

17. Alishavskane S., Onufrik M., Florian L. Service provision for at-risk children under inclusive education reform in Ukraine. Report, Open Society Foundation. [In English] Ukraine. Kyiv: Open Society Foundation. 2019 [in English].
18. Conceptualization. In Oxford Dictionaries Retrieved from <http://en.oxforddictionaries.com/definition/conceptualization>. 2019 [in English].
19. International Standard Classification of Education: ISCED 2011. – Montreal: UNESCO Institute for Statistics. 2012 [in English].
20. Special educational needs Report of the Committee of Enquiry into the Education of Handicapped Children and Young People. Retrieved from <https://webarchive.nationalarchives.gov.uk/20101007182820/http://sen.ttrb.ac.uk/attachments/21739b8e-5245-4709-b433-c14b08365634.pdf> [in English].

Martynchuk O. V., Dovha K. R. Conceptualization of the term "children with special educational needs" in Ukrainian legal basis in the field of inclusive education

The article considers the conceptualisation of the term "children with special educational needs" in Ukrainian legal framework in the field of inclusive education and presents the results of the study of the correspondence of use of this term to the European values and guidelines in the field of education of children with special educational needs. To ensure the validity of the provisions and conclusions of the study, qualitative content analysis was used to identify trends in the formation of the term "children with special educational needs" in Ukrainian legislative field. The empirical materials which consisted of national policy documents from 2010 to 2019 were analyzed, including the Laws of Ukraine, the Decree of the Cabinet of Ministers of Ukraine, the decrees of the Ministry of Education and Science of Ukraine.

The analysis of conceptualization of this term allows: to determine the peculiarities of its understanding in national legislative and regulatory documents and inconsistency with the definition given in the Framework Law of Ukraine "On Education" (2017); record a sufficiently strong influence of the medical model on the content of the studied term, as evidenced by the understanding of children with special educational needs as children with disabilities and disorders of psychophysical development; to conclude that the use of the term "children with special educational needs" is not appropriate in the Ukrainian legal framework of European values and guidelines in the field of education of children with special educational needs; to outline the positive trends in national education in the context of its compliance with European values and guidelines in the field of education of children with special educational needs, demonstrating the movement towards quality inclusive education in Ukraine.

Key words: *conceptualization, children with special educational needs, pupils with special educational needs, legislative and regulatory documents, medical and social models of attitudes towards children with special educational needs.*

УДК 378.456:234

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2020.72-2.05>

Мельничук І. М., Сваричевська А. П.

**ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ
ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА СУЧАСНОЇ ВИЩОЇ ШКОЛИ**

Висвітлено актуальність імплементації компетентнісного підходу як інноваційного методологічного орієнтира для інтенсифікації професійної підготовки майбутніх фахівців у вищій школі. З'ясовано, що головною причиною розгляду результату освіти крізь призму понять «компетенції», «компетентність» і реалізації компетентнісного підходу є наявність загальноєвропейської та світової тенденції в напрямі побудови сучасної системи вищої освіти.

Здійснено спробу розмежувати зміст понять «компетентність» і «компетенції». Встановлено, що компетенції поділяються на професійні (професійно зорієнтовані), базальні (ключові, базові, універсальні, транспредметні, мета-професійні, надпрофесійні) та академічні. Окреслено основні характеристики компетенції: універсальність – основне призначення і сутність застосування компетенції полягає у формуванні уявлень про передумови успішної діяльності; суб'єктність – компетенції завжди адресовані певному суб'єкту; конкретність – компетенції завжди чітко визначені, оскільки використовуються для прогнозування успішної діяльності, її оцінки, визначення напрямку і змісту подальшого навчання та формування професійних стандартів; цілевідповідність – компетенції як уявлення про успішну діяльність повинні відповідати цілям діяльності і суттєвим параметрам її результатів; контекстність компетенції полягає в належності до конкретних процесів і професійних функцій. Узагальнено, що важливо зберігати баланс між загальними компетенціями, що мають широкий діапазон застосування, та спеціальними, орієнтованими на вирішення конкретних завдань.

