

## Педагогічний потенціал компетентнісного підходу в аспекті розвитку іншомовної освіти Т.М.Рідель

Сумський національний аграрний університет, м.Суми, Україна

\*Corresponding author. E-mail: [tridel@ukr.net](mailto:tridel@ukr.net)

**Анотація.** Розкривається поняття компетентнісного підходу як одного з базових підходів в методиці сучасної освіти, який має значний педагогічний потенціал для подальшого розвитку теорії і практики навчання іноземних мов у нелінгвістичних закладах вищої освіти. Інтерес до компетентнісного підходу пояснюється тим, що в даний час він уособлює інноваційний процес в системі вищої професійної освіти. Вважається, що компетентнісний підхід закладений в основу державних освітніх стандартів і типових програм, що вимагає підвищеної уваги до проблеми визначення специфіки його реалізації стосовно різних навчальних дисциплін. Відзначається альтернативний компетентнісному погляд на зміст цілей іншомовної освіти, їх теоретико-методологічну корекцію з позиції розвивального навчання і принципів культуровідповідності, що має набагато глибші філософсько-педагогічні основи. Йдеться про концепцію комунікативної іншомовної освіти і розвитку індивідуальності в діалозі культур. Розкривається традиційна сила ідеї дуальності цілей освіти у вітчизняній системі освіти, що проявляється у прагненні розмежувати поняття «компетенція» і «компетентність». Доведено, що впровадження компетентнісного підходу в значній мірі розширило обсяг базових «змістових ліній» даної методичної категорії: на зміну алгоритмічному засвоєнню змісту прийшли компетентнісні моделі. Акцентовано діяльнісні параметри змісту навчання іноземним мовам. Підтверджено, що діяльнісний характер змісту навчання іноземним мовам не отримав достатньої дидактичної інтерпретації, хоча наукове уявлення про нього сформовано і в педагогічній теорії, і в освітній практиці. Зроблено висновок про те, що компетентнісний підхід вплинув на відбір предметного змісту навчання іноземним мовам. Практично доведено, що проблемно ситуативне уявлення комунікативно значущих одиниць змісту навчання іноземним мовам становить основу його методичної організації і добре зарекомендувало себе в практиці викладання іноземних мов. Виявлено, що цілі і зміст є основними, але не єдиними компонентами системи навчання, що зазнали корекції в контексті компетентнісного підходу. Обґрунтовано, що традиційні технології, які спрямовані на отримання знань, як і раніше залишаються актуальними, так як сприяють надійній фіксації навчального матеріалу в пам'яті і спрямовані на оволодіння лексико-граматичними засобами в різних видах мовленнєвої діяльності. Доведено, що для формування діяльнісних компетенцій за допомогою сучасних педагогічних технологій необхідно змістити акцент з обсягу і широти засвоєння знань на паралельне засвоєння способів діяльності та мислення. Компетентнісний підхід розглядається як продуктивний спосіб моделювання кінцевих результатів навчання мови, як стратегічний напрям розвитку основних компонентів: цілей, змісту, процесу та результату, описуються пов'язані з його впровадженням трансформації в цій рамковій структурі. Він наповнює їх новими значеннями: цілі – професійною комунікативною спрямованістю, зміст – способами комунікативної взаємодії, методику – продуктивним досвідом практичної реалізації знань, контрольно-оцінювальну діяльність – верифікацією форм з включенням творчих проблемно-ситуативних завдань, які формують досвід професійного спілкування. Доводиться, що перевагою компетентнісного підходу є те, що він наближує мовну підготовку у закладах вищої освіти до вимог роботодавців: робить її більш раціональною, цілеспрямованою. У той же час висловлюється застереження від надання компетентнісному підходу гіпертрофовано високого статусу в науковому обґрунтуванні сучасної концепції освіти.

**Ключові слова:** компетентнісний підхід; іншомовна освіта; комунікативна компетенція; діяльнісний характер змісту навчання іноземних мов; нелінгвістичні заклади вищої освіти; ситуації професійного спілкування.

