

УДК 37.026.7

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.86.31>

Покрова С. В.

ФОРМУВАННЯ КОНТРОЛЬНО-ОЦІНЮВАЛЬНОЇ САМОСТІЙНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

В статті подано визначення контрольно-оцінювальної самостійності молодших школярів й визначено критерії її сформованості – ініціативність, готовність учня виконувати дії самоконтролю й самооцінювання без зовнішнього спонукання; оперативність, знання різних видів контролю й оцінювання, уміння й навички їх використання; усвідомлення, самостійний вибір способів самоконтролю, самооцінки, діяльності.

Автором описано етапи оцінювальної діяльності вчителя початкових класів та деякі форми, методи й прийоми формування оцінювальної самостійності здобувачів освіти. Виявлено, що оцінювальна самостійність містить дві складові: власні, чітко усвідомлені критерії якості навчальної діяльності та володіння способами оцінювання. Проаналізовано поетапний процес формування оцінювальної самостійності молодших школярів, який відрізняється переходом від репродуктивного способу навчання до продуктивного та продуктивно-творчого. Зазначено, що формування оцінювальної самостійності є процесом формування в молодших школярів аналітичних і оцінювальних умінь і здійснюється в умовах спільної оцінювальної діяльності вчителя та учнів. Визначено основні педагогічні умови формування оцінювальної самостійності здобувачів освіти: це критеріальна безбальна оцінювальна система як основа; діяльнісний підхід до організації освітнього процесу. Контроль і оцінювання результатів навчання в початкових класах автор пропонує розглядати лише в контексті пізнавальної діяльності учнів як особливі дії, спрямовані на управління нею; як складові навчальної діяльності; пошуково-дослідницький тип предметного змісту, орієнтований на розв'язання системи навчальних (проблемних) завдань, пошук і конструювання різних способів пізнавальної діяльності; спрямованість педагогічної діяльності не на методи навчання, а методи учіння школярів, що формує бажання й основи вміння вчитися.

Ключові слова: результати навчання, молодші школярі, контроль, оцінювання, самоконтроль, самооцінювання.

Відповідно до Державного стандарту початкової освіти метою сучасної початкової освіти є «всебічний розвиток дитини, її талантів, здібностей, компетентностей та наскрізних умінь відповідно до вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей і потреб, формування цінностей, розвиток самостійності, творчості та допитливості» [4]. За умови інтеграції України до європейського та світового освітніх просторів, зміцнення інтелектуального потенціалу нації стає важливим забезпечення належного рівня розвитку особистості. Відтак, безсумнівно, актуальним питанням сьогодення є вдосконалення контрольно-оцінювальної діяльності в освітньому процесі.

В аспекті проблеми, що досліджується, багато напрацювань у галузі педагогіки й методики загальної і початкової освіти. Зокрема результати пізнавальної діяльності учнів характеризують в своїх працях С. Гончаренко, І. Лернер, О. Савченко, І. Якиманська та ін.; розкривають зміст, функції та завдання оцінювання Ш. Амонашвілі, К. Делікатний, В. Онишук, В. Полонський та ін.; принципи оцінювання та вимоги до його здійснення визначають Ю. Бабанський, Д. Вільям, Дж. Брунер, В. Джеймс, М. Дьяченко, Л. Кандилович, С. Перовський та ін.; критерії та норми оцінювання результатів навчання учнів на загальнопедагогічному рівні обґрунтовано в дослідженнях Н. Буринська, О. Ляшенко та ін.; систему контролю та оцінювання навчальних досягнень учнів початкових класів розробили Т. Байбара, Н. Бібік, М. Вашуленко, Н. Коваль, В. Мартиненко, К. Пономарьова, О. Прищепка та ін.; досліджували форми і види педагогічних оцінок і оцінних шкал Б. Ананьєв, Л. Одерій, С. Руновський, С. Сухорський та ін.; особливості підготовки майбутніх вчителів початкових класів до оцінювання результатів навчання молодших школярів визначали Т. Бережинська, В. Глазова, С. Марчук, О. Перець та ін.; сутність контрольно-оцінювальної діяльності вчителя досліджували Л. Божович, В. Давидова, Г. Ксьонзова, О. Онопрієнко та ін.