Підсумовано, що поняття «компетентність» у педагогіці широко використовується з 80-х років ХХ ст. у значенні «освітній результат діяльності» особи, що навчається, як напрям модернізації професійної освіти. Поняття «компетентність» трактовано як складну, багатогранну інтегративну здатність особистості вирішувати професійні проблеми на основі досвіду і компетенцій. Резюмовано, що формування компетентності передбачає безперервний процес, який не обмежений лише професійною підготовкою. Зосереджено увагу на трактуванні словосполучення «професійна компетентність». Професійну компетентність розглянуто як новий орієнтуючий вектор сучасної парадигми освіти щодо підготовки майбутніх фахівців, що має забезпечувати переосмислення досвіду їх підготовки, враховувати принципово нові підходи до її обґрунтування.

Ключові слова: *компетентність, компетенції, компетентнісний підхід, майбутні фахівці, вища школа.*

Українське суспільство, перебуває під впливом потужних глобалізаційних процесів, швидких змін умов життя, посилення конкурентних засад та утвердження дослідницько–інноваційного типу розвитку, переосмислення ціннісних орієнтирів і стратегій людського буття. Нові виклики вимагають адекватної модернізації освітньої системи як провідного чинника соціально-культурного відтворення, успішної життєдіяльності людини, її подальшого вдосконалення. Українська держава нині потребує не стільки великої чисельності фахівців, скільки фахівців, здатних на «прорив» у найважливіших галузях промисловості та сферах суспільного життя, з гуманістичним способом мислення та універсальністю знань. Тому головною метою модернізації освіти є посилення професійної підготовки фахівців, які були б здатні компетентно вирішувати виробничі та наукові проблеми.

Стратегічні завдання, що окреслюються суспільством перед освітою, вимоги до рівня професійної підготовки майбутніх фахівців різних спеціальностей вимагають визнання особистістю лідируючої ролі розвитку інтелектуального ресурсу впродовж усього життя, необхідності саморозвитку й самовдосконалення в особистісній та професійній сфері. Означені питання висвітлено в Законах України «Про освіту», «Про вищу освіту», Державній національній програмі «Освіта» (Україна ХХІ ст.), відображено в основних принципах розвитку вищої освіти України в контексті Болонського процесу. Однією з головних причин розгляду результату освіти крізь призму понять «компетенції», «компетентність» і реалізації компетентнісного підходу є зумовленість загальноєвропейської та світової тенденції в напрямі створення сучасної системи вищої освіти. Концептуальною основою компетентнісного підходу як нового методологічного інструментарію в освіті, є ідея формування компетентності та врахування ключових компетенцій, що сформувалась як один з найбільш дієвих способів вирішення протиріч у розвитку освіти і суспільства.

Проблемі запровадження компетентнісного підходу в сучасну вищу освіту присвятили свої наукові розвідки низка науковців, зокрема А. Алексюк, І. Бібік, В. Бондар, В. Євдокимов, І. Ковчина, В. Козаков, Т. Крилова, В. Кузь, І. Мельничук, Л. Нічуговська, В. Олійник, П. Підкасистий, Л. Романишина, О. Романовський, М. Шкіль, О. Ярошенко та ін. Дослідники на різних етапах розвитку вітчизняної освітньої галузі робили спроби розмежувати зміст понять «компетентність» та «компетенція». Однак досі спостерігається плюралізм наукових позицій дослідників, що підтверджує актуальність нашої наукової розвідки.

Метою статті є аналіз специфіки формування професійної компетентності майбутніх фахівців в умовах євроінтеграційного розвитку сучасної вищої школи.

Імплементация компетентнісного підходу з метою вдосконалення системи освіти в європейських країнах відбулася з початку 90-х рр. ХХ ст. Перш за все, це пов'язано зі становленням демократії, громадянського суспільства та розвинених ринкових відносин [4, с. 15].

Здійснюючи ретроспективний аналіз розвитку ідеї компетентнісного підходу в освіті, Л. Хоружа зазначає, що в 1996 р. під час доповіді Міжнародної комісії ЮНЕСКО «Освіта. Прихований скарб» було окреслено базові принципи розвитку освіти – навчись: пізнавати, робити, жити разом, жити, – які пізніше отримали назву «глобальні компетентності» [6, с. 181]. На симпозіумі в м. Берн (27-30 березня 1996 р.) згідно з програмою Ради Європи було окреслено проблему, що для реформи освіти істотним чинником є визначення ключових компетенцій, якими повинні оволодіти студенти в процесі професійної підготовки [2, с. 35]. Наступним кроком упровадження компетентнісного підходу в освіту було підписання у 1997 році Лісабонської конвенції «Про визнання кваліфікацій вищої освіти в європейському просторі», у якій сформульовано концепцію міжнародного визнання результатів освіти і окреслено необхідність вироблення конвертованих загальнозрозумілих критеріїв такого визнання.

