

- Yakovenko, V. V. (2018). Stanovlennia idei trudovoho vykhovannia ditei doshkilnogo viku [Becoming of ideas of labour education of children of preschool age]. *Teoriia ta metodyka navchannia ta vykhovannia [Theory and methodology of teaching and education]*, 44. 187-198 [in Ukrainian].
- Yeskova, T. L. (2007). Problema vykhovannia v doshkilnykiv pratseliubnosti u vitchyzniani pedahohichnii teorii ta praktytsi u pershii tretyni XX st [The problem of upbringing of hardworking preschoolers in the national pedagogical theory and practice in the first third of the XX century]. *Scientific notes of the Berdyansk State Pedagogical University. Pedagogical science*, 3. 8-13 [in Ukrainian].

YULIA LUKASHOVA

Place of study: Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University

Country: Ukraine

Email: julia.lukashova95@gmail.com

OLENA HNIZDILOVA

Place of study: Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University

Country: Ukraine

Email: gnizdilovae@gmail.com

ISSUES OF PRESCHOOL CHILDREN LABOR EDUCATION IN HISTORICAL AND PEDAGOGICAL RETROSPECTIVE

The article describes the ideas of labor education during different historical periods of its development. It has been stated that the scientific heritage of the 19th – the beginning of the 20th century left some educational systems in the world culture, in which the powerful pedagogical potential of labor was realized. It has been revealed that labor was regarded as a moral and educational factor of the youngsters' development, and diligence was considered as an important moral quality of a person. In their studies, scientists paid attention to the development of collectivity in the process of children's co-operation and the importance of organizing easy work.

It has been found out that leading theoretical ideas of organization of preschool children labor education had been formulated by the end of the 1930s; its basic principles were formulated, namely: systematicity, sequence of education, connection with life, age-related psychophysiological features of children development, the unity of family and public pre-school education, the leading role of a kindergartener in the process of child personality formation.

It has been revealed that there were two main directions of the development of the theory of preschool children labor education in the Soviet period: 1. Theoretical foundations of the study (educational opportunities of child labor, its importance, the influence of different types of work on the formation of children's moral qualities); 2. Methodical principles of the guidance of child labor (the most appropriate system of influence by adults on the organization of child labor).

It has been stated that Z.N. Borysova's ideas significantly influenced the development of the modern system of preschool children labor education. She revealed the meaning, tasks, and content of preschool child labor education, characterized the main types of child labor, ways of familiarizing children with adult labor, and had a significant impact on the development of the modern system of labor education preschool children.

It has been emphasized that researchers have recently shown a decline in interest in the issues of child labor education. The scientists' works are oriented on studying regularities of pedagogical process construction with the purpose of holistic influence on labor development of children, formation of ideas about labor and profession of adults, development of basic children's qualities in the process of labor activity, establishment of place of labor education in the conditions of search of new approaches of educational process organization.

It has been proven that the scientific heritage of the past is an integral part of the development of new pedagogical thought. After all, a retrospective analysis of the problem will allow us to take into account the best experience and to use it in the process development and updating of the content of preschool children labor education in modern conditions.

Keywords: labor education; preschool children; familiarization with labor of adult; scientific research; personnel.

Одержано 04.09.2019

УДК 378 (477.74)

DOI: <https://doi.org/10.33989/2524-2474.2019.74.196671>

НАДІЯ ГРАМАТИК

ORCID: 0000-0002-0374-6954

(Ізмаїл)

Place of work: Izmail State Humanitarian University

Country: Ukraine

Email: Gramatiknadea@gmail.com

ТРАНСГРАНИЧНИЙ ОСВІТНІЙ ПРОСТІР УКРАЇНСЬКОГО ПОДУНАВ'Я: АКТУАЛІЗАЦІЯ КОМПЕТЕНТІСНОЇ ПАРАДИГМИ

Європейський вектор розвитку вищої освіти зумовлює необхідність відтворення кращих національних освітніх традицій, а також оновлення системи підготовки майбутніх фахівців у галузі освіти відповідно до європейських освітніх стандартів. Суттєвою відмінністю змін, у трансформаціях сучасності, є посилення вимог до професійної підготовки майбутніх учителів природничих наук з огляду на багатоаспектну специфіку їх фахової діяльності.

Одним зі шляхів оновлення змісту освіти й узгодження його з сучасними потребами виступає компетентнісна освіта як стратегічно значущий фактор посилення конкурентоздатності майбутніх учителів. Поряд із цим, сьогодні актуальності набуває уточнення спектру компетентностей, що пов'язане з багатьма чинниками, оскільки вони є індикаторами

готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності. Очевидним є те, що підготовка компетентнісного фахівця здатного до ефективної педагогічної діяльності в умовах нової Української школи, є пріоритетним напрямком професійної підготовки майбутніх учителів природничих наук у параметрах європейських стандартів.

Зрозуміло, що сучасний заклад вищої освіти не може своєчасно не реагувати на динаміку змін зовнішнього середовища, що відбиваються на глобальному, національному та регіональному рівнях. Саме компетентнісний підхід у підготовці майбутніх педагогів й передбачає створення своєрідного середовища орієнтованого на інтеграцію науково-освітнього потенціалу, використання можливостей міжнародного співробітництва в плані створення єдиного освітнього простору. Інтернаціоналізація та глобалізація вищої школи в даному ракурсі виступають засновниками державної освітньої політики та детермінують переосмислення феномену університету, як соціальної інституції, його специфічну роль у розвитку регіонального, національного і міжнародного полікультурного простору.

Транскордонне співробітництво на рівні вищої школи стає потужним конгломератом взаємовпливу національних систем вищої освіти та білінгвальним дидактичним компонентом професійно орієнтованої підготовки. В аспекті порушеної проблематики необхідно відзначити, що транскордонне співробітництво закладає міцне підґрунтя реалізації компетентнісного потенціалу сучасного ЗВО. Отже, зняття будь-яких бар'єрів стає лейтмотивом здійснення контекстуального аналізу поняття «компетентність» у вимірі трансграничного осучасненого розуміння.