Водночас теоретичний аналіз наукових досліджень показав, що проблема формування контрольно-оцінювальної самостійності молодших школярів ще не була предметом окремого дослідження. Поза увагою вчених залишилося питання формування контрольно-оцінювальних умінь здобувачів освіти як основи їх навчальної самостійності (основи вміння вчитися).

Відтак *мета* нашої роботи: дослідити можливості формування контрольно-оцінювальної самостійності молодших школярів в освітньому процесі закладів загальної середньої освіти.

Контрольно-оцінювальну самостійність вбачаємо в готовності школяра аналізувати й оцінювати результати навчальної діяльності з використанням усвідомлених критеріїв та формуванні суб'єктної позиції в освітньому процесі. Оцінювальна самостійність – самостійне визначення якості власної діяльності, її оцінювання без стороннього впливу чи допомоги на основі власних знання і вмінь. Її сформованість визначаються наступними показниками: ініціативність, готовність учня виконувати дії самоконтролю й самооцінювання без зовнішнього спонукання; оперативність, знання різних видів контролю й оцінювання, уміння й навички їх використання; усвідомлення, самостійний вибір способів самоконтролю, самооцінки, діяльності [3].

Контрольно-оцінювальна самостійність містить дві складові: власні, чітко усвідомлені критерії якості навчальної діяльності (процесу і результату) та володіння способами оцінювання. Її формування здійснюється цілеспрямовано й поетапно: виклик (активізація й мотивація); осмислення нової інформації; рефлексія. Ці важливі етапи уроку занурюють молодшого школяра в ситуацію критичного мислення, що надає йому змогу формувати власні погляди й здійснювати самооцінювання власної діяльності. Процес формування контрольно-оцінювальної самостійності відрізняється переходом від репродуктивного способу навчання до продуктивного та продуктивно-творчого. Варто зауважити, що важливими є саме критерії оцінювання процесу й результатів діяльності. Для цього процесу характерним є поступове передавання контрольно-оцінювальних механізмів від педагога до здобувача освіти. Формування контрольно-оцінювальної самостійності є процесом формування в молодших школярів аналітичних і оцінювальних умінь і здійснюється в умовах спільної оцінювальної діяльності вчителя та учнів. Орієнтування освітнього процесу на формування оцінювальної самостійності призведе до зміни професійної позиції педагога та зміни уявлень батьків про сутність шкільної оцінки. Оцінювальна самостійність сприяє подальшій самоосвіті й саморозвитку учнів, відтак її формування й розвиток є ключовою умовою вирішення надважливих завдань модернізації освіти.

Опишемо поетапний процес формування контрольно-оцінювальної самостійності молодших школярів в освітньому процесі. На початковому етапі варто створити умови для довірливих, відкритих стосунків між вчителем та учнями, інакше вся наступна діяльність матиме імітаційний характер. Наступним етапом має бути залучення в оцінювальну діяльність школярів за алгоритмом: осмислення цілей оцінювання (для чого оцінювати?); знайомство з предметом і критеріями оцінювання (що оцінювати?); знайомство з видами оцінювання (як оцінювати?); формування в учнів навички самооцінювання, взаємооцінювання. За допомогою евристичної бесіди за технологічною картою вони з'ясовують, що оцінювання необхідне для того, щоб: – виявляти рівень знань, умінь, розвитку людини (учня); – знати, як діяти далі (як планувати наступну навчальну діяльність). Потім варто здійснити анкетування з метою виявлення термінологічних уявлень учнів з оцінювання.

