

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ЯК КОНЦЕПТУАЛЬНА ОСНОВА ОНОВЛЕННЯ ЗМІСТУ, ФОРМ І МЕТОДІВ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ

У статті розкрито сутність компетентнісного підходу як концептуальної основи оновлення змісту, форм і методів навчання майбутніх перекладачів.

Ключові слова: компетентнісний підхід, перекладач, професійна компетентність майбутнього перекладача, навчання майбутніх перекладачів.

В статье раскрыта сущность компетентностного подхода как концептуальной основы обновления содержания, форм и методов обучения будущих переводчиков.

Ключевые слова: компетентностный подход, переводчик, профессиональная компетентность будущего переводчика, обучение будущих переводчиков.

In the article the essence of competitive approach is shown as a conceptual basis of renewal of contents, forms and methods of teaching of future translators.

Key words: competitive approach, translator, professional competence of future translator, future translators' training.

Необхідність підготовки дедалі більшої кількості професійних перекладачів виникла порівняно недавно, незважаючи на те, що переклад є давнім видом людської діяльності. Зумовлено це «інформаційний вибухом», що відбувся у світі у другій половині ХХ століття, у результаті різкого збільшення обсягу інформації, якою стали обмінюватися люди і народи внаслідок значного зростання їхніх міжнародних контактів і листування, а також розширення культурних зв'язків, обсягів міжнародної торгівлі й дипломатичної діяльності, пов'язаних з появою нових держав, виникненням численних міжнародних організацій і всесвітніх рухів. Істотно й те, що в сучасному суспільстві професійному перекладачеві вже недостатньо бути лише знавцем іноземної мови і посередником, що задовольняє зовнішню потребу іншомовного спілкування між людьми, розділеними лінгвоетнічними бар'єрами. Наразі він має бути:

– висококваліфікованим менеджером у сфері перекладацьких послуг, ділової і професійної комунікації, здатним успішно реалізовувати свої професійні функції через правильно створену систему спілкування і компетентне регулювання інформаційного потоку всіх видів нових іншомовних джерел на підставі

адекватного відтворення їх предметно-сміслового контексту;

- всебічно розвиненим та компетентним сервісодавцем, здатним зайняти гуманістичну позицію стосовно клієнтів – представників різних культур;
- мовним консультантом, котрий добре знається не тільки на іноземній і рідній мові, але й на всіх сторонах буття, культури, політики і свідомості народів, що розмовляють цими мовами.

Проблема дидактичного забезпечення процесу навчання майбутніх перекладачів на засадах компетентнісного підходу дотепер не була предметом спеціального наукового дослідження, хоча у плані вдосконалення професійної підготовки перекладача деякі її аспекти вивчалися побіжно, а саме: актуальні проблеми дидактики вищої школи та концептуальних засад компетентнісного підходу (Н. Бібік, В. Буряк, Л. Кондрашова, О. Пехота, О. Пометун, О. Савченко, О. Цокур, В. Якунін та ін.); підвищення якості навчання студентів-перекладачів іноземної мови як засобу міжкультурного спілкування (М. Байрам, І. Зимня, М. Карло, Г. Китайгородська, У. Літлвуд, Е. Пассов, С. Тер-Мінасова, В. Фурманова, Е. Шубін, С. Finkbeiner, I. Laven, U. Novak, F. Smith, G. Westhoff та

ін.); підготовка студентів до здійснення функцій перекладацької діяльності й розвитку у них професійно важливих якостей особистості перекладача (І. Анікеєва, С. Беседіна, Н. Гавриленко, Л. Голубенко, Л. Єгорова, С. Зелепукіна, К. Касаткіна, М. Князян, Н. Костіна, Л. Леготкіна, Ж. Лихачова, С. Скидан, Ж. Таланова, Л. Тархова та ін.).

Проте, незважаючи на значущість отриманих науковцями результатів, дотепер остаточно не визначена як концептуальна та організаційно-педагогічна основа навчання, зорієнтованого на здобуття компетенцій і компетентностей, так і перелік складових професійної компетентності перекладача. Через це й досі не розроблена ефективна дидактична система їх формування у майбутніх перекладачів упродовж навчання у вищих навчальних закладах. Основними причинами цього, на нашу думку, є: відсутність у дослідженнях розуміння базових компетенцій перекладача як складноструктурованих феноменів, що потребує спеціально організованих дидактичних заходів для їхнього формування; недостатня розробленість теоретично-методологічних засад організації навчання майбутніх перекладачів на компетентнісній основі, а також відповідного дидактичного забезпечення означеного процесу; перевага й активне використання в традиційній професійній підготовці майбутніх перекладачів застарілих методик і дидактичних технологій, розрахованих на засвоєння ними переважно формальних аспектів іноземної мови тощо.