Ключові слова: транскордонний освітній простір; компетентність; компетентнісний підхід; Нова українська школа; транскордонний конгломерат.

Постановка проблеми. Посилення компетентнісного руху в освіті істотно змінює рівень соціальних очікувань по відношенню до результативності всього комплексу гуманітарних наук. У цілому підвищення якості професійної освіти є актуальною проблемою як вітчизняної наукової думки, так і світової спільноти в цілому. Вирішення цього завдання пов'язане, перш за все, з переосмисленням мети і результату освіти. Запровадження європейських практик у становлення вітчизняної вищої школи посилює інтеграційні процеси, за яких сучасна вища освіта набуває міждержавний, міжнаціональний, та транскордонний характер. Імплементация саме компетентнісного підходу в зміст професійної підготовки майбутніх учителів природничих наук закладає підвалини нової парадигми освіти, робить її конкурентоспроможною в європейському освітньому просторі. Виходячи з вищезазначеного, робимо узагальнення про те, що в рамках функціонування транскордонного освітнього простору створюється можливість застосування багатовимірних підходів у професійному становленні майбутніх учителів. Крім того, адаптації вітчизняної системи освіти до європейського освітнього простору, посилення транскордонних зв'язків, у цілому, підвищують національний освітній потенціал.

Цілком природно, що перш за все, перетворення стосуються підготовки майбутніх фахівців освітньої галузі, які з огляду на сьогоднішній день, виступають агентами змін Нової української школи. Запорукою ефективною фаховою діяльністю майбутніх учителів є високий рівень їх професійної компетентності. Тому важливим науково-теоретичним і практичним питанням є формування професійної компетентності майбутніх у системі транскордонного співробітництва.

Нові освітні вимоги ХХІ століття, зумовлюють переосмислення набутого досвіду підготовки майбутніх учителів, залучення європейських практик щодо подолання нерівномірності показників компетентного вчителя. Особливо це питання загострюється в транскордонному контексті підготовки компетентного вчителя. З позиції того, що компетентність виступає показником професійного становлення майбутнього фахівця важливим є розуміння етимології даної дефініції в транскордонному регіоні українського Подунав'я.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Українська компаративістика сьогодні має вагомий науковий доробок із проблеми компетентнісного підходу в освіті. Різні аспекти компетентно орієнтованої підготовки майбутніх учителів в умовах розбудови Нової української школи висвітлено в наукових роботах І.Д. Бех, Н.М. Бібік, О.А. Біди, С.П. Бондаря, В.В. Вітюк, О.В. Вознюк, Г.О. Горбань, Н.А. Калініченко, О.А. Комар, І.М. Коренева, А.І. Кузьмінського, А.К. Маркової, Н.Г. Нічкало, О.В. Овчарук, О.В. Онопрієнко, І.В. Родигіної, О.Я. Савченко, О.М. Семенов, О.І. Пометун та інших. Проблема дослідження професійної компетентності вчителя була предметом наукової уваги В.П. Беспалько, О.С. Березюк, Л.С. Ващенко, С.У. Гончаренка, О.А. Дубасенюк, М.Б. Євтуха, І.О. Зимньої, І.О. Зязюна, В.А. Ковальчук, Н.М. Кузьміної, В.І. Лугового, М.Є. Павлютенкова, Н.С. Побірченко, С.О. Сисоевої, О.П. Ситник, В.В. Сидоренка, Л.Л. Хоружої та інших. Сутність компетентності як педагогічного явища розкрито в наукових працях В.А. Болотова, О.М. Борисюк, Т.Г. Браже, О.П. Калити, Я.П. Кодлюк, С.С. Куликовського, О.І. Локшиної, Н.В. Нагорної, В.І. Свистун, Г.К. Селевко, В.В. Серікова, В.В. Химинець, С.Е. Шишова, В.В. Ягупова та інших.

Безпосередньо питанню професійної підготовки майбутніх учителів природничих наук присвячено фундаментальні роботи М.М. Барна, Л.С. Барної, Н.Б. Грицяя, І.Д. Дикаревої, Т.М. Мартинюк, А.В. Степанюк, В.В. Оніпко, С.Д. Рудишина, Ю.П. Шапран та інших. Отже, теоретичний аналіз літератури свідчить, що на перший план у державній політиці виходить проблема компетентності фахівця, у контексті його готовності до змін в умовах сьогоднішніх реформаційних процесів.

Маємо зауважити на тому, що усі законодавчо-нормативні документи сучасної української освіти (Закон України «Про освіту», Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ столітті, Концепція Нової Української школи та ін.) актуалізують запит на професіоналізм майбутнього педагога, здатного успішно працювати в сучасних освітніх системах з огляду на пріоритетність формування загальноєвропейського освітнього простору.

Загострення актуальності набуває дана проблема, з огляду на той факт, що розширення контактів між новими державами-членами ЄС та сусідніми країнами визначено Планом дій Україна – ЄС. Зокрема, пріоритетами у сфері транскордонного та регіонального співробітництва. Вивчення питань, пов'язаних з особли-

востями науково-технічного та культурного транскордонного співробітництва набуло широкого висвітлення в науковій літературі зарубіжних та вітчизняних учених, зокрема: П.Ю. Беленький, В. Будкін, М. Долішній, В. Євдокименко, Н.М. Ільченко, М. Козоріз, М. Лендъел, М. Мальський, А. Мельник, Н.А. Мікула, С.І. Мітряєва, А. Мокій, В. Пила, С. Пирожков, С. Писаренко, В. Чужиков, П. Шилепницького, О.М. Цукан та інші.

З огляду на це значний науковий інтерес становить інтерпретація поняття «компетентність» з огляду на контекстність транскордонного освітнього простору, як своєрідного механізму євроінтеграції на регіональному рівні.

Метою статті є аналітичний огляд базових векторів інтерпретації педагогічної категорії «компетентність» з позиції інтернаціоналізації транскордонної професійної освіти українського Подунав'я.