**Вступ.** Рубіж століть ознаменувався важливими змінами у тенденціях розвитку нашої країни та світу в цілому та переосмисленням методологічних підстав освіти, що пов'язано з пред'явленням нових якостей до особистості в сучасних соціально-економічних і культурних умовах її життєдіяльності. Значною мірою нарощуються міжнародні зв'язки України, збільшуються інтегративні тенденції у європейському та загальноосвітньому просторі. Усе це стало підґрунтям для важливих процесів трансформації, що мають місце у сучасній освітній галузі. Особливе місце серед них належить змінам у сфері мовної освіти, зокрема оновленню та переосмисленню стратегії та методології навчання. Нові програми з іноземних мов будуються на основі розуміння компонентів міжкультурної іншомовної комунікативної компетенції – лінгвосоціокультурної, дискурсивної, стратегічної та лінгвістичної. Сформувалася антропоцентрична парадигма, що характеризується великим розмаїттям підходів, симбіозом особистісно орієнтованого, компетентнісного, діяльнісного, культурологічного та інших підходів. Всі вони рівноправно реалізуються в області психолого-педагогічних наук і розкривають різні плани розгляду проблем організації освітнього процесу.

**Короткий огляд публікацій за темою.** Нині термін «компетентнісний підхід» досить широко вживається в офіційних документах, які стосуються перетворень в освітній сфері. Провідні освітянські

нормативні та концептуальні документи визначають компетентнісно-орієнтований підхід пріоритетом розвитку сучасної вітчизняної системи освіти. Загальнопедагогічні основи компетентнісного підходу розглядають Н. М. Бібік, С. С. Бондар, М. В. Гончарова-Горянська, І. І. Гушлевська, О. М. Дахін, І. Д. Єрмаков, О. І. Локшина, А. К. Маркова, О. В. Овчарук, Л. І. Паращенко, О. І. Пометун, С. Е. Трубачева, П. В. Хоменко, А. В. Хуторської, С. Є. Шишов. Наведено визначення та обґрунтування поняття «компетентність» (С. С. Бондар, А. К. Маркова, О. І. Пометун, А. В. Хуторської, С. Є. Шишов), запропоновано ієрархію компетентностей (предметні, загальнопредметні, ключові), виокремлено певні групи основних (ключових, життєвих) компетентностей, розроблено їх зміст (М. В. Гончарова-Горянська, І. Д. Єрмаков, О. В. Овчарук, С. Є. Шишов). Активно розробляються питання управлінського та методичного супроводу впровадження компетентнісного підходу в освіті, зокрема через реалізацію цільових регіональних програм [6]. Але попри досить активне дослідження сутності понять «компетентність», «компетенція» у викладанні мов (П. О. Бех, О. Б. Бігич, Т. О. Вольфовська, Б. С. Гершунський, Е. Ф. Зеєр, І. О. Зимняя, О. І. Пометун, В. В. Сафонова, О. М. Соловова та ін.) менше уваги приділяється розумінню й усвідомленню провідних ідей сучасного компетентнісного підходу, які сприяють інноваційному розвитку сучасної мовної освіти як цілісного процесу.

**Мета.** У цій статті ставиться за мету визначити потенціал компетентнісного підходу, проаналізувати, що принципово нове він здатний привнести в систему іншомовної освіти. Інтерес до компетентнісного підходу пояснюється тим, що в даний час він уособлює інноваційний процес в системі вищої професійної освіти. Компетентнісний підхід закладений в основу державних освітніх стандартів і типових програм, що вимагає підвищеної уваги до проблеми визначення специфіки його реалізації стосовно різних навчальних дисциплін.

**Матеріали та методи.** Базові ідеї компетентнісного підходу сформувалися у вітчизняній освіті завдяки працям В. І. Байденко, В. Д. Болотова, І. О. Зимньої, Ю. Г. Татура, В. Д. Шадрикова, С. Є. Шишова, А. В. Хуторського та інших дослідників, які дозволили вивести даний підхід на загальнопедагогічний і методичний рівні. Представники цього покоління вчених вбачають відмінність компетентнісної моделі освіти від традиційної, що базується на знаннях, в її більшій прагматичній спрямованості і практико-орієнтованості, у зміщенні акценту з накопичення предметних знань, умінь, навичок до здатності та готовності їх оперативно застосовувати в різних ситуаціях професійної діяльності, включаючи нестандартні. Фактично, компетентнісний підхід можна уявити як спосіб моделювання кінцевих результатів освітнього процесу на основі рівня сформованості заданих компетенцій. Такий підхід до організації навчального процесу важливий для підтримки єдиного європейського освітнього простору, визнання порівнянності дипломів і кваліфікацій як головної мети Болонського процесу, спрямованої на згладжування існуючих протиріч між потребами ринку праці і системою професійної освіти.