Слід зауважити, що критерії оцінювання виконують функцію зворотного зв'язку, коли здобувач освіти одержує інформацію про свої успіхи й недоліки, й оцінювальне судження стає очевидним і зрозумілим. Відтак навіть найменш втішні результати роботи сприймаються учнем як рекомендації для вдосконалення власних результатів. Виходячи з структури навчальної діяльності, використовується наступна логіка формування первинної навички оцінювальної самостійності учнів: визначення рівня сформованості вміння самооцінювання; аналіз вимог до результатів навчальної діяльності; встановлення вимог до навчального завдання й критеріїв виконання роботи; встановлення контролю освітнього процесу й результатів діяльності учня; використання засобів рефлексії [1].

Для досягнення навчальної самостійності здобувача освіти особливе значення має вміння контролювати свою діяльність, з'ясувати й усунути причини труднощів, що виникають. На наш погляд, одним з найважливіших компонентів навчальної діяльності є дія самоконтролю, коли результати, що їх отримує молодший школяр, встановлюються й оцінюються ним самим. Виділимо наступні етапи становлення оцінювальної діяльності: *у межах початкової освіти*: I етап – перехід від дошкільної до шкільної освіти (1 клас); II етап – засвоєння форм і способів критеріальної оцінки в умовах формування класної спільноти (з 1 класу до кінця I семестру 4 класу); III етап – рефлексивний – перехід від початкової школи до базової (II семестр 4 класу – 5 клас); *упродовж навчального року*: I етап – спільного (учитель і учні) планування навчальних цілей (вересень); II етап – колективне розв'язання спрогнозованих завдань (жовтень – частина квітня); III етап – рефлексивний (друга частина квітня). Основна мета навчання в 1 класі стосовно формування оцінювальної самостійності – навчитися здобувачам освіти співвідносити свої дії із запропонованим зразком (і не обов'язково зразок має бути правильним: зразком може бути будь-яка дія, незалежно від її правильності). Дітям необхідно навчитися виявляти збіги, подібність, відмінності. Навчитися домовлятися про вибір зразка для зіставлення. Поступово переходити від дуже детального по елементного зіставлення до менш детального. Ключовим в діяльності молодших школярів є поетапний самоконтроль і взаємоконтроль. В оцінювальну діяльність в 1 класі закладається два види оцінки:

– *ретроспективна оцінка*: коли самооцінка учня передує вчительській оцінці. Невідповідність цих оцінок є предметом обговорення й обумовлює, з одного боку, роботу над критеріями оцінювання, з іншого, дає змогу дії самоконтролю здобувачів освіти оформити як особливе завдання. На цьому етапі навчання педагог готує різні інструменти оцінювання за означеними критеріями (шкали, оцінювальні аркуші тощо), здійснює різноманітні навчальні заняття, де відпрацьовує разом з молодшими школярами засоби контролю й оцінки. Всі діагностувальні роботи містять наступні етапи їх проведення: розроблення й обговорення критеріїв оцінювання; виконання роботи; оцінювання учнями своєї роботи за визначеними критеріями; перевірка учителем і його оцінка за тими ж критеріями робіт учнів, співвіднесення оцінки вчителя й оцінки учня, виявлення розбіжностей в оцінках. Варто зауважити, що в першому класі для самооцінювання слід обирати завдання з об'єктивним однозначним критерієм оцінювання й не обираються ті, в яких не можна уникнути суб'єктивності оцінки (наприклад, охайність виконаної роботи).

– *Рефлексивна оцінка*. Основою рефлексивної оцінки – усвідомленості про власні знання й незнання, про власні можливості й обмеження – є дві здатності: здатність бачити себе збоку, не вважати свою думку єдиною можливою; здатність аналізувати свої дії [2].

