися в розрізі компетенцій. Ці виміри потім можуть використовуватись для прийому на роботу, просування по службі, прийняття рішень про успішність і управління навчанням та розвитком. Використання компетенцій часом виступає одним з ключових факторів успіху багатьох університетів і організацій, в яких відбуваються швидкі та різкі зміни. Місце компетенцій в ієрархії результатів навчання після завершення середньої школи відповідно до політики Департаменту освіти США



Отже, компетенції не є єдиними результатами навчання, але всі з них потребують оцінювання задля того, аби дати роботодавцеві та працівникові інформацію про їх рівень та якість.

#### 4.3. Компетентнісна модель в акредитації університетів США

У США акредитацію університетів та навчальних програм за різними процедурами проводять шість асоціацій коледжів та університетів, повноваження кожної з яких розповсюджується на кілька штатів.

Північно-центральна асоціація коледжів та університетів поняття компетентнісного підходу до навчання практично не використовує: професійні компетенції згадуються нарівні з навичками як необхідні складові досягнення ВНЗ навчальних цілей та результатів, реалізації її місії.

Навпаки, Західна асоціація шкіл та коледжів (WASC) наголошує, що перша програма надання ступенів на основі компетентнісного підходу буде розглядатися як значна структурна зміна в університеті та потребуватиме попереднього узгодження з органом акредитації.

WASC дає власне розуміння терміна **компетентність**, що полягає в оцінюванні знань студентів, специфічних навичках, сукупності знань або схильності; може відноситись до здатності студента демонструвати це навчання. «Компетентність» іноді використовується нарівні з такими термінами, як «результат навчання», «мета» і «здатність».

Програми, що спираються на компетентнісний підхід, не розглядають навчання студентів з точки зору кредитних або астрономічних годин. Натомість вони використовують оцінювання рівня досягнення студентом компетенцій в якості єдиного засобу визначення того, чи заробив студент диплом.

Відповідно до вимог WASC програма надання ступенів на основі компетентнісного підходу має складатися з п'яти основних елементів:

1. Програма розроблена та реалізується в рамках визначених програмою знань, навичок і схильностей (компетенцій), які демонструють студенти, а не з точки зору запропонованих курсів.

2. Студент може набути необхідні компетенції з декількох джерел і в різний час, у тому числі поза межами певного ВНЗ.

Отже, тривалість (обсяг часу), який потрібен для демонстрації результатів навчання, може бути різною для кожного студента. Час є змінною величиною, а навчання є константою.

3. Університет використовує стратегії оцінювання, які здатні встановити набуття кожним студентом кожної компетенції на рівні відповідного освітнього ступеня. Ці стратегії мають реагувати на складність навчання, накопичення та інтеграцію знань, що необхідні для здобуття освітнього ступеня, наприклад, через узагальнюючі проекти або портфоліо.

4. Університет забезпечує те, що результати здобуття освітнього ступеня еквівалентні за своїми масштабами визнаним освітнім програмам, що пропонуються в традиційних форматах, в інших навчальних закладах або у цьому ж університеті.

5. Інституція має добре розвинені політики, що відповідають федеральним вимогам та вимогам WASC, у тому числі щодо визначення кредитних годин; обліку й звітності досягнень студентів; оцінювання та отримання кредитів за попереднє навчання; ролей викладачів та інших фахівців у галузі освіти; витрат коштів фінансової допомоги; зборів за навчання і відшкодування.

WASC у своєму Стандарті «Досягнення освітніх результатів через ключові функції» визначає *5 ключових загальних компетенцій* для бакалаврських програм: письмове та усне спілкування, кількісна аргументація, інформаційна грамотність та критичне мислення. Одночасно освітні результати оцінюються переважно через оцінку ключових та професійних компетенцій із залученням викладачів. Залежно від професії та її бачення університетом може визначатися обмежена кількість інших компетенцій та їх питома вага.

Компетенції входять до складу елементів, що визначають освітню якість. Для бакалаврських програм характерним має бути також сприяння креативності, інноваційності, розрізнення різноманіття, етична та громадянська відповідальність, суспільне залучення та спроможність працювати з іншими. Для магістерських та PhD програм очікується, що університети визначатимуть та оцінюватимуть загальні інтелектуальні компетенції, які є основоположними у їх сфері, але вони повинні чітко відрізнятися від бакалаврських програм за стандартами та навчальними результатами студентів. При цьому інституції самі повинні: 1) визначити ключові компетенції для себе; 2) визначити стандарти, які має продемонструвати випускник; 3) збирати докази, використовуючи методи оцінювання на свій вибір