Педагогічний потенціал компетентнісного підходу по-різному проявляється на рівні конкретних навчальних дисциплін. Всі вони відрізняються за своєю сутністю, за освітнім компонентом, видом діяльності, структурою предметного змісту і т. і. З усіх дисциплін іноземна мова – це найспецифічніша субстанція, бо мова має не лінійну, а складну інтегративну основу, що являє собою поєднання знакових, предметних і діяльнісних компонентів. Лінгводидактичні особливості мови визначають специфіку реалізації компетентнісного підходу. Вона полягає в необхідності оволодіння сукупністю мовних, мовленнєвих і процесуальних аспектів, що забезпечують повноцінне формування комунікативної компетенції у різних предметних сферах.

Важливо відзначити, що компетентнісний підхід зародився і довгий час розвивався саме в надрах мовної освіти (ще задовго до поширення його в системі загального). Вперше термін *competence* був введений в лінгвістику Н. Хомським (Массачусетський університет, 1965) у дослідженнях з теоретичної граматики, де вчений розмежовував мовну компетенцію (*language competence*) і мовне виконання (*language performance*). Спочатку ці терміни не цілком відповідали прийнятим сьогодні визначенням, проте загальна ідея Н. Хомського виявилася дуже продуктивною і до кінця 1970-х – початку 1980-х рр. склала основу освіти, орієнтовану на компетенції (*competence based education, CBE*). Почалося активне дослідження різних видів загальних і предметно-спеціальних компетенцій. Відповідно до провідного виду діяльності в науковий апарат лінгвістики було введено поняття комунікативної компетенції (Д. Хаймс, Дж. Равенн, Г. Халаж, В. Хутмахер і ін.), яке стало розглядатися як генеральна мета мовної освіти. В іншомовній освіті мета конкретизується терміном «іншомовна комунікативна компетенція» (не компетентність). У нелінгвістичних закладах вищої освіти, де здійснюється професійно орієнтоване навчання іноземних мов, мета формулюється як «професійна іншомовна комунікативна компетенція» (О. К. Крупченко, О. М. Соловова, Л. В. Хведченя і ін.). Ця мета стикається з традиційною інструментальною тріадою «знання – уміння – навички», так як останні

лежать в основі лінгвістичної компетенції. Проте у логіці компетентнісного підходу знання змінюють свій вектор: «... з традиційного багажу вибираються тільки ті, які мають практико-орієнтовану спрямованість, інші розглядаються як довідкові і зберігаються в довідниках, енциклопедіях, Інтернеті, а не в головах учнів» [1]. Таким чином, роль компетентнісного підходу бачиться в тому, що він встановлює підпорядкованість знань умінням реалізувати їх на практиці.

Не можна не відзначити альтернативний компетентнісному погляд на зміст цілей іншомовної освіти, їх теоретико-методологічну корекцію з позиції розвивального навчання і принципів культуровідповідності, що має набагато глибші філософсько-педагогічні основи. Йдеться про концепцію комунікативної іншомовної освіти і розвитку індивідуальності в діалозі культур Ю. І. Пассова. Глобальною метою іншомовної освіти вчений проголосив комунікативний розвиток особистості, здійснюваний у чотирьох аспектах: пізнавальному, розвиваючому, виховному та навчальному / практичному. Практичні цілі є провідними, носять прагматичний характер і найбільшою мірою відповідають ідеології компетентнісного підходу. Гіпертрофовану увагу до них можна пояснити з позиції саме категорії цілепокладання, її спрямованості на досягнення одномоментного соціально значущого результату, і обумовлено практичним характером самої навчальної дисципліни «Іноземна мова».

Ю. І. Пассов заявляє про некоректність проголошення компетенції в якості головної мети мовної освіти. Будь-яка компетенція, в тому числі комунікативна, не може відповідати вищому сенсу діяльності: недостатньо бути професійно компетентним, щоб протистояти тим глобальним загрозам, які несе в собі сучасна технократична цивілізація. Для цього потрібні інші якості особистості та інша педагогіка, наукове обґрунтування якої має здійснюватися з позиції сталого розвитку суспільства, забезпеченого духовністю, мораллю і моральністю. Як зазначає вчений, прагматизм - це методологічна дистрофія. Він має ціну, але духовність володіє справжньою цінністю [4].