Молодші школярі повинні мати право на сумніви й незнання. Вчитель розробляє систему завдань, орієнтованих на формування навички в учня відокремлювати відоме від невідомого. Таким чином, в процесі першого року навчання поступово введено важливі принципи оцінювання – дитині надається право самій обирати ту частину роботи, яку вона б хотіла, щоб оцінили вчитель чи однокласники. Учень самостійно може визначити критерій для оцінювання. Такий підхід до оцінювання, на наш погляд, змушує здобувачів освіти до відповідальних оцінювальних дій. Фактично, в першу чергу, оцінюються індивідуальні досягнення. До завершення освітнього процесу в першому класі вчитель повинен бути впевненим, що за сприятливих умов 95% першокласників вміють: – порівняти процес і результат виконаного завдання з еталоном; – за визначеним критерієм оцінити свої дії й співвіднести свою оцінку з оцінкою вчителя; – дати можливість вчителю або однокласникам оцінити свої досягнення за наданим або розробленим ним самим критерієм; – відокремлювати відоме від невідомого в знаннях. Для отримання такого результату відповідну роботу варто здійснювати систематично, на кожному уроці. Це головний дидактичний принцип першого етапу початкової освіти. На наступних етапах у початковій школі ця робота буде продовжуватися й удосконалюватися, стане частиною іншої роботи.

На другому етапі (2 – 4 класи) відбувається удосконалення роботи учнів над покроковим контролем засвоєння способів діяльності. На цьому етапі такий вид контролю вже є для учнів не метою, а засобом вирішення інших завдань – визначення «слабких» місць, пошуку можливих причин виникнення помилок й шляхів їх виправлення. Контроль за засвоєнням учнями навчального матеріалу буде ефективним тоді, коли він пов'язаний з діагностуванням причин їхніх помилок та труднощів. Корегування навчальної діяльності здобувачів освіти буде результативним за умови, якщо воно базується на результатах діагностування, а не лише на факті помилки. Школярі працюють над завданнями різних типів, спрямованих на рефлексію спільних способів дій. З таких завдань в другому класі починається робота з формування іншого виду контролю – рефлексивного, спрямованого на аналіз основи способу дії. Розгортається система корекційних навчальних занять та система індивідуальної самостійної роботи школярів (здійнюються спеціальні місця – «стіл помічників» і «стіл завдань»). Оцінювання результатів навчання на цьому етапі повністю диференційоване. Другокласники вчать бачити свою роботу як суму багатьох умінь, кожне з яких має свій критерій оцінювання. Предметом спільних зусиль дитини й дорослого стає спосіб формалізованої оцінки. Наприклад, з п'яти завдань діагностувальної роботи визначається найлегше і йому присвоєно «ціну» – 1 бал. Про «ціну» інших завдань та окремих дій з їхнього розв'язання клас домовляється під керівництвом учителя. Вираховується максимально можлива оцінка всієї роботи, а кожен другокласник самостійно має її оцінити. На цьому етапі починається робота над прогностичною оцінкою. Молодші школярі ставлять собі запитання: «Чи впраююся я із завданням?», «Що необхідно зробити, повторити, пригадати, щоб впоратися з цим завданням?». Далі обирають завдання продуктивного рівня для самостійної роботи (із пакету завдань зазначеного рівня складності необхідно обрати якийсь для розв'язання) тощо.

На завершення другого етапу формування оцінювальної самостійності учнів початкових класів вони можуть: – визначити можливі «помилкобезпечні» місця, наприклад у тексті; – з'ясувати можливі причини помилок й спрогнозувати план індивідуальної роботи над помилками; окреслити межі застосування певного способу дії, виокремити з групи завдань таке, що не відповідає цьому способу розв'язання; – класифікувати завдання за складністю, обирати об'єм і рівень складності завдань для індивідуальної самостійної роботи; – формалізувати оцінку своїх дій з допомогою, наприклад, балів, які містять суму різних умінь (за сукупністю критеріїв).