Виклад основного матеріалу. В умовах євроінтеграційної політики України, транскордонний освітній простір виступає не лише, як інструмент розвитку прикордонних територій, а й вагомий чинник еволюції наукових і культурних процесів. Інтеграція регіональних освітніх систем України до інформаційного транскордонного простору сприяє усуненню деформацій уяви щодо ціннісних орієнтирів суспільства, запитів прикордонних міжрегіональних ринків освіти.

Безумовно, сучасна вища освіта має носити випереджальний характер і відповідати вимогам конкурентного транскордонного середовища. Тому, в процесі підготовки майбутніх учителів, вкрай важливим є враховувати регіональну своєрідність територій, вибирання окремих інституціональних характеристик інших держав та збереженні національного академічного досвіду. Таким чином, транскордонний освітній простір, може виступати своєрідним ареалом для вироблення єдиних підходів щодо формування компетентного фахівця з метою здобуття конкурентних переваг у більшому масштабі, забезпечення їх мобільності. За таких умов, посилюється роль регіональних університетів у розвитку соціально-культурного виміру прикордонних територій. З огляду на вищезазначене, виникає необхідність обґрунтування міри такої інтеграції, зокрема через з'ясування етимології поняття «компетентність» у просторово-функціональній взаємодії транскордонних освітніх систем українського Подунав'я.

Наголосимо на тому, що сьогодення трансграничної українського Подунав'я представлено територіально оформленим співробітництвом декількох адміністративно-територіальних одиниць сусідніх держав до складу яких входить Одеська область (Україна), повіти Бреїла, Галац, Тульча (Румунія), райони Кагул і Кантемир (Молдова). Ізмаїльський державний гуманітарний університет як освітньо-культурний центр українського Подунав'я, виступає консолідуючим місцем національних культур регіону, а також стратегічний осередок послідовної державної політики в галузі національної освіти ХХІ століття.

Міжнародне співробітництво закладів вищої освіти зарубіжжя є одним із пріоритетних напрямів діяльності Ізмаїльського державного гуманітарного університету серед яких: участь у програмах двостороннього та багатостороннього міждержавного обміну студентами, аспірантами, науково-педагогічними працівниками; проведення спільних наукових досліджень; організація міжнародних конференцій; участь у міжнародних освітніх та наукових програмах; спільна видавнича діяльність. В рамках наукової транскордонної регіоналістики університет здійснює міжнародне співробітництво з Universitatea Danubius din Galați, Universitatea Dunarea de Jos din Galați (Румунія); Universitatea de Stat din Moldova, Universitatea de Stat «Bogdan Petriceicu Hasdeu», Universitatea Pedagogică de Stat «Ion Creangă» (Молдова).

Загально визнано науковою спільнотою, що лейтмотивом наукового пошуку стала нова парадигма природничої освіти в контексті нової Української школи, яка передбачає зміщення акцентів у підготовці майбутніх учителів природничих наук, а саме: від кваліфікаційного підходу в професійній освіті до компетентнісного.

Оскільки сучасні знання стають дедалі транснаціональним явищем, процес фахової підготовки майбутнього педагога в умовах транскордонної взаємодії набуває рис демократичності та полікультурності, як один із показників впровадження європейських стандартів в освіті. Це виявляється, з одного боку, в органічній єдності соціальних функцій сучасного вчителя, а з другого, – зміцнити позиції вищої освіти України в загальноєвропейському просторі при одночасному збереженні національної ідентичності. Підтвердженням цьому є твердження Н.В. Кічук, що саме співдружність, співтворчість, активне компетентне співробітництво забезпечують особистісно-гуманний підхід до професійної підготовки майбутніх учителів.

Конкурентне освітнє середовище на прикордонних територіях зумовлює активізацію пошуків науковою спільнотою нових стратегічних напрямків визначення та розвитку ключових компетентностей майбутніх фахівців.

Як зазначалось, базовим поняттям проблеми професійного становлення майбутнього вчителя природничих наук є педагогічна категорія компетентність. Із загальноприйнятою думкою вітчизняних науковців (В. Байденко, С. Гончаренко, Н. Ничкало, О. Овчарук, П. Олійник, В. Оніпко) компетентністю є сукупність знань і вмінь, необхідних для ефективної професійної діяльності, а саме: вміння аналізувати, передбачати наслідки педагогічної взаємодії, використовувати інформацію та практичний досвід.

Аналіз нормативних документів вітчизняної освіти, зокрема навчальних програм, проекти стандартів базової та повної середньої освіти, вищої освіти, дозволяє стверджувати, що ще й досі немає однозначного визначення поняття компетентність. Так, найуживаніші інтерпретації компетентності, здебільшого використовують оперуючи такими поняттями, як «здатність», «сукупність», «особисте утворення», «досвід» та інші. Таку ситуацію, ми пов'язуємо, з широтою його змісту та чисельністю наукових поглядів.

Звернемося до довідкових джерел. Так, згідно за визначенням великого тлумачного словника сучасної української мови поняття компетентності визначається як той, який має достатні знання в якій-небудь галузі, з чим-небудь добре обізнаний, ґрунтується на знанні, тямущий, кваліфікований, який має певні повноваження; повноправний, повновладний (Бусел, 2002, с. 560). У словнику з педагогіки за редакцією Г.М. Коджаспирової компетентність трактується як особистісне новоутворення фахівця, що визначає рівень його професіоналізму й дозволяє самостійно розв'язувати професійні завдання завдяки наявності певних

знань, умінь і навичок (Коджаспірова Г., & Коджаспірова А., 2000, с. 133). З огляду на професійну орієнтацію майбутніх учителів саме природничих наук окреслені визначення компетентності, необхідно розуміти як своєрідні індикатори готовності особистості до ефективної соціально-професійної діяльності.