Знаковою для Європи стало прийнята 19 червня 1999 року в Болонії Декларації про європейський простір вищої освіти, пріоритетним завданням якої визнано якість освіти. Декларацію підписано міністрами освіти з 29 держав світу, до якої згодом приєдналася й Україна. Відтак, європейські університети розглядають компетентнісний підхід як інструмент, що забезпечує соціальний діалог вищої школи з роботодавцями, їх співпрацю та підтримку взаємної довіри в нових умовах.

У такому ж контексті, протягом наступних семи років розроблено спільну освітню платформу: «Ключові компетентності для навчання протягом життя. Європейська довідкова система» [7, с. 7], яку в 2005 році було затверджено Європарламентом та Радою Європи. За Болонським процесом у 2008 році була прийнята Рамка кваліфікацій європейського простору вищої освіти (EQF) [9] – інструмент зіставлення академічних ступенів і кваліфікацій у країнах ЄС. Рамка кваліфікацій – ієрархічний за складністю набір кваліфікаційних рівнів, описаних у термінах основних компетентностей. Сутність такої метарамки EQF-LLL полягає в поєднанні мобільності фахівців та навчання особистості впродовж усього життя.

Подальшого розвитку і практичного застосування компетентнісний підхід набув у вересні 2009 року шляхом опублікування фундаментального звіту «Key Data on Education in Europe 2009», в якому наголошено на необхідності навчання впродовж життя задля досягнення ключових компетентностей, які не лише дадуть змогу молоді ввійти в доросле життя, а й сформують професійні навички для подальшого самовдосконалення [8]. Значний внесок у розроблення компетентностей, спільних для всіх країн Європейського Союзу, зроблено фінським проектом «The Higher Education Curricula in the EU 2010», у межах якого компетентнісний підхід розглядається як інструмент зміщення акцентів в освітній парадигмі від процесуального до результативного її складника, від знеособленої до особистісної орієнтації [10].

Як зазначає В. Луговий, остання версія Міжнародної стандартної класифікації освіти 2011 р. (МСКО-2011) у своїй концептуальній основі підтверджує необхідність використання компетентнісного підходу з метою орієнтаційної організації освітніх програм та відповідних кваліфікацій і МСКО-2013 в галузі освіти та підготовки щодо галузевої структуризації освітніх програм і досягнень («learning outcomes») [3, с. 8].

З метою осучаснення вітчизняного законодавства у сфері науки та освіти й на основі окреслених методологічних, теоретичних, емпіричних і методичних європейських здобутків наприкінці 2011 року розроблено Національну рамку кваліфікацій (НРК), яку поряд із Законом України «Про вищу освіту» (в редакції 2014 року) [5] використовують і закріплюють компетентнісний підхід в освіті як основу забезпечення вимірюваної та порівнюваної освітньої якості, а також визначають конкретні компетенції для різних освітніх рівнів.

Отже, євроінтеграція України, посилення «статусності» компетентнісного підходу в офіційних українських та міжнародних документах переорієнтовують традиційну освітню парадигму з трансляції готового знання, формування вмінь і навичок, на створення в закладах освіти умов для оволодіння студентами комплексом компетенцій та формування професійної компетентності. Метою є формування готовності випускника до самостійної, відповідальної, продуктивної практичної діяльності, гнучкості у вирішенні особистісних і професійних завдань.

Отже, компетентнісний підхід, орієнтований насамперед на досягнення кінцевого результату освіти: переходу від теоретичних знань до професійної компетентності. Тому, для визначення сутності поняття «професійна компетентність», яку необхідно сформувати в майбутнього фахівця у вищій школі, необхідним є розмежування дефініцій «компетенції/компетентність».

Етимологія поняття «компетенція» (від лат. *compete*, нім. *kompetenz*, фр. *competency*) згідно з тлумачними словниками української мови та іншомовних слів має різні семантичні трактування: 1) відповідати, підходити, добиватись; 2) хороша обізнаність з будь-яких питань або в певній сфері знання; 3) формальне коло повноважень конкретного органу або посадової особи; 4) знання і досвід у конкретній сфері.