На заключному третьому етапі (II семестр 4 класу – 5 клас) здобувачі освіти разом з педагогом виходять (на відповідному рівні завдань) на повний цикл контролю й оцінки. З цією метою діти починають роботу зі створення «карти знань» й використання її для відстеження траєкторії руху класу в освітньому процесі з фіксуванням на ній індивідуальних досягнень і утруднень упродовж навчального року. Найважливішим в процесі учіння стає рефлексивний контроль і рефлексивно-прогностичне оцінювання в нових, нетипових ситуаціях. Повний цикл контрольної-оцінювальної діяльності здобувачів освіти за підсумками етапу початкової освіти повинен містити в собі: 1) визначення того, що буде перевірятися й оцінюватися (робота з критеріями); 2) розроблення діагностувальних завдань (серед яких будуть з «пастками») під складені критерії; 3) визначення складності завдань та надання їм балів складності; 4) створення або пошук зразка для перевірки завдання (роботи); співставлення отриманих даних зі зразком; 5) характеристика помилок і висунення гіпотез про причини їх виникнення; розроблення або пошук корегувальних завдань і нової «індивідуальної» діагностувальної роботи з подальшим її виконанням; 6) повідомлення вчителю та однокласникам про готовність надати свої досягнення (результати навчання) для оцінювання.

Отже, основними педагогічними умовами формування оцінювальної самостійності здобувачів освіти є: критеріальна безбальна оцінювальна система як основа формування оцінювальної самостійності молодших школярів; діяльнісний підхід до організації освітнього процесу. Контроль і оцінювання результатів навчання в початкових класах необхідно розглядати лише в контексті пізнавальної діяльності учнів як особливі дії, спрямовані на управління нею; як складові навчальної діяльності (вони є значущими, визначають педагогічну технологію організації освітнього процесу й супроводжують до отримання результатів підсумкового оцінювання); пошуково-дослідницький тип предметного змісту, орієнтований на розв'язання системи

навчальних (проблемних) завдань, пошук і конструювання різних способів навчально-пізнавальної діяльності; спрямованість педагогічної діяльності не на методи навчання, а методи учіння школярів, що формує бажання й основи вміння вчитися. Класно-урочна система не повинна бути єдиною й основною формою організації освітнього процесу. Розклад навчальних занять повинен бути мобільним і динамічним, орієнтований на конкретні запити окремих класів. Успішність оцінювання визначається його систематичністю. Важливо, щоб був оцінений кожен вид діяльності дитини, на кожному її етапі. Саме систематичність оцінювання забезпечує розуміння критеріїв і створює здобувачам освіти базу для самооцінювання. Систематичність також передбачає організацію оцінювання на всіх етапах уроку: постановка мети (як сприйняли цілі й на що звернути увагу), повторення (що добре засвоєно, над чим ще працювати і як); вивчення нового (що засвоєно, де складно і чому); закріплення (що виходить і де потрібна допомога); підбиття підсумків (що вдалося, а де є труднощі).

Процес формування оцінювальної самостійності здобувачів освіти буде ефективним за умови, що контролюючо-оцінювальні дії є складовою навчання, тобто вчитель не лише займається формуванням цих умінь, а й відстежує рівень їхньої сформованості.

Застосування методики формування контролюючо-оцінювальної самостійності молодших школярів дає змогу відчувати наступні зміни в уявленнях про оцінювання результатів навчання та в діяльності суб'єктів освітнього процесу: *школярі* – беруть участь в розробленні критеріїв оцінювання навчальних завдань; поетапно оцінюють процес власної пізнавальної діяльності і результати виконання навчальних завдань; одержують правдиву інформацію про рівень опанування предметними й ключовими компетентностями й динаміку свого індивідуального поступу; визначають перспективи побудови своєї навчальної діяльності відповідно до проблем, виявлених з допомогою критеріального оцінювання; вибудовують індивідуальну траєкторію в освітньому процесі для досягнення більш високих результатів; *педагоги* – вибудовують відносини з учнями тільки на основі співпраці; надають їм реальну можливість контролювати власну пізнавальну діяльність та оцінювати її результати; поряд з предметними компетентностями оцінюють наскрізні вміння здобувачів освіти; практикують індивідуалізовані методи, форми контролю й організації навчальної діяльності; оцінюють продуктивність власної професійної діяльності залежно від основних показників формування оцінювальної самостійності учнів; *батьки* – змінюють погляд на шкільне оцінювання (з формального балу на зміст і продуктивність пізнавальної діяльності молодшого школяра).