На думку визнаних вітчизняних учених, компетентність як якісно новий результат освіти, становить комплекс знань у відповідному контексті діяльності індивіда і є показником його особистісного розвитку (Савченко, 2011). Привертають увагу педагогічні погляди щодо етимології поняття «компетентність» О.А. Дубасенюк. Зокрема в науковому доробку «Професійна педагогічна освіта: компетентнісний підхід» компетентність розуміється дослідницею як інтегральна характеристика ділових та особистісних якостей людини, результат підготовки випускника сучасного закладу вищої освіти для виконання професійної діяльності в певних галузях (Дубасенюк, 2011, с. 40).

Оскільки в окресленій дефініції логічно поєднуються такі якості особистості як своєрідність індивіда, спосіб самореалізації та продукт її власної життєтворчості, нам імпонує наукова позиція О. Овчарук щодо трактування сутності компетентності, під якою науковець розуміє структуровану групу знань, умінь і навичок, які дозволяють особистості ідентифікувати й розв'язувати проблеми в певній сфері діяльності (Овчарук, 2009).

Відображення компетентнісного підходу у цілях Державного стандарту, а найбільшою мірою – державних вимогах до навчальних досягнень учнів зумовлює саморефлексію майбутніх учителів до інноваційної педагогічної діяльності. З огляду на це, поняття компетентності набуває концептуального значення в сучасній українській педагогіці. Так, наприклад, О.В. Онопрієнко, компетентність розуміє як показник інноваційного підходу до конструювання змісту навчання та особистісного ставлення до предмета діяльності (Онопрієнко, 2007).

У рефлексивному вимірі педагогічної діяльності, важливу роль відіграє соціальне призначення педагога. Саме вчитель є ключовою постаттю в реалізації державної політики щодо розвитку особистості, в домінуванні особистісно-професійного впливу на вироблення ціннісних орієнтацій учнів, у запровадженні демократичних принципів у практику освіти. З огляду на це, у світлі вимог до особистості майбутнього фахівця, поняття компетентності Л. Лепіхова розуміє як позитивний вплив на всіх учасників освітньої взаємодії через комплекс дій, спрямованих на розвиток потенціалу учнівської молоді (Лепіхова, 2006). Зазначимо, що певні особистісні риси, які лежать в основі компетентності особистості, формують її як зрілу людину, здатну брати на себе відповідальність за власні дії, у кінцевому результаті визначають її професійну ідентичність.

Деяко інший підхід до тлумачення поняття «компетентність» Н. Ничкало, яка визначає його у своєрідному сполученні знань, умінь і навичок, що забезпечують загальну спрямованість професійної діяльності, наявність умінь аналізувати, передбачати наслідки професійної діяльності, використовувати інформацію (Ничкало, 2000, с. 78). Серед численних досліджень, присвячених етимології поняття компетентності, вдалим з практичної точки зору, вважаємо науковий пошук С. Куликовського, який узагальнив і систематизував різновиди інтерпретації даної педагогічної категорії серед наукової спільноти. Наведемо декілька прикладів визначення компетентності особистості, які подано в науковому дослідженні (Куликовський, 2014, с. 11), а саме:

- загальна здатність студента до професійної праці і життєдіяльності, що ґрунтується на знаннях, досвіді, цінностях, здібностях, набутих завдяки навчанню (С. Гончаренко, П. Олійник);
- продукт власної життєтворчої активності людини, ініційованої процесом освіти (І. Зязюн);
- особисті можливості посадової особи, її кваліфікація (знання, досвід), що дозволяють брати участь у розробці певного кола рішень чи самої вирішувати питання завдяки наявності в неї певних знань і навичок (М. Єрмоленко, В. Міжеріков);
- індивідуальна характеристика ступеня відповідності вимогам професії (А. Маркова);
- деяка перспектива, яка тією чи іншою мірою доступна даному фахівцю через його індивідуальні можливості та різні об'єктивні фактори (В. Синенко).

Отже, цілком очевидно є те, що всі представлені науковцями теоретичні підходи до визначення поняття компетентності не суперечать одне одному, а є взаємодоповнюючими.

Отже, теоретичний аналіз поняття компетентності в наукових розвідках вітчизняних учених дозволяє констатувати що здебільшого її розуміють як надбання самої особистості, визначає якісний рівень, засвоєння знань, умінь і навичок та здатності застосувати їх, на основі власного досвіду, спроможність кваліфіковано виконувати професійні завдання. В логіці майбутньої професійної діяльності компетентність особистості не зводиться лише до знань, умінь і навичок, оскільки знати, як виконувати ту чи іншу професійну діяльність чи вміти її виконувати, ще не означає наявності бажання працювати та творчо ставитися до майбутньої роботи.

Принагідно відмітимо, що відповідно до освітньо-кваліфікаційних вимог підготовки майбутнього вчителя природничих наук, набуття студентами компетентності має формуватися водночас на всіх рівнях: теоретичному – розширення кола загальних і спеціальних знань, методичному – набуття та використання предметних знань природничої галузі науки з фаху, принципів, закономірностей її викладання у загальноосвітньому навчальному закладі та технологічному – вдосконалення вмінь, навичок та особистісних якостей, що дають змогу досягти успіху у професійній діяльності.

Таким чином, аналітичний огляд досліджень присвячених вивченню етимології поняття компетентності, дозволяє стверджувати, що у вітчизняній педагогіці накопичено чималий досвід. У роботах авторів компетентність здебільшого пов'язується з якістю особистості або результатом фахової підготовки, що є невід'ємною складовою суб'єкта майбутньої професійної діяльності.

Слід зазначити, що поетапне впровадження концепції освіти на засадах компетентнісного підходу в Румунії розпочато за рекомендацією Європейської Комісії в період з 2001 по 2009 років і законодавчо визнано в законі «Про національну освіту» (2010 р.), що посилює роль даного феномену на всіх її рівнях. Ана-

ліз суті феномену «компетентність» виявив, що запропоновані визначення даного поняття здебільшого є близькими до вітчизняного розуміння цієї категорії, але й дещо різняться. Так, відповідно до закону «Про національну освіту» компетентність стає основною освітньою метою, яка визначає багатофункціональний набір знань, умінь, навичок, необхідних у різних ситуаціях. Зокрема, в його змісті підкреслюється ідея про те, що вища освіта має ключове значення для розвитку та диверсифікації ключових компетентностей і формування конкретних компетенцій в залежності від сектора, профілю, спеціалізації або кваліфікації. Отже, компетентність випускника в освітній системі Румунії є визначальною й стратегічною метою національної освіти (Mândruț O., Catană, & Mândruț M., 2012).