Досліджуючи компетенції у професійній освіті, В. Байденко розглядає їх як міру освітнього успіху особистості, що виявляється під час виконання дій у професійних і соціально важливих ситуаціях [1, с. 5]. На його думку, компетенції поділяються на професійні (професійно зорієнтовані), загальні (ключові, базові, універсальні, транспредметні, метапрофесійні, надпрофесійні тощо) та академічні. Метапрофесійні компетенції трактуються як готовність діяти цілевідповідно, методично організовано, самостійно вирішувати завдання і проблеми, критично оцінювати результати власної діяльності. Загальні компетенції розглядаються як здатність, заснована на знаннях, досвіді, цінностях, схильностях, які набуваються у всіх типах освітньої практики: формальної, неформальної, інформальної. Академічні компетенції інтерпретуються як оволодіння методологією і термінологією, яка властива окремій сфері знань, усвідомлення діючих у ній системних взаємозв'язків та їх аксіоматичних меж.

В якості концептуального визначення поняття «компетенцій» розглянемо формулювання, запропоноване в проєкті Європейського союзу TUNING, в якому зазначено, що поняття компетенцій і навичок охоплює знання та розуміння (здатність знати і розуміти), знання як діяти (практичне й оперативне застосування знань у конкретних ситуаціях), знання як бути (цінності як невід'ємна частина способу сприйняття і життя в соціальному контексті). Компетенції – це поєднання характеристик, що стосуються знань та їх застосування, позицій, навичок і відповідальності, які описують рівень, на якому певна особа здатна ці компетенції реалізувати.

У межах окресленого проєкту компетенції поділено на загальні (інструментальні, міжособистісні, системні) та спеціальні (професійні). Відтак, для поглибленого розкриття сутності компетенції необхідно виокремити та конкретизувати її основні характеристики: універсальність, суб'єктність, конкретність, цілевідповідність, контекстність. Так, універсальність розглядається як основне призначення і сутність застосування компетенції, що полягає у формуванні уявлень про передумови успішної діяльності. Тому вони повинні мати універсальний характер, бути відтворюваними, оскільки можуть бути приписані різним людям. Суб'єктність означає, що компетенції завжди адресовані певному суб'єкту, який має намір виконувати певні професійні функції. Конкретність свідчить, що компетенції використовуються для прогнозування успішної конкретної діяльності, її оцінки, визначення напряму і змісту подальшого навчання та формування професійних стандартів, тому вони повинні відображатись у чітко визначених термінах завдань і дій. Цілевідповідність компетенції окреслює уявлення про успішну діяльність, яка відповідає чітко визначеній меті, визначеним суттєвим параметрам результатів такої діяльності. Контекстність компетенцій полягає у їх належності до конкретних процесів і професійних функцій. Проте важливо зберігати баланс між загальними компетенціями, що мають широкий діапазон застосування, та спеціальними, орієнтованими на вирішення конкретних завдань.

Результатом набуття компетенцій – наперед заданої соціальної норми (вимоги) до освітньої підготовки фахівця, котра необхідна для його якісної продуктивної діяльності в певній сфері та є соціально закріпленим результатом, є компетентність. Цей феномен відображає сформовані якості у професійній характеристиці особистості фахівця, ставлення до предмета діяльності. Поняття «компетентність» у педагогіці широко використовується з 80-х років ХХ ст. у значенні «освітній результат діяльності» особи, що навчається, як напрямок модернізації професійної освіти.

Нині у науковій літературі поняття «компетентність» розглядається як характеристика: особистості, результату освіти, професіонала (посадової особи). Зокрема, Г. Єльнікова розглядає компетентність як певний психологічний чинник, що охоплює ґрунтовні знання об'єкта й предмета діяльності; вміння особи вирішувати будь-які нестандартні професійні завдання; здатність фахівця адекватно оцінювати якість діяльності та її наслідки. Тобто компетентність доцільно розглядати не стільки як готовність до виконання діяльності, а як здатність до організації та системного розуміння всіх проблем, пов'язаних з конкретною діяльністю, та вирішення чітко окреслених завдань.