Використана література:

1. Лєгін В.Б. Формування рефлексивних умінь молодших школярів у навчальній діяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка. Тернопіль, 2016.
2. Онопрієнко О. В. Контрольно-оцінювальна діяльність у новій українській школі: характеристика особистісних досягнень учнів. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2021. № 3(1).
3. Покрова С.В. Розвиток оцінювальної компетентності вчителів початкових класів у системі післядипломної педагогічної освіти : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Запорізький національний університет. Запоріжжя, 2021. 323 с.
4. Про затвердження Державного стандарту початкової освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#Text>

References:

1. Lehin, V.B. (2016) Formuvannya refleksyivnykh umin molodshykh shkoliariv u navchalnii diialnosti : dys. kand. ped. nauk: 13.00.04 [Formation of reflective skills of junior schoolchildren in educational activities]. Ternopil. [in Ukrainian]
2. Onopriienko O. V. (2021) Kontrolno-otsiniuvalna diialnist u novii ukrainskii shkoli: kharakterystyka osobystyivnykh dosiahnen uchniv. [Control and evaluation activities in the new Ukrainian school: characteristics of students' personal achievements]. Kyiv. [in Ukrainian]
3. Pokrova S. (2021) Rozvytok otsiniuvanoi kompetentnosti vchyteliv pochatkovykh klasiv u systemi pislidiplomnoi pedahohichnoi osvity: dys. kand. ped. nauk: 13.00.04 [Development of assessment competence of primary school teachers in the system of postgraduate pedagogical education]. Zaporizhzhia. [in Ukrainian]
4. Pro zatverdzhennia Derzhavnoho standartu pochatkovoї osvity: Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 21 liutoho 2018 r. № 87. [About the statement of the State standard of primary education]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#Text> [in Ukrainian]

Pokrova S. V. Formation of control-evaluation independence of primary school students

The article presents the definition of control and evaluation independence of primary school students and defines the criteria for its formation – initiative, readiness of the student to perform actions of self-control and self-evaluation without external motivation; efficiency, knowledge of different types of control and evaluation, skills and abilities to use them; awareness, independent choice of ways of self-control, self-esteem, activity.

The author describes the stages of assessment activities of primary school teachers and some forms, methods and techniques of forming the assessment independence of students. It was found that assessment independence contains two components: own, clearly understood criteria for the quality of educational activities and mastery of assessment methods. The step-by-step process of formation of evaluative independence of primary school students is analyzed, it differs in the transition from the reproductive way of learning to productive and productive-creative. It is noted that the formation of assessment independence is a process of formation of analytical and assessment skills of primary school students and is carried out in the conditions of joint assessment activities of teachers and students. The main pedagogical conditions for the formation of evaluative independence of students are determined: it is a criterion verbal evaluation system as a basis; activity approach to the organization

of the educational process. The author proposes to consider the control and evaluation of learning outcomes in primary school only in the context of students' cognitive activity as special actions aimed at managing it; as components of educational activities; research type of subject content, focused on solving a system of problematic educational tasks, search and construction of different ways of cognitive activity; orientation of pedagogical activity on methods of teaching of students that forms desire and bases of ability to learn.

Key words: learning outcomes, primary school students, control, assessment, self-control, self-assessment.

УДК 378.147:37.013.42

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.86.32>

Попова І. О., Попядухін В. С., Коваль О. Ю.