Деякі дослідники вважають, що взята за основу Ю. І. Пассова ієрархія цілей може бути інтерпретована в контексті основних глобальних компетенцій Ж. Делора і може скласти інтегративну основу освіти (пізнавальна мета – навчитися пізнавати; розвиваюча – навчитися розуміти; виховна – навчитися жити разом; практична – навчитися діяти). Тим самим концепція іншомовної освіти може збагатити компетентнісний підхід в плані теорії ключових компетенцій і розуміння шляхів побудови адекватної системи освітніх засобів [7, с. 138]. Однак подібну паралель сам автор не проводить, швидше за все, через прихильність до своїх переконань і науково обґрунтованої методологічної позиції.

У будь-якому випадку ідея дуальності цілей освіти традиційно сильна в вітчизняній системі освіти. Це проявляється і в прагненні розмежувати терміни «компетенція» (практична здатність) і «компетентність». Остання розуміється як інтегральна системна якість особистості, яка може інтерпретуватися як розвиток фахівця на основі засвоєння потрібних йому загальнопрофесійних і загальнолюдських компетенцій і соціального досвіду. У такому розумінні термін «компетентність» знаходиться на одному рівні з такими поняттями, як «освіченість», «рівень загальної культури», «особистісний розвиток», що становлять неминущу цінність гуманістичної освіти [2]. В системі сучасної мовної освіти також широко використовуються термін «мовний розвиток особистості» та його менш вдалий еквівалент «розвиток мовної особистості» та ін. Наявність спірних питань цілепокладання в контексті компетентнісного підходу вимагає подальшого продовження полеміки і в Україні, і ближньому зарубіжжі, так як категорія мети є провідною.

Компетентнісний підхід робить більш динамічними і такими, що конкретно реагують на зміни ринку праці не тільки цілі, але і зміст навчання іноземним мовам. Зміст є ключовою категорією в теоретико-методологічному апараті, так як виступає засобом реалізації мети. Дослідженням цієї дидактичної категорії займалися такі відомі вчені, як І. Л. Бім, М. М. Вятютнев, Б. О. Лапідус, Г. В. Рогова, І. О. Зимня, Н. Д. Гальскова, а також Дж. Ван Ек (J. van Ek), Дж. Л. Трім (J. L. Trim), В. Ф. Макей (W. F. Mackey), Г. Г. Штерн (H. H. Stern), Г. Світ (H. Sweet) і ін. Були описані структура змісту навчання іноземним мовам, рівні його формування, співвідносні з поліфонією цілей, визначено специфіку змісту предметної області дисципліни «Іноземна мова». Теоретичне поняття про останню можна представити у вигляді трикомпонентної моделі, що включає в себе елементи мови і мовлення, дії по засвоєнню цих елементів в різних видах мовленнєвої діяльності і, нарешті, предметну віднесеність (предмет мовлення). У строгому сенсі слова розуміння змісту навчання іноземним мовам як «того, чому ми вчимо», в методичній літературі аж до кінця ХХ ст. розкривалося коротким, але ємним визначенням: «... вчимо навичкам і умінням оперувати відібраним в навчальних цілях мовним матеріалом» [3, с. 14]. Саме таке розуміння змісту навчання іноземним мовам з утилітарно-прагматичних позицій, з позицій

засвоєння знань служило відправною точкою подальших численних методичних досліджень в даній області.

Впровадження компетентнісного підходу в значній мірі розширило обсяг базових «змістових ліній» даної методичної категорії. На зміну алгоритмічному засвоєнню змісту в форматі *знання – уміння – навички* прийшли компетентнісні моделі, офіційно прийняті Радою Європи. Так, сукупність мовних засобів (фонетичних, лексичних, граматичних) і закономірностей функціонування мови стала іменуватися мовною компетенцією; сукупність умінь мовленнєвої діяльності, а також знання норм мовленнєвої поведінки – мовленнєвою компетенцією. Їх симбіоз утворює лінгвістичну компетенцію, яка є базовим компонентом будь-якого акту комунікації і реалізується в різних видах і способах діяльності. Всі інші компетенції, важливі і необхідні для повноцінного спілкування, можуть залишитися незатребуваним інструментом, якщо у комунікантів не сформована лінгвістична компетенція. Остання доповнюється соціокультурною компетенцією, що включає обізнаність про національно-культурну специфіку країни, мова якої вивчається, а також такими «нелінгвістичними» компетенціями, як компенсаторна (невербальні способи вирішення комунікативних завдань в умовах дефіциту мовних засобів) та навчально-пізнавальна (універсальні та предметні навчальні компетенції). Сукупність перерахованих компетенцій дає уявлення про зміст глобальної іншомовної комунікативної компетенції як головної мети навчання іноземних мов у закладах вищої освіти.