Принаймні зауважимо, що розуміння та визначення компетентності науковцями у галузі румунської педагогіки переважно орієнтовано на офіційне тлумачення цього поняття Європейською Комісією, зокрема: «...трансуніверсальна та багатофункціональна група знань, навичок (здібностей) і відносин, які властиві особистості, для задоволення потреб, саморозвитку, соціальної інтеграції та професійного становлення» (Serbănescu, 2011).

Питання компетентності в наукових колах Румунії досить актуальне, що обумовлене поширеністю ідеї впровадження компетентісного підходу до навчання (шкільного, довузівського, професійного), євроінтеграційних процесів, а також трансформації освітнього простору.

Так, представник румунської педагогіки С. Маркус ототожнює компетентність із внутрішньою й зовнішньою детермінантами поведінки людини. На думку вченого, виходячи з конкретних умов професійної діяльності, компетентність виступає активатором поведінки особистості, яка має спрямований пізнавальний характер і консолідує в собі творчий потенціал (Marcus, 1999). Дослідник Міхай Дьякону визначає компетентність як «цілісне утворення» особистості, яке включає пізнавальні, ціннісні, мотиваційні складові, які перебувають у взаємозв'язку з рисами особистості. У широкому розумінні автор визначає педагогічну компетентність як «здатність вчителя» приймати виважені рішення, підґрунтям яких є глибокі знання дидактики, освітніх технологій та юриспруденції, управлінські вміння. Крім того, привертає увагу поняття «педагогічна компетентність» як оцінка освітньої підготовленості майбутнього вчителя. Зокрема, автором вживано термін «мінімальний професіонал» як встановлений рівень, якому повинен відповідати майбутній фахівець, з метою усунення ризику займати посаду вчителя недостатньо компетентним людям (Gliga, 2002, с. 27).

У довіднику з педагогіки за редакцією Іона Джинги та Олени Істрат зазначено, що в основі компетентності лежить розвинуте критичне мислення, яке динамічно розвивається в процесі спрямованої діяльності «від простого до складного». Сам зміст поняття компетентності педагога вчені ототожнюють з його професійними функціями та розуміють як «набір пізнавальних, дієвих, мотиваційних та управлінських здібностей, які взаємодіють з особистісними якостями особистості та виступають визначальними її характеристиками» (Jinga, & Istrate, 1998). На думку низки авторів (В. Гуцу, Е. Мурару, О. Дандара) компетентність – це «здатність досягати мети, встановлюючи зв'язок між складовими поведінки: знати, вміти й діяти, виявляючи мотивацію та позитивне ставлення до сфери діяльності». Крім того, науковці наголошують, що дане поняття передбачає отримання результату діяльності та визначення його суттєвої різниці (Guțu, Muraru, & Dandara, 2003).

Цікавим, нам видається, те, що у педагогічному дослідженні Луції Саріван компетентність позначена як здатність людини або групи осіб виконувати основні завдання (освітні, професійні, соціальні) відповідно до визначених рівнів, результатів, критеріїв і стандартів. Крім того, у найближчій перспективі, науковець, компетентність інтерпретує як результати навчання, а не як мету освіти, що формується за допомогою чітко визначеного змісту навчання та специфічної до нього навчальної діяльності (Sarivan, 2010, p. 139).

Підкреслюючи вагомість компетентісної парадигми освіти, в науковому пошуку О. Мандруц й Л. Катана, актуалізовано проблему відсутності єдності у визначенні поняття компетентності та єдиної моделі реалізації її підходів у професійній підготовці. Автори цілком переконані, що орієнтація навчальних планів на формування ключових компетентностей майбутніх фахівців має ряд переваг, а саме: відповідність соціальним вимогам, готовність до професійної діяльності, самоорганізації студентів, саморефлексії набутих компетенцій, забезпечення статусу студента як партнера освітньої взаємодії (Mândruț O., Catană, & Mândruț M., 2012).

Окрему увагу вивченню змісту та структури поняття компетентності приділяє низка авторів (І. Негура, Л. Папук, В. Паслару), на думку яких, у процесі педагогічної діяльності її проявом є самодинамізм учителя, все ж професійно доцільна поведінка, взаємодоповнення аксіологічним і ціннісним компонентами (Negură, Papuc, & Pâslaru, 2000).

Аналіз наукового факту дозволяє констатувати тенденцію, що в освітньому просторі Румунії спостерігається застосування визначень компетентності у багатьох контекстах і в різних комбінаціях, зокрема: «ноу-хау» сучасної діяльності педагога, контекстний орієнтир професійної діяльності, внутрішній ресурс самоідентифікації майбутнього фахівця, особистісна модель індивіда «як діяти».

Водночас, намагаючись дослідити своєрідність вивчення етимології поняття «компетентність» в наукову осередку Румунії, маємо підстави стверджувати його багатогранність тлумачень, серед яких, більшість співвіднесена з соціально-професійною роллю вчителя.

Крім того, багатозначність тлумачення компетентності, перш за все пов'язуємо з тим, що одні науковці беруть до уваги лише педагогічні вимоги до особистості майбутнього вчителя, а інші тільки його особистісну характеристику. До того ж, суттєва різниця у розумінні компетентності, обумовлена наявністю у педагогічній практиці двох площин: тих «хто навчає» й тих «хто навчається».

Отже, узагальнюючи вищевикладене, констатуємо, що компетентність виступає внутрішнім потенціалом майбутнього фахівця, його професійним горизонтом, який не є результатом випадкового, або епізодичного успіху.