Враховуючи означене вище, *метою* даної статті є висвітлення сутності компетентнісного як концептуальної основи оновлення змісту, форм і методів навчання майбутніх перекладачів.

Ми, слідом за вченими, розглядаємо компетентнісний підхід у вищій освіті як своєрідну відповідь на виклик часу, його проблеми, в якому відбувається становлення творчої і соціально відповідальної індивідуальності. Практична реалізація цієї мети можлива, як зазначають відомі російські (В. Коган, В. Лаптев, О. Лебедев, А. Пінський, І. Фрумін, А. Хуторський та ін.) та українські (І. Бібік, І. Зязюн, І. Єрмаков, Л. Кондрашова, О. Овчарук, О. Пометун, І. Родигіна, О. Савченко та ін.) учені, насамперед через зміну змісту вищої освіти на підставі нового – компетентнісного підходу, незважаючи на те, що орієнтація на освоєння умінь, способів діяльності і, тим більше, узагальнених способів діяльності існувала як напрям розвитку вітчизняних педагогічних досліджень і практики, однак вона не була провідною.

Зокрема, компетентнісний підхід проголошено одним із напрямів стратегії розвитку освіти в Україні та Росії. Під компетентностями розуміються здатності особистості (її потенціал) здійснювати складні культуродоцільні види дій. Компетентність визначено ключовим, своєрідним «вузловим» поняттям, оскільки вона, по-перше, поєднує в собі інтелектуальний і навиковий складники освіти; по-друге, в понятті компетентності

закладено ідеологію інтерпретації змісту освіти, сформованого «від результату» («стандарт на виході»); по-третє, ключова компетентність є інтегративною за природою, тому що вона містить низку однорідних чи близьких умінь і знань, що належать до широких сфер культури та діяльності (інформаційної, правової тощо) [2; 3].

При цьому компетентнісний підхід розглядається як одна з підстав оновлення сучасної освіти, оскільки дозволяє ліквідувати розрив між когнітивним, діяльним і особистісним рівнями розвитку майбутнього фахівця. Він припускає формування такого нового змісту освіти, який би не зводився лише до його знаннево-орієнтованого компоненту, а охоплював би цілісний індивідуальний досвід вирішення майбутніми фахівцями життєвих і професійних проблем, виконання ключових (тобто таких, що відносяться до багатьох соціальних сфер) функцій, соціальних та професійних ролей на підставі здобуття відповідних компетенцій [1].

Необхідність у компетентнісному підході як новій освітній парадигмі, що відбиває реалії інформаційного суспільства, виникла у зв'язку з переходом до нового типу мислення й дії, новим способом перетворення дійсності. Обґрунтовуючи пріоритети компетентнісного підходу, сучасна педагогічна наука, реагуючи на «виклики» суспільства, особистості й держави, запропонувала нову модель освітньої системи, що задовольняє умовам євроінтеграції. Компетентнісна модель містить відповіді на питання про цінності й цілі вищої освіти, про функції вищої школи й принципи її діяльності, про організацію, зміст і технології навчання й виховання майбутніх фахівців в умовах інтеграції і глобалізації. Невипадково тому у центрі цієї освітньої парадигми знаходяться два особливих поняття – «компетентність» і «компетенція», які визначають основну стратегію навчально-виховного процесу, формуючи прикінцеві вимоги передбачуваного результату.

З цього випливає, що компетентнісний підхід до змісту вищої освіти висуває на перше місце не інформованість майбутнього фахівця, а його уміння вирішувати проблеми, що виникають, принаймні, у пізнанні та поясненні явищ дійсності; при освоєнні сучасної техніки і технології; у стосунках людей, в етичних нормах, при оцінюванні власних вчинків; у практичному житті при виконанні соціальних ролей громадянина, професіонала, члена сім'ї, покупця, клієнта, глядача, виборця; у правових нормах та адміністративних структурах, у споживацьких та естетичних оцінках; за необхідності вирішувати власні проблеми життєвого самовизначення, вибору стилю життя, способів вирішення конфліктів.