**Результати та їх обговорення.** Дидактичний потенціал компетентнісного підходу значно розширився в зв'язку з акцентом на діяльнісні параметри змісту навчання іноземним мовам. Загальновідомо, що будь-яка компетенція формується в діяльності, в нашому випадку – комунікативній. Крім того, мова реалізується в різних видах мовленнєвої діяльності, передбачає знання відповідних способів організації діяльності і т. д. На жаль, діяльнісний характер змісту навчання іноземним мовам не отримав достатньої дидактичної інтерпретації, хоча наукове уявлення про нього сформовано і в педагогічній теорії, і в освітній практиці. Так, нормативні документи, що регламентують зміст навчання іноземним мовам, припускають сформованість не тільки *знань – умінь – навичок*, але і способів мовленнєвої діяльності (індивідуальних, парних, групових та ін.), навичок самостійної творчої діяльності (виступи з доповідями, презентації, написання резюме і анотацій і ін.), загальнонавчальних пізнавальних умінь (робота з іншомовною навчальною та довідковою літературою та ін.). Перераховані елементи змісту навчання іноземним мовам вимагають цілеспрямованого навчання правилам оволодіння ними. Таким чином, можна стверджувати, що навчання діяльнісним параметрам в значній мірі підвищує педагогічний потенціал компетентнісного підходу.

Розглянемо, в якій мірі компетентнісний підхід вплинув на відбір предметного змісту навчання іноземним мовам. Впровадження компетентнісного підходу співпало з розвитком в лінгвістиці руху ESP (англійська мова для спеціальних цілей), яке знаменувало собою перехід до професійно орієнтованого навчання іноземних мов. Навчання мови стало більш прагматичним, посилювався акцент на її операційну, навичкову сторону. Структура змісту навчання іноземним мовам у закладах вищої освіти нефілологічного профілю, як правило, дублювала інваріантну структуру підготовки фахівця з виділенням блоків загальної мови (General English), мови для спеціальних цілей (ESP) і мови для наукових цілей (Academic English). Подальше структурування здійснювалося згідно внутрішньої логіки кожного блоку, на модульній основі, з урахуванням структури громадських і професійних зв'язків фахівця. Такий підхід був значним проривом у вітчизняній методиці викладання іноземних мов, проте використовувані методи і прийоми навчання, як правило, належали до числа репродуктивних, малоефективних для вирішення поставлених комунікативних завдань.

Цілі і зміст є основними, але не єдиними компонентами системи навчання, що зазнали корекції в контексті компетентнісного підходу. В значній мірі це стосується всього методичного апарату (технологій, методичних прийомів, контрольної-оцінювальної діяльності та ін.). Традиційні технології, що спрямовані на отримання знань, можна віднести до розряду екстенсивних: чим більше знань отримує учень, тим вище рівень його освіченості. В даний час вони як і раніше залишаються актуальними, так як сприяють надійній фіксації навчального матеріалу в пам'яті і спрямовані на оволодіння лексико-граматичними засобами в різних видах мовленнєвої діяльності. Таким чином відбувається формування лінгвістичних і соціокультурних компетенцій як фундаментальних. Однак для формування діяльнісних компетенцій цього недостатньо, тому сучасні педагогічні технології зміщують акцент з обсягу і широти засвоєння знань на паралельне засвоєння способів діяльності та мислення. Це відбувається при використанні:

- всіх різновидів проблемного навчання (вирішення поставленої задачі, проблемно-ситуативного та ін.);

- всіх видів проектної діяльності (пошукової; прикладних досліджень, орієнтованих на запит роботодавців і мають життєвий контекст);
- діяльнісно-орієнтованих технологій (імітаційно-ігрового моделювання (ділові та рольові ігри), кейс-технологій та ін.);
- комплексних комунікативних завдань діалогового і полілогового характеру (дискусії, дебати, диспути, обговорення, мозковий штурм), що забезпечують активну мовленнєву взаємодію. Це створює сприятливі умови для закріплення отриманих комунікативних навичок у діяльності, в ситуаціях, максимально наближених до виробничих;
- технологій самоосвіти, що реалізуються як в аудиторній, так і в позааудиторній (самостійній) роботі;
- інформаційних технологій (мультимедійних, комп'ютерних, інтернет-технологій та ін.).