До вищезазначеного додамо ще й таке: Республіка Молдова є однією з перших країн пострадянського простору, яка розробила систему стандартів базової і повної загальної середньої освіти, зміст яких було структуровано за принципами: «знати», «розуміти», «застосовувати». Компетентнісний підхід в освіті, як основа її реформування (2010 р.) сприяв виокремленню переліку ключових компетентностей відповідно до рекомендацій Європейського Союзу та включення їх, як результату навчання, до нового освітнього Кодексу Молдови (2014 р.). Це, в значній мірі посилює увагу науковців щодо вирішення проблеми підготовки майбутніх учителів здатних інтегруватися й активізувати педагогічну діяльність у динамічному професійному середовищі (Gremalschi, 2015).

Так, з точки зору одного з визнаних науковою спільнотою представників молдавського дослідника Іона Бонташа, феномен поняття компетентності розуміє як симбіоз спеціалізованих знань, умінь і навичок сформованих у конкретних контекстних умовах. У розрізі педагогіки вищої школи, дослідник надає компетентності особливого значення, і визнає її, як рушійну силу оновлення підходів до національної системи освіти, а також потужним чинником інноваційної діяльності майбутніх учителів відповідно до запитів суспільства. Аксіомою постає вислів науковця, що «ефективність виконання ключових завдань освіти залежить від набуті компетентності кожного вчителя» (Bontaş, 2001, с. 285).

К. Петрович компетентність пояснює як особистісне новоутворення індивіда, яке проявляється в контекстній поведінці та передбачає зосередженість на виконанні поставлених завдань (Petrovic, 2007).

З огляду на вищевикладене, зазначимо, що у змісті стратегічного документа «Освіта 2020» чітко визначено мету освітніх реформ – формування ключових компетентностей. Невизначеність щодо єдиної моделі їх реалізації викликало дискусію в академічному та практичному середовищі.

Порівняльний аналіз визначення компетентності, дозволяє зробити висновок, що у своїй більшості вони дещо схожі на наукові погляди румунських учених, але й мають свою ідентичність. Так, у широкому розумінні компетентність репрезентується в молдавських абрисах сучасної освіти, як здатність особистості використовувати на практиці знання і вміння, а у вузькому сенсі, передбачає усесторонню обізнаність індивіда. Крім того, педагогіка крізь компетентності доводить свою ефективність діяльним і комплексними підходами. Компетентнісний контекст підготовки майбутніх педагогів спряє виробленню переконань студентів у «корисності» усієї сукупності знань та стійкої мотивації до професійно-орієнтованої діяльності.

Своєрідність дидактичної системи сусідньої держави віддзеркалює те, що компетентність не може бути вимірною показниками професійно-орієнтованої поведінки майбутніх учителів у штучно створених контекстних педагогічних ситуаціях, оскільки їх не можна розробити в повному обсязі та стандартизувати до об'єктивних умов освітньої діяльності. У зв'язку з цим, компетентність пропонують розуміти «як ступінь інтеграції між здатністю особистості та соціальними потребами суспільства», що націлює майбутнього фахівця до потреби самоосвіти протягом життя (Тома, 2015).

Висновки. У намаганні схарактеризувати науковий статус поняття «компетентність», ми послуговувалися базовою ідеєю компаративістики. Відтак, порівняльний аналіз понятійного апарату компетентності в системах освіти країн трансграничного співтовариства виявив тенденції до стандартизації всіх ступенів освіти із дотриманням принципів наступності та послідовності. Євроінтеграційні процеси посилили соціально-педагогічну потребу в освітніх реформах, серед яких особливу актуальність набуло питання компетентного підходу до навчання.

Розглядаючи компетентність в контексті підготовки майбутніх учителів у площині транскордонного освітнього простору можна зазначити, що окреслена дефініція є недостатньо універсальною і загальноприйнятною. Багатоаспектність тлумачень, перш за все обумовлена розроблених у кожній країні концептуальних засад національної освіти, освітніх стандартів, а також трансформаційними ознаками цього поняття з огляду на термінологічний арсенал конкретного регіону. В той же час, науковці єдині в поглядах, що визначальним фактором запиту на компетентнісну освіту є усунення ряду невідповідностей між сучасною шкільною системою та підходами до підготовки майбутніх учителів.

Узагальнена інтерпретація окресленої категорії з позиції транскордонної регіоналістики, дає підстави визначити найбільш загальноприйнятне для єдиного освітнього простору розуміння компетентності як комплексною характеристикою особистості, яка поєднує в собі відповідні знання, уміння, навички певної галузі та виявляє готовність до професійної діяльності.

Отже, введення поняття компетентність у дослідницьке поле транскордонних освітніх систем відкриває нові можливості для його всебічного вивчення, адже в його межах, як самостійного наукового напрямку, з'являється можливість об'єднати досі розрізнені тлумачення даного терміну та створення єдиної, загальноприйнятої дефініції, що в кінцевому результаті значно підвищить її функціонально-змістове навантаження у зв'язку із якісною підготовкою майбутніх учителів. Перспективи подальших пошуків у окресленому напрямку вбачаємо у диференціації ознак компетентнісної парадигми у ракурсі професійної підготовки майбутніх учителів саме природничих наук.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

- Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Ірпінь : Перун, 2002. 1728 с.
 Коджаспірова Г. М., Коджаспірова А. Ю. Педагогический словарь. Москва : Академия, 2000. 176 с.
 Компетентність саморозвитку фахівця: педагогічні засади формування у вищій школі : монографія / О. О. Біла та ін. Ізмаїл : ІДГУ, 2007. 236 с.
 Куликовський С. С. Генеза поняття «компетентність» у європейській та українській педагогічній науці. *Людинознавчі студії. Серія: Педагогіка*. 2014. Вип. 29(1). С. 92–103.
 Лепіхова Л. А. Соціально-психологічна компетентність у цілеспрямованій поведінці особистості. *Практична психологія та соціальна робота*. 2006. № 2. С. 65–69.
 Овчарук О.В. Компетентнісний підхід в освіті: загальноєвропейські підходи. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2009. № 5 (13). С. 1–14.