Компетентнісний підхід означає поступову переорієнтацію домінуючої освітньої парадигми з переважною трансляцією знань, формуванням навичок на створення умов для оволодіння комплексом компетенцій, що означають потенціал,

здатність випускника до виживання й стійкої життєдіяльності в умовах сучасного соціально-політичного, ринково-економічного, інформаційно-і комунікаційно-насиченого простору [2]. Запровадження компетентнісного підходу в освіті означає зміну всієї педагогічної системи загальноосвітньої і професійної школи, перехід до нового типу освіти і виховання. Перехід до компетентнісної освіти передбачає тривалий процес осмислення, досліджень, розробок і прийняття науково обґрунтованих та адміністративно зважених рішень. Також у реалізації цього процесу потрібна опора на розвинуту психолого-педагогічну теорію або комплекс теорій.

У працях про модернізацію освіти компетентнісний підхід проголошується як одне із важливих концептуальних положень оновлення змісту освіти [3]. Тому компетентнісний підхід визначається як пріоритетна орієнтація на цілі-вектори освіти: навчання, самовизначення (само-детермінацію), самоактуалізацію, соціалізацію та розвиток індивідуальності. Як інструментальні засоби досягнення цих цілей, виступають принципово нові освітні конструкти: компетентності, компетенції та мета якості. Мета компетентнісного підходу – забезпечення якості освіти [1]. Компетентнісний підхід – це сукупність загальних принципів визначення цілей освіти, відбору змісту освіти, організації освітнього процесу і оцінка освітніх результатів крізь призму понять «компетенції» і «компетентності». Компетентнісний підхід висуває на перше місце здатність майбутнього фахівця конструктивно вирішувати проблеми, що виникають у різних ситуаціях його життєдіяльності (наприклад, при виборі місця працевлаштування за фахом, у практичному житті тощо).

Компетентнісний підхід у вищій освіті, як стверджують І. Зимняя, А. Маркова, Л. Мітіна, К. Скала, Г. Халаж, В. Хутмахер, А. Хуторський та ін., – це методологічний та організаційно-педагогічний орієнтир, що акцентує увагу на меті і результатах професійного навчання і виховання. При цьому, як результат, розглядається не сума засвоєної інформації, як цього вимагав когнітивно-знанцевий підхід, а здатність майбутнього фахівця діяти в різних проблемних ситуаціях професійної діяльності і спілкування [3]. Згідно з компетентнісним підходом, саме компетенції розглядаються в якості бажаного результату професійної освіти майбутніх фахівців. Невипадково тому основні напрямки досліджень зарубіжних і вітчизняних учених пов'язані сьогодні з уточненням понять «компетенція» і «компетентність», визначенням ключових компетенцій і обсягу компонентів, що до них входять, розробленням критеріїв їх оцінки й ефективності шляхів і засобів їх формування у майбутніх фахівців з урахуванням спеціалізації їх професійної діяльності. У зв'язку з цим, поняття «компетенція» і «компетентність» стали предметом міждисциплінарного і спеціального дослідження в лінгвістиці,

психології праці, педагогіці і дидактиці вищої школи, теорії і методиці навчання іноземних мов.

Як доводять у своїй колективній монографії Н. Бібік, Л. Ващенко, О. Локшина, О. Овчарук, Л. Парашенко, О. Пометун, О. Савченко, С. Трубачева, немає сумніву в тому, що компетентнісний підхід – не лише один з тих чинників, що сприяють модернізації змісту освіти [2]. На їхню думку, він передусім доповнює ту низку освітніх інновацій і класичних підходів, що допомагають освітянам гармонійно поєднувати позитивний досвід для реалізації сучасних освітніх цілей. Через це, критично аналізуючи наслідки широкомасштабного впровадження в педагогічній практиці різних зарубіжних країн компетентнісно орієнтованої освіти, українські науковці визнають, що остання сприяє набуттю новим поколінням життєво важливих (ключових) компетентностей. Крім того, не менш важливим вони вбачають і процес розроблення моніторингових процедур для відстеження результатів навчання та вимірювання набутих молоддю компетентностей за різними освітніми галузями, оскільки це дає змогу оцінити результативність освіти, її відповідність сучасним потребам ринків праці і суспільства [2].

Зазначимо, що з позицій компетентнісного підходу, який розвивається у працях українських науковців (І. Бех, В. Буряк, С. Гончаренко, І. Зязюн, Л. Кондрашова, О. Пометун, І. Тараненко та ін.), для характеристики особистості сучасного фахівця використовуються насамперед такі поняття, як «професійна поінформованість чи інформованість», «професійна компетентність», «професійна компетенція», «професійна грамотність» (мовна, математична, природничо-наукова, функціональна, інформаційна тощо). При цьому як показники професійної компетентності вчені головним чином виділяють: загальну сукупність об'єктивно необхідних знань, умінь і навичок; уміння правильно розпорядитися ними при виконанні своїх функцій; знання можливих наслідків певних дій; практичний досвід; гнучкість методу, критичність мислення, індивідуально-психологічні якості та ін. [2].