Перераховані технології і методики адекватні напрямками творчих пошуків в педагогіці кінця ХХ - початку ХХІ ст. Так чи інакше вони пов'язані з реалізацією ідей компетентісного та особистісно орієнтованого підходів, мають практичну спрямованість і розвивають творчість, адаптивність, самостійність.

Аналогічно методичній системі трансформується найбільш консервативна і інертна система контролю і оцінки результатів навчання іноземних мов. Вона розвивається в напрямку вироблення порівнянних з європейськими критеріями оцінки компетентісно орієнтованого результату. Науковий пошук ведеться навколо таких питань, як, наприклад: «У яких одиницях і за допомогою яких технологій можна виміряти такий багатовимірний результат мовленнєвої освіти, як іншомовна комунікативна компетенція?» Рішення проблеми пропонується в напрямку діагностики всіх компонентів змісту навчання іноземним мовам: спрямованих на отримання знань і діяльнісних, предметно-прагматичних та ін. У якості прикладу подібного роду досліджень можна привести висновки про те, що компетентісний підхід збагачує зміст контрольної-оцінювальної діяльності, надає їй певну інноваційну сутність, яка полягає в наступному:

- розширене уявлення про зміст контролю за рахунок включення в нього параметрів, які раніше не піддавалися самостійній оцінці, та які пов'язані з оволодінням способами діяльності, загальнонавчальними компетенціями та видами самостійної творчої діяльності;
- включення до системи контролю тих видів навчальної діяльності, які найбільшою мірою пов'язані з майбутньою професійною діяльністю учнів (проблемні ситуації, навчальні дискусії, доповіді, презентації, резюме та ін.);
- впровадження альтернативних форм підсумкового контролю (міні-конференція, рефлексивний семінар, публічний захист творчих видів робіт та ін.);
- вдосконалення самої процедури контрольної-оцінювальної діяльності на основі використання нового покоління вимірників (якісних, кількісних, рейтингових); варіативність режимів (індивідуальний, груповий, фронтальний, взаємоконтроль, самоконтроль); інтегративний характер підсумкової оцінки (накопичувальна, екзаменаційна, заохочувальна, самооцінка); інтеграція педагогічного контролю і самоконтролю; більш гнучке використання різновидів контролю за масштабом цілей, етапами, частотою, тимчасовою спрямованістю.

Сукупність перерахованих факторів створює можливість переходу на компетентісно орієнтований рівень здійснення контрольної-оцінювальної діяльності.

**Висновки.** Можна зробити висновок про те, що компетентісний підхід, як один з базових підходів в методиці сучасної освіти, має значний педагогічний потенціал для подальшого розвитку теорії і практики навчання іноземних мов у нелінгвістичних закладах вищої освіти. Його можна розглядати як продуктивний спосіб моделювання кінцевих результатів навчання мови, як стратегічний напрям розвитку основних компонентів: цілей, змісту, процесу та результату. Він наповнює їх новими значеннями: цілі – професійною комунікативною спрямованістю, зміст – способами комунікативної взаємодії, методику – продуктивним досвідом практичної реалізації знань, контрольної-оцінювальної діяльності – верифікацією форм з включенням творчих проблемно-ситуативних завдань, які формують досвід професійного спілкування. Перевагою компетентісного підходу є те, що він наближує мовну підготовку у закладах вищої освіти до вимог роботодавців: робить її більш раціональною, цілеспрямованою. У той же час слід з певною обережністю ставитися до надання йому статусу базового в сучасній антропоцентричній парадигмі освіти. Орієнтованість на практику – не єдиний і, ймовірно, не головний напрям модернізації вітчизняної системи освіти, так само як і компетентісний підхід – не панацея від усіх наших бід.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Дубова М. В. Компетентностный подход среди современных педагогических подходов в системе общего образования // Интеграция образования. 2010. № 1. С. 59–63.
2. Зимняя И. А. Общая культура и социально-профессиональная компетентность человека // Высшее образование сегодня. 2005. № 11. С. 14–20.
3. Лapidус Б. А. Проблемы содержания обучения иностранным языкам в языковом вузе. М., 1986.
4. Пассов Е. И. Методика как наука: в 3 кн. Елец, 2010. Кн. 2. Методология методики: эмпирические методы исследования.
5. Пометун О. Запровадження компетентнісного підходу – перспективний напрям розвитку сучасної освіти / Пометун О. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://visnyk.iatp.org.ua>.
6. Сорочан Т. Характеристика професіоналізму управлінської діяльності керівників шкіл на засадах компетентнісного підходу / Т. Сорочан // Шлях освіти. – 2005. – № 3. – С. 9–12.
7. Чашин В. А. Концепция иноязычного образования как реализация компетентностного подхода // Обучение и воспитание: методики и практика. 2013. № 6. С. 135–140 [Konseptsiya inoyazychnogo obrazovaniya kak realizatsiya kompetentnostnogo podkhoda. Obuchenie i vospitanie: metodiki i praktika. 2013. No. 6. P. 135–140 (in Russ.)].