Асоціація шкіл та коледжів середніх штатів практично не застосовує термін *компетенції*, використовуючи переважно посилення на окремі знання, уміння, навички тощо. Основні посилення стосуються виключно визначених Асоціацією загальних компетенцій, а для оцінювання практики їх реалізації в освітньому процесі застосовується спеціальна форма

### Форма оцінювання університету щодо реалізації компетенцій в освітніх програмах

A	B	C	D	E	F	G	H
Компетенції Середніх Штатів	мету як оцінюваний	освітні вимоги (якщо є такі) спрямовані на розвиток цієї	розвинути цю компетенцію у всіх випускників? які інші вимоги	(якщо є) спрямовані на розвиток цієї	вдосконалювати можливості для студентів для розвитку цієї	Як ця компетенція оцінюється?	Можливі нові / вдосконалені інструменти / техніки оцінювання
письмове спілкування							
усне спілкування							
наукова аргументація							
кількісна аргументація							
технологічна компетентність							
критичний аналіз та аргументація							
інформаційна грамотність							

Схожим є підхід Південної асоціації коледжів та шкіл, яка в комплексних стандартах чітко ідентифікує загальні освітні компетенції та компетентність науково-педагогічних працівників. Водночас відсутній будь-який перелік компетенцій, які інституції повинні самостійно визначити для себе виходячи зі своєї місії, цілей освітніх програм та відповідно до практики, що склалася в обраній сфері. ВНЗ є відповідальним за визначення інструментарію вимірювання глибини засвоєння студентом визначених компетенцій протягом навчання. Цікаво, що відсутня вимога щодо того, аби специфічні курси стосувалися певної компетенції.

### Форма оцінювання загальних компетенцій Південної асоціації коледжів та шкіл

Компетенція	Курси чи компоненти	Оцінювання	Докази
ВНЗ ідентифікує кожну компетенцію університетського рівня	Наводиться, які курси чи компоненти освітньої програми надають студентам можливості щодо набуття компетенцій відповідного рівня	Наводиться опис інструментів, що застосовуються для оцінювання міри засвоєння студентом компетенції відповідного рівня	Наводяться докази, що збираються на основі оцінювання компетенції відповідного рівня



Північно-Західна комісія коледжів та університетів у своїх стандартах акредитації не використовує термін *компетенції*, але застосовує більш широке поняття результатів навчання (англ. *outcomes, learning outcomes*). ВНЗ має сам визначити, які результати очікуються від навчання на програмах чи надання освітніх послуг. Вони мають логічно вписуватися в місію, ключові цілі та завдання діяльності ВНЗ, їм мають відповідати політики та організаційна структура, курси та програми, оцінювання. Усе це має бути викладено у довідниках програм та відповідати загальноприйнятим нормам, стандартам чи їх еквівалентам у вищій освіті. У стандартах акредитації зазначено, що результати навчання мають включати результати у сферах комунікацій, обчислень та людських відносин, які мають доповнювати та відповідати цілям і очікуваним результатам програм.

Аналогічною є ситуація і в стандартах Асоціації шкіл та коледжів Нової Англії. В її 11 стандартах згадуються лише окремі компетенції (наприклад, письмове та усне спілкування англійською мовою тощо), а їх заміник — результати навчання — також згадується виключно нарівні з іншими аспектами діяльності університетів. Хоча жодного стандарту не присвячено компетенціям та/чи результатам навчання, але вони все ж є складовими стандартів акредитації.

## **5. МОЖЛИВОСТІ КОМЕРЦІАЛІЗАЦІЇ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ ДОСЛІДНИЦЬКИМИ УНІВЕРСИТЕТАМИ В УКРАЇНІ**

Оскільки, з одного боку, на ринку праці існує постійна потреба в оцінюванні у процесі навчання впродовж життя, а з іншого боку, університетська освіта також передбачає постійне оцінювання результатів навчання, вітчизняним дослідницьким університетам для *комерціалізації* компетентнісного підходу у середньостроковій перспективі в межах своїх галузей знань можна запропонувати:

- розробити словник компетенцій, що можуть бути здобуті в певному університеті;
- разом з представниками роботодавців розробляти словники компетенцій професій та, залишаючи за собою права на об'єкти інтелектуальної власності, використовувати їх з комерційною метою (є приклади того, як консалтингові компанії в інших країнах пропонують такі послуги);
- пропонувати представникам роботодавців розробку та проведення оцінювання рівня компетенцій працівників з наступною видачею дипломів та сертифікатів. Наприклад, у США Університет Вісконсина запровадив програми на основі компетентнісного підходу, за якими студенти за 2250 дол. США отримують повний доступ до всіх он-лайн курсів університету на 3 місяці, а дипломи та сертифікати отримують на основі тестування компетенцій.