Здійснюючи рефлексивний аналіз практики запровадження ідей компетентнісного підходу в український освітній простір, Н. Бібік спрямовує увагу на тому, що одним із варіантів гуманістичного відгуку на глобальні суперечності світу є формування у суб'єктів навчання нового розуміння світу на основі холистичних і гуманістичних поглядів, нового ставлення до світу та нового способу діяльності з метою збереження рівноваги систем «людина та природа», «людина та суспільство», «людина та людина». Тому, на її думку, оскільки основа унікальності глобальної освіти – в її змісті, у відборі галузей людського досвіду, найхарактерніших для нашої дійсності з її плюралізмом, всезагальною залежністю та постійними перетвореннями, то корективи у змісті освіти через запровадження компетентнісного підходу мають ґрунтуватися

або принаймні враховувати принцип глобально орієнтованої освіти. Пояснює це вона тим, що компетентності мають охоплювати такі якості особистості, які дозволяють їй інтегруватись у широкий світовий соціокультурний контекст, що передбачає:

- усвідомлення багатозначності позицій і поглядів на те чи інше явище, зокрема, визнання факту різноманітності та неоднорідності, що означає сформулювати установку в тих, хто навчається, на терпимість до інших, вироблення різних поглядів на світ, усвідомлення різних образів світу;
- бачення внутрішньої альтернативності рішень (врахування плюсів і мінусів) будь-якої діяльності, що потребує вміння планувати наслідки вчинків, дій, прогнозувати близькі й віддалені життєві перспективи;
- настанова на співпрацю та діалог, уміння організувати спільну діяльність;
- уміння користуватись інформацією, яка дуже швидко поширюється і оновлюється, що спрямовує на освоєння цілісної, системної картини світу і розуміння свого місця в ній для чого потрібна фундаментальна освіта, її повний функціональний набір;
- розуміння унікальності культур, поглядів, звичаїв, що потребує вироблення кроскультурної грамотності, здатності побачити себе на місці іншого й зрозуміти його погляди, віру, переконання;
- навчання співпраці та діалогу на рівні взаємодії окремих людей, носіїв різних поглядів і культур;
- вироблення психології ненасильства, уявлень про політичні, соціальні права та свободи людини [2].

Виявляючи можливості реалізації компетентнісного підходу в національному освітньому просторі, С. Грубачова наголошує на тому, що він передбачає дотримання низки дидактичних умов, з чим ми повністю погоджуємося. Перша з них, на її думку, полягає в чіткому усвідомленні учасниками навчального процесу дидактичної специфіки, закладеної в поняття «компетентність» як педагогічної категорії, яка може характеризувати як певний етап в освітньому процесі, так і його кінцевий результат – результат освіти. Таке тлумачення пов'язане насамперед з тим, що перелік освітніх компетенцій розглядається як вимога, тобто як задана соціальна норма освіченості особистості, необхідна для її подальшого ефективного функціонування в певній сфері людської діяльності. А оскільки набуття цих компетенцій відбувається поступово в процесі навчання, то, відповідно, рівень компетентності суб'єкта навчання на різних етапах навчання буде різним. Таке бачення свідчить про доцільність визначення певних послідовних рівнів у формуванні компетентності суб'єктів навчання, що, на думку автора, спрямовано на особливість навчання на компетентнісній основі, яка вказує на його рівневий характер [2].

Через це отримання позитивного кінцевого результату в навчанні передбачає періодичний контроль за його досягненням на певних етапах цього процесу. Нормативний результат сформованості компетентності студента також має передбачати контроль за послідовністю її формування з визначенням вимог до рівня сформованості в нього компетентності на кожному з етапів освітнього процесу. Ці рівні можуть бути співвіднесеними зі ступенями навчання (наприклад, бакалавр-магістр). Але, по-перше, останні мають бути пов'язаними з послідовністю формування індивідуального досвіду пізнавальної діяльності щодо предметів і процесів сучасності; по-друге, відображувати хід навчального процесу: мотивацію навчання (усвідомлення суб'єктами навчання мети і завдань), актуалізацію мінімально необхідного досвіду діяльності, вивчення нового матеріалу з відпрацюванням теоретичного і практичного блоків, самоаналіз отриманих результатів та співвіднесення отриманих результатів з передбачуваними.