#### REFERENCES

1. Dubova, M. V. Competence approach as one of the modern pedagogical approaches in the systems of general comprehensive education. // *Integration of education*, 2010. No. 1. P. 59–63.
2. Zimnyaya, I. A. General culture and social and professional competence of a person // *Higher education today*, 2005. No. 11. P. 14–20.
3. Lapidus, B.A. Problems of foreign languages teaching at linguistic higher educational establishments. Moscow, 1986.
4. Passov, E. I. Methodology as a science: in 3 volumes. Elets, 2010. Volume 2. Methodology: empirical research methods.
5. Pometun, O. Introduction of a competent-based approach is a promising direction for the development of modern education / Pometun O. [Electronic resource]. – Access mode: <http://visnyk.iatp.org.ua>.
6. Sorochan, T. Characteristics of the professionalism of managerial activity of school principals on the basis of a competent-based approach / T. Sorochan // *Education path*, 2005. Vol. 3. P. 9 – 12.
7. Chashchin, V. A. Concept of foreign language education as the implementation of a competence-based approach // *Teaching and upbringing: techniques and practice*, 2013. Vol. 6. P. 135–140.

#### **Pedagogical potential of a competence-based approach in aspect of foreign language education development**

**T. M. Ridel**

**Abstract.** The concept of the competence-based approach as one of the basic approaches in the methodology of modern education that has significant pedagogical potential for the further development of the theory and practice of a foreign language teaching in non-linguistic institutions of higher education is disclosed. Interest towards the competence-based approach is explained by the fact that at present it personifies the innovation process in the system of professional higher education. It is believed that the competence-based approach has become the basis of the state educational standards and model programs that require increased attention to the problem of determining the specifics of its implementation in relation to various academic subjects. There is an alternative to a competent-based view on the content of foreign language education objectives, their theoretical and methodological correction from the standpoint of developmental learning and the principles of cultural appropriateness, which has a much deeper philosophical and pedagogical basis. This is the concept of communicative foreign language education and the development of individuality in the dialogue of cultures. The traditional power of the idea of the duality of educational aims in the domestic education system is revealed, which manifests itself in the desire to distinguish between the concepts of “competence” and “competency”. It is proved that the introduction of the competence-based approach has significantly expanded the scope of the basic “content lines” of this methodical category: competence-based models have replaced the algorithmic assimilation of content. Activity parameters of the content of a foreign language teaching are emphasized. It is confirmed that the activity character of the content of a foreign language teaching did not receive sufficient didactic interpretation, although the scientific understanding of it has been formed both in pedagogical theory and in educational practice. The conclusion is made that the competence-based approach influenced the selection of the subject content of a foreign language teaching. It has been practically proved that the problematic presentation of communicatively meaningful units of the content of a foreign language teaching forms the basis of its methodical organization and has proved itself in the practice of a foreign language teaching. It is discovered that the aims and content are the main, but not the only components of the educational system, which have undergone correction in the context of the competence-based approach. It is substantiated that traditional knowledge technologies are still relevant, since they contribute to the reliable fixation of educational material in memory

and are aimed at mastering lexico-grammatical means in various types of speech activity. It is proved that for the formation of activity-based competence with the help of modern pedagogical technologies, it is necessary to shift the emphasis from the volume and breadth of mastering knowledge to the parallel assimilation of activity and thinking. The competence-based approach is considered as a productive way of modeling the final results of language learning as a strategic direction for the development of the main components: aims, content, process and feedback. The transformation related to its implementation in this framework is described. It fills them with new meanings: aims – professional communicative orientation, content – ways of communicative interaction, methodology – productive experience of practical application of knowledge, control and evaluation activity – verification of forms with inclusion of creative problem-solving situations that form the experience of professional communication. The advantage of the competence-based approach is that it draws the language training at the universities and the requirements of specialists to be closer together, makes them more rational, goal-directed and purposive. At the same time, caution is expressed in connection with lending the competence-based approach the hypertrophied status in scientific grounding of modern conception of education.