- Онопрієнко О. В. Концептуальні засади компетентнісного підходу в сучасній освіті. *Шлях освіти*. 2007. № 4. С. 32–37.
- Професійна освіта: словник / за ред. Н. Г. Ничкало. Київ : Вища шк., 2000. 380 с.
- Професійна педагогічна освіта: компетентнісний підхід : монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. 412 с.
- Савченко О. Я. Ключові компетентності – інноваційний результат шкільної освіти. *Рідна школа*. 2011. №8/9. С. 3–6.
- Bontaş I. *Pedagogie*. Bucureşti : ALL Educational, 2001. 150 p.
- Cucoş C. *Educația. Experiențe, reflecții, soluții*. Polirom, 2013. 320 p.
- Gliga L. *Standarde profesionale pentru profesia didactică*. Bucureşti : Polsib SA, 2002. 125 p.
- Gremalschi A. *Formarea competențelor-cheie în învățământul general: Provocări și constrângeri : studiu de politici educaționale*. Chişinău, 2015. 108 p.
- Guțu V, Muraru E., Dandara O. *Proiectarea standardelor de formare profesională inițială în învățământul universitar*. Chişinău : CE USM, 2003. 86 p.
- Jinga I., Istrate E. *Manual de Pedagogie*. Bucureşti, 1998. 464 p.
- Mândruț O., Catană L., Mândruț M. *Instruirea centrată pe competențe*. Bucureşti, 2012. 145 p.
- Marcus S. *Competența didactică: perspectivă psihologică*. Bucureşti, 1999. 176 p.
- Negură I., Papuc L., Pâslaru V. *Curriculum psihopedagogic universitar de bază*. Chişinău, 2000. 150 p.
- Petrovic C. *Competences of didactic profession – taxonomic models*. *Analele Științifice ale Universității «Alexandru Ioan Cuza»*. Sect. Științele Educației. 2007. Vol. XI. P. 71–80.
- Sarivan L. *Competențele cheie – de la declarații de politică educațională, la integrarea în procesul didactic*. *Revista de Pedagogie*. 2010. Nr. 58(3). P. 161–168.
- Serbănescu L. *Formarea profesională a cadrelor didactice – repere pentru managementul carierei*. Bucuresti : Editura Printech, 2011. 227 p.
- Toma M. C. *Competențele – temă pentru schimbarea de paradigmă în educație*. 2015. URL: <https://epale.ec.europa.eu/ro/node/13729>

REFERENCES

- Bila, O. O., Humennykova, T. R., Kichuk, Ya. V., Kniazian, M. O., & Riabushko, S. O. (2007). *Kompetentnist samorozvytku fakhivtsia: pedahohichni zasady formuvannia u vyshchii shkoli [Specialist competence of the specialist: pedagogical principles of formation in higher education]*. Izmail: IDHU [in Ukrainian].
- Bontaş, I. (2001). *Pedagogie*. Bucureşti: ALL Educational.
- Busel, V. T. (Ed.). (2002). *Velykyi tлумachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy [A great explanatory dictionary of modern Ukrainian]*. Irpin: Perun [in Ukrainian].
- Cucoş, C. (2013). *Educația. Experiențe, reflecții, soluții*. Polirom.
- Dubaseniuk, O. A. (Ed.). (2011). *Profesiina pedahohichna osvita: kompetentnisnyi pidkhid [Professional Teacher Education: A Competent Approach]*. Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU im. I. Franka [in Ukrainian].
- Gliga, L. (2002). *Standarde profesionale pentru profesia didactică*. Bucureşti: Polsib SA.
- Gremalschi, A. (2015). *Formarea competențelor-cheie în învățământul general: Provocări și constrângeri : studiu de politici educaționale*. Chişinău.
- Guțu, V., Muraru, E., & Dandara, O. (2003). *Proiectarea standardelor de formare profesională inițială în învățământul universitar*. Chişinău: CE USM.
- Jinga, I., & Istrate, E. (1998). *Manual de Pedagogie*. Bucureşti.
- Kodzhaspirova, G. M., & Kodzhaspirova, A. Ju. (2000). *Pedagogicheskij slovar [Pedagogical dictionary]*. Moskva: Akademija [in Russian].
- Kulykovskiy, S. S. (2014). *Geneza poniattia «kompetentnist» u yevropeiskii ta ukrainskii pedahohichnii nauksi [Genesis of the concept of "competence" in European and Ukrainian pedagogical science]*. *Human Studies. Series of Pedagogy*, 29(1), 92-103 [in Ukrainian].
- Liepikhova, L. A. (2006). *Sotsialno-psykholohichna kompetentnist u tsilespriamovanii povedintsi osobystosti [Socio-psychological competence in purposeful personality behavior]*. *Applied psychology and social work*, 2. 65-69 [in Ukrainian].
- Mândruț O., Catană L., & Mândruț M. (2012). *Instruirea centrată pe competențe*. Bucureşti.
- Marcus, S. (1999). *Competența didactică: perspectivă psihologică*. Bucureşti.
- Negură, I., Papuc, L., & Pâslaru, V. (2000). *Curriculum psihopedagogic universitar de bază*. Chişinău.
- Nychkalo, N. H. (Ed.). (2000). *Profesiina osvita [Professional education]*. Kyiv: Vyshcha shk. [in Ukrainian].
- Onopriienko, O. V. (2007). *Kontseptualni zasady kompetentnisnogo pidkhodu v suchasni osviti [Conceptual foundations of competency approach in modern education]*. *Shliakh osvity [The path of education]*, 4, 32-37 [in Ukrainian].
- Ovcharuk, O. V. (2009). *Kompetentnisnyi pidkhid v osviti: zahalnoievropeiski pidkhody. Informatsiini tekhnologii i zasoby navchannia [Competent approach in education: pan-European approaches]*. *Information Technologies and Learning Tools*, 5(13), 1-14 [in Ukrainian].
- Petrovic, C. (2007). *Competences of didactic profession – taxonomic models*. *Analele Științifice ale Universității «Alexandru Ioan Cuza»*. Sect. Științele Educației, XI, 71-80.
- Sarivan, L. (2010). *Competențele cheie – de la declarații de politică educațională, la integrarea în procesul didactic*. *Revista de Pedagogie*, 58(3), 161-168.
- Savchenko, O. Ya. (2011). *Kliuchovi kompetentnosti – innovatsiyni rezultat shkilnoi osvity [Key competences are the innovative result of school education]*. *Ridna shkola [Native school]*, 8/9, 3-6 [in Ukrainian].
- Serbănescu, L. (2011). *Formarea profesională a cadrelor didactice – repere pentru managementul carierei*. Bucuresti: Editura Printech.
- Toma, M. C. (2015). *Competențele – temă pentru schimbarea de paradigmă în educație*. 2015. Retrieved from <https://epale.ec.europa.eu/ro/node/13729>