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД У ПІДГОТОВЦІ ЗДОБУВАЧІВ-ЕНЕРГЕТИКІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ТЕОРЕТИЧНИХ ОСНОВ ЕЛЕКТРОТЕХНІКИ

Впровадження компетентнісного підходу передбачає високу готовність випускника-енергетика ВНЗ до успішної діяльності в енергетичній сфері, тому що безперечною перевагою компетентнісного над іншими традиційними та інноваційними підходами є його результативно-цільова спрямованість освіти.

Українське суспільство перебуває під впливом швидких змін умов життя, посилення конкурентних засад та утвердження дослідницько-інноваційного типу розвитку, переосмислення ціннісних орієнтирів і стратегій людського буття. Нові виклики вимагають адекватної модернізації освітньої системи як провідного чинника соціального відтворення, успішної життєдіяльності людини, її подальшого вдосконалення.

Українське суспільство і промисловість потребує не стільки великої чисельності фахівців-енергетиків, скільки фахівців з універсальністю знань. Тому головною метою модернізації освіти є посилення професійної підготовки фахівців, які були б здатні вирішувати виробничі, наукові завдання у тісному зв'язку із завданням збереження та збагачення людських цінностей.

Суспільство висуває потребу у компетентній особистості, яка на основі самостійного критичного мислення і відповідального мислення буде готовою і здатною не лише визначити виробничі проблеми, а і попередити їх виникнення та бути здатною знайти раціональні шляхи вирішення.

Серед завдань, які потребують сьогодні першочергового розв'язання, виходить на перший план ефективна підготовка та підвищення кваліфікації інженерних кадрів енергетичного профілю.

У статті розглянуті сутність, функції та особливості реалізації компетентнісного підходу при підготовці здобувачів-енергетиків на прикладі вивчення дисципліни «Теоретичні основи електротехніки», здійснено теоретичний аналіз наукових джерел з метою дослідження особливостей реалізації цього підходу в практиці вищої освіти.

Ключові слова: освіта, навчання, компетентнісний підхід, компетентність, компетенція, базові і фахові компетентності, випускник ВНЗ.

Одним з оптимальних шляхів задоволення потреб щодо всебічно підготовлених фахівців – енергетиків як випускників вищого навчального закладу, так і замовників є застосування компетентнісного підходу до їх підготовки з дисциплін у вищій школі [1]. Слід відмітити, що погляди і думки педагогів-науковців щодо впровадження в освіту понять «компетентність», «компетенція» і компетентнісний підхід не співпадають, оскільки термін «компетентність» відсутній у Радянській енциклопедії 1960 р. Вважається, що вони позичені із закордонної педагогіки: «...поняття з'явилися у вітчизняному педагогічному лексиконі не в результаті саморозвитку, а були запозичені з зарубіжної педагогічної літератури» [2, 3].

У педагогіці активно обговорюється проблема вдосконалення освітнього процесу шляхом використання компетентнісного підходу.

Розв'язання окресленої проблеми започатковане у працях А.Л. Андрєєва, А.В. Хуторського І.О. О.В. Овчарук, О.І. Пометун, Дж. Равена, та інших вітчизняних і закордонних педагогів-науковців.

У роботах І.О. Зимньої [4] змістовий аспект поняття компетентності включає складові: мотиваційну (готовність до появи компетентності), когнітивну (володіння знаннями); діяльнісну (сформованість способів діяльності, технологічної письменності); аксіологічну (освоєння цінностей, ціннісне ставлення до професійної діяльності і особистого зростання). І.О. Зимня, ґрунтуючись на працях вітчизняних психологів, виділяє три групи компетентностей:

- особистісні – компетентності, що стосуються самого себе як особистості, як суб'єкта життєдіяльності;
- комунікативні – компетентності, що стосуються взаємодії людини з іншими людьми;
- діяльнісні – компетентності, що стосуються діяльності людини, яка проявляється у всіх її типах і формах.

А.Л. Андрєєв вважає, що компетентність – це поєднання психічних якостей, психічних станів, що дає змогу діяти самостійно й відповідально, оволодіння людиною навичками і вміннями виконувати трудові функції [5].