**Keywords:** *competence-based approach; foreign-language education; communicative competence; activity-oriented content of foreign language teaching; non-linguistic institutions of higher education; situations of professional communication.*

## **Педагогический потенциал компетентного подхода в аспекте развития иноязычного образования**

**Т. Н. Ридель**

**Аннотация.** Раскрывается понятие компетентного подхода как одного из базовых подходов в методике современного образования, который имеет значительный педагогический потенциал для дальнейшего развития теории и практики обучения иностранным языкам в лингвистических учреждениях высшего образования. Интерес к компетентному подходу объясняется тем, что в настоящее время он олицетворяет инновационный процесс в системе высшего профессионального образования. Считается, что компетентный подход заложен в основу государственных образовательных стандартов и типовых программ, требующих повышенного внимания к проблеме определения специфики его реализации применительно к различным учебным дисциплинам. Отмечается альтернативный компетентному взгляд на содержание целей иноязычного образования, их теоретико-методологическую коррекцию с позиции развивающего обучения и принципов культуросообразности, что имеет гораздо более глубокие философско-педагогические основы. Речь идет о концепции коммуникативного иноязычного образования и развития индивидуальности в диалоге культур. Раскрывается традиционная сила идеи дуальности целей образования в отечественной системе образования, что проявляется в стремлении разграничить понятия «компетенция» и «компетентность». Доказано, что внедрение компетентного подхода в значительной степени расширило объем базовых «содержательных линий» данной методической категории: на смену алгоритмическому усвоению содержания пришли компетентные модели. Акцентировано деятельностные параметры содержания обучения иностранным языкам. Подтверждено, что деятельностный характер содержания обучения иностранным языкам не получил достаточной дидактической интерпретации, хотя научное представление о нем сформировано и в педагогической теории и в образовательной практике. Сделан вывод о том, что компетентный подход повлиял на отбор предметного содержания обучения иностранным языкам. Практически доказано, что проблемно ситуативное представление коммуникативно значимых единиц содержания обучения иностранным языкам составляет основу его методической организации и хорошо зарекомендовало себя в практике преподавания иностранных языков. Выявлено, что цели и содержание являются основными, но не единственными компонентами системы обучения, которые подверглись коррекции в контексте компетентного подхода. Обосновано, что традиционные знаниевые технологии по-прежнему остаются актуальными, так как способствуют надежной фиксации учебного материала в памяти и направлены на овладение лексико-грамматическими средствами в различных видах речевой деятельности. Доказано, что для формирования деятельностных компетенций с помощью современных педагогических технологий необходимо сместить акцент с объема и широты усвоения знаний на параллельное усвоение способов деятельности и мышления. Компетентный подход рассматривается как продуктивный способ моделирования конечных результатов обучения языку, как стратегическое направление развития основных компонентов: целей, содержания, процесса и результата, описываются связанные с его внедрением трансформации в этой рамочной структуре. Он наполняет их новыми значениями: цели – профессиональной коммуникативной направленностью, содержание – способами коммуникативного взаимодействия, методику – продуктивным опытом практической реализации знаний, контрольно-оценочную деятельность – верификацией форм с включением творческих проблемно-ситуативных задач, которые формируют опыт профессионального общения. Доказывается, что преимуществом компетентного подхода является то, что он приближает языковую подготовку в учреждениях высшего образования к требованиям работодателей: делает ее более рациональной, целенаправленной. В то же время высказывается предостережение от придания компетентному подходу гипертрофированно высокого статуса в научном обосновании современной концепции образования.

**Ключевые слова:** *компетентный подход; иноязычное образование; коммуникативная компетенция; деятельностный характер содержания обучения иностранным языкам; лингвистические учреждения высшего образования; ситуации профессионального общения.*