Залежно від виду компетенцій (предметні, соціальні, особистісні), на нашу думку, шляхи та терміни їх формування у суб'єктів навчання, відмінні. Таке формування може бути спеціальним і цілеспрямованим (безпосереднім) або контекстним (опосередкованим) і здійснюватись упродовж будь-якого часу – однієї навчальної теми або протягом усього терміну навчання. З цього факту випливає наступна умова реалізації компетентнісного підходу в навчанні – це чітке визначення вимог до кінцевого рівня сформованості базових компетенцій суб'єктів навчання та до основних етапів їх формування.

Учасники навчального процесу мають чітко уявляти структуру освітньої компетенції або основні її інформаційні елементи, які необхідні особистості для набуття певного рівня компетентності. Якщо керуватись розумінням освітньої компетенції як системи знань, умінь, навичок і досвіду діяльності суб'єкта навчання, структурованих навколо певної низки об'єктів реальної дійсності, необхідних для здійснення ним подальшої продуктивної освітньої діяльності, то зовнішньою ознакою компетенції буде її специфічний предметний, загальнопредметний або соціальний характер, який впливатиме на обсяг знань, умінь і навичок суб'єкта навчання та на глибину його досвіду діяльності, необхідних для формування певного рівня компетентності. За цією ознакою, повинна відбуватися класифікація компетенцій суб'єктів навчання, що дає змогу визначити пріоритетні сфери їх формування (освітні галузі, навчальні предмети, змістові лінії).

Оскільки знання та інформація стають у сучасному світі виробничими ресурсами, то на перше місце висувається питання зростаючої ролі освіти, якості знань, умілого їх застосування. У той же час динаміка суспільних процесів у світі, небачені раніше можливості перетворення

соціального і природного середовища, які дає науково-технічний прогрес, робить особливо небезпечними будь-які вияви некомпетентності і обмеженості мислення. Через це очевидно, що сучасна вища освіта, крім загального розвитку особистості, повинна мати на меті підготовку висококваліфікованих та компетентних фахівців, для чого доцільно використовувати компетентнісний підхід, який має для модернізації вищої освіти теоретичну й практичну значущість.

Визнання методологічної сутності компетентнісного підходу в освіті передбачає її сприймання не тільки як соціального інституту, що здійснює трансляцію соціального досвіду, а передусім як одного з найважливіших елементів способу життя сучасної людини, спрямованого на набуття, збереження, присвоєння та створення цінностей культури, тісно пов'язаного з іншими сферами її самореалізації (праця, побут, вільний час). Відправним пунктом при дослідженні сутності компетентнісного підходу як нової освітньої парадигми став той факт, що у сучасній дидактиці вищої школи сьогодні поряд з терміном «компетентність» досить широко вживається термін «компетенція». Тому ми, намагаючись обґрунтувати специфіку компетентнісного підходу в навчанні майбутніх перекладачів, вважали за необхідне насамперед уточнити методологічну і дидактичну

сутність понять «компетентність» та «компетенція». Через це було визначено, що тлумачення сутності поняття «компетентність» здебільшого зводиться до латинського аналога, що означає «відповідний», «здатний», тобто придатний до реалізації тих або інших повноважень і виконання певних функцій. У цьому випадку визначення компетентності набуває статусу професійно-гуманітарного знання.

Компетентнісний підхід в умовах інтеграції української системи вищої освіти у європейський та світовий соціокультурний простір є актуальним і може успішно використовуватися як методологічна основа в педагогічних і дидактичних дослідженнях. Особливо важливим він виявляється в теперішній час для підготовки фахівців, здатних діяти в умовах постійних соціальних трансформацій, коли потрібно виявити здатність відчувати проблеми, відмовитись від стереотипів, реконструювати на нових принципах та домагатись найшвидшого нарощування й удосконалення з найменшими витратами і найбільшими прибутками.

Перспективи подальших розробок у даному напрямі полягають у більш детальному визначенні шляхів і засобів реалізації компетентнісного підходу у процесі навчання майбутніх перекладачів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вербицкий А.А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения: материалы к четвертому заседанию методол. семинара 16 нояб. 2004 г. / А.А. Вербицкий. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 84 с.
2. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: бібліотека з освітньої політики: монографія / Н.М. Бібік, Л.С. Ващенко, О.І. Локшина, О.В. Овчарук, Л.І. Парашенко, О.І. Пометун, О.Я. Савченко та ін.; під заг. ред. О.В.Овчарук. – К.: К. І. С., 2004. – 112 с.
3. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А.В. Хуторской // Нар. образование. – 2003. – № 2. – С. 58-64.

Рецензенти: д.пед.н., професор Цокур О.С.;
д.пед.н., професор Букач М.М.

© Желясков В.Я., 2010

Стаття надійшла до редколегії 06.05.2010 р.