NADEZHDA GRAMATIK

Place of work: Izmail State Humanitarian University

Country: Ukraine

Email: Gramatknadea@gmail.com

THE CROSS-BORDER EDUCATIONAL SPACE OF THE UKRAINIAN DANUBE REGION: UPDATING THE COMPETENCE PARADIGM

Abstract: The European vector for the development of higher education necessitates the reproduction of the best national educational traditions, as well as the updating of the system of training of future specialists in the field of education in accordance with European educational standards. A significant difference between the changes in the transformations of the present is the increasing requirements for the professional training of future science teachers, given the multidimensional specificity of their professional activities.

One way of updating the content of education and matching it with contemporary needs is competency education as a strategically significant factor in enhancing the competitiveness of future teachers. In addition, the range of competences associated with many factors is becoming more relevant today as they are indicators of future teachers' readiness for professional

activity. It is obvious that the training of a competent specialist capable of effective pedagogical activity in the conditions of the new Ukrainian school is a priority area for the professional training of future science teachers in the parameters of European standards.

It is clear that a modern higher education institution cannot respond in a timely manner to the dynamics of environmental changes affecting global, national and regional levels. The most competent approach in the preparation of future educators involves the creation of a kind of environment oriented to integrate scientific and educational potential, the use of international cooperation opportunities in the creation of a single educational space. Internationalization and globalization of higher education in this perspective are the founders of state educational policy and determine the rethinking of the phenomenon of the university as a social institution, its specific role in the development of regional, national and international multicultural space.

Cross-border cooperation at the higher education level is becoming a powerful conglomerate of the mutual influence of national higher education systems and a bilingual didactic component of vocational training. In terms of the issues raised, it should be noted that cross-border cooperation lays a solid foundation for realizing the competency potential of modern HEA. Thus, the removal of any barriers becomes the leitmotif of contextual analysis of the concept of competence in the dimension of cross-border updated understanding.

Keywords: *transboundary educational space; competence; competence approach; New Ukrainian School; transboundary conglomerate.*

Одержано 06.09.2019.

УДК 376-056.36:34

DOI: <https://doi.org/10.33989/2524-2474.2019.74.196672>

ОЛЕНА ІЛЬЧЕНКО

ORCID: 0000-0003-4869-274X

(Полтава)

Place of work: *Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University*

Country: *Ukraine*

Email: *ilchenko.olena@gmail.com*

АЛЛА КОБОБЕЛ

ORCID: 0000-0002-1247-9253

(Полтава)

Place of work: *Poltava Oblast Poltava, public/central*

Country: *Ukraine*

Email: *allica5allica@gmail.com*

НОРМАТИВНО-ПРАВОВЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ДЕРЖАВНОЇ ПОЛІТИКИ УКРАЇНИ ЩОДО ІНТЕГРАЦІЇ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В ЗАКЛАДИ ОСВІТИ

У статті розглянуто нормативно-правове забезпечення процесів інтеграції «дітей з особливими освітніми потребами» у загальноосвітній простір. Проведено порівняльний аналіз визначень «діти з особливими потребами» та «діти з особливими освітніми потребами». Сформульована необхідність використання в нормативно-правових документах поняття «діти з особливими освітніми потребами» у більш широкому розумінні, яке включає усіх учнів, чії освітні потреби виходять за межі загальноприйнятої норми.

Ключові слова: *нормативно-правове забезпечення; діти з особливими потребами; діти з особливими освітніми потребами; інклюзивне навчання; освіта; заклади загальної середньої та позашкільної освіти.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. На початку 90-х років минулого століття в умовах глобальних змін у житті суспільства перед незалежною українською державою постала нагальна потреба вибудови стратегії розвитку системи освіти. Це було пов'язано з тим, що існуюча в Україні радянська система освіти не відповідала вимогам становлення української держави та відродження української нації. Саме ці часи стали початком довгого і складного інтеграційного процесу дітей з особливими освітніми потребами (діти з ООП) у масову загальну систему освіти.

Аналіз останніх вітчизняних та закордонних наукових праць показав, що незважаючи на наявність широкого кола досліджень у галузі освіти, питання щодо нормативно – правового забезпечення процесів інтеграції дітей з ООП в інституції освіти залишається нерозкритими. Недостатнє вивчення проблеми, необхідність урахування досвіду закордонних учених та практичних працівників у галузі освітньої інклюзії для вдосконалення освіти дітей з ООП в Україні зумовлюють актуальність даної проблеми.

Метою дослідження є аналіз нормативно-правового забезпечення державної політики України щодо процесів інтеграції дітей з ООП у загальноосвітній простір.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наукових досліджень і публікацій переконує, що проблема освіти дітей з ООП була актуальною завжди. У цьому контексті досліджується досить широкий спектр питань, зокрема: механізми правового регулювання сфери освіти (В. Андрущенко, С. Бобровник, В. Зайчук, Є. Красняков, В. Луговий, О. Мельничук, О. Скакун та ін.); окремі аспекти правового забезпечення дітей з ООП (С. Ваколюк, Ю. Журавльова, В. Костюк, С. Корнієнко, Т. Лукіна, О. Савченко та ін.); питання фінансування інклюзивної освіти в Україні (І. Гнібіденко, С. Богданов, В. Бурда, Н. Кравченко, Є. Красняков, Н. Теплова та ін.).