Отже, поняття «компетентність» слід розглядати як складну, багатогранну інтегративну здатність особистості вирішувати професійні завдання на основі здобутого досвіду і відповідно до визначених компетенцій. Розширене розуміння сутності компетентності фахівця знаходимо в дослідженні А. Вербицького, котрий визначає компетентність як динамічну якість, яка розвивається від отриманого в системі професійної освіти набору професійних якостей початкового рівня (освіченості) до вищої форми компетентності (майстерності). На думку науковця, формування компетентності передбачає безперервний процес, який не обмежений лише професійною підготовкою, а формується головним чином у міру накопичення досвіду в певній професійній діяльності.

Як характеристика професіонала, компетентність зазвичай використовується у словосполученні «професійна компетентність», яка як новий орієнтуючий вектор сучасної парадигми освіти щодо підготовки майбутніх фахівців має забезпечувати переосмислення досвіду їх підготовки, враховувати такі принципово нові підходи:

- розуміння необхідності обґрунтування методології формування професійної компетентності в майбутнього фахівця конкретної галузі у процесі його професійної підготовки в закладі вищої освіти;
- пошук адекватних теоретичних засад щодо дослідження педагогікою, психологією, філософією освіти, соціологією, інформатикою та юриспруденцією педагогічних явищ, які стосуються формування професійних компетенцій у майбутнього фахівця в процесі його підготовки у вищій школі;
- розуміння необхідності формування професійної компетентності фахівця як під час навчальної діяльності у вищій школі, так і шляхом організації самоосвітньої роботи;
- вивчення, систематизація і творче використання позитивного національного та світового передового досвіду формування компетенцій майбутніх фахівців;
- зміна стереотипів щодо сприйняття особистості майбутнього фахівця та усвідомлення необхідності формування його творчої, креативної, активної професійної позиції й основних видів компетентностей;
- інноваційне уявлення про місце, роль, завдання та функції сучасного фахівця в системі суспільних, виробничих і міжособистісних взаємин у професійній діяльності;
- розуміння необхідності принципово нової спрямованості педагогічних досліджень щодо підготовки майбутніх фахівців до ефективної, високо продуктивної роботи за фахом на основі сформованої професійної компетентності.

Висновки. Отже, суттєві зміни характеру освіти (її спрямованості, цілей, змісту), що відбуваються нині, орієнтують її на «вільний розвиток людини», на підготовку особистості до виявлення творчої ініціативи, самостійності, конкурентоздатності, мобільності майбутнього фахівця. Ці накопичені зміни означають і трансформації освітньої парадигми. Так, існуюча тривалий час «ЗУН – парадигма результату освіти» містить теоретичне обґрунтування, визначення, номенклатуру, ієрархію знань, умінь і навичок, методики їх формування, контролю й оцінювання. Ця парадигма сприймається частиною педагогів і досі. Однак, зміни, що відбуваються в галузі визначення цілей освіти, співвідносні з глобальним завданням забезпечення входження людини в соціальний світ, її продуктивну адаптацію у цьому світі, зумовлюють необхідність постановки питання забезпечення освітою більш повного, особистісно і соціально інтегрованого результату. В якості загального визначення такого інтегрального соціально-особистісно-поведінкового феномену, як результату освіти виступають поняття «компетенція/компетентність», зміст яких змінює існуючу і формує нову парадигму сучасної вищої освіти.

Перспективи подальших розвідок у цьому напрямі вбачаємо у дослідженні потенційних дидактичних можливостей компетентнісного підходу як методологічного орієнтира сучасної вищої освіти.

Використана література:

1. Байденко В. И. Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения: метод. пособ. Москва : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. 72 с.
2. Локшина О. І. Компетентнісна ідея в освіті зарубіжжя: успіхи та проблеми реалізації. *Педагогіка і психологія*. 2014. № 2 (83). С. 33–40.
3. Луговий В. І. Становлення системи основних понять і категорій компетентнісного підходу в умовах парадигмальних змін в освіті. *Компетентнісний підхід в освіті: теоретичні засади і практика реалізації*: матеріали методол. семінару (м. Київ, 3 квітня 2014 р.). Київ : Ін-т обдарованої дитини НАПН України, 2014. С. 5–19.
4. Овчарук О. В. Компетентності як ключ до оновлення змісту освіти. *Стратегія реформування освіти в Україні*: Рекомендації з освітньої політики. Київ : «К. І. С.», 2003. С. 13–43.
5. Про вищу освіту: Закон України: [Електронний ресурс]. *Відомості Верховної Ради України (ВВР)*. 2014. № 37–38. С. 16–27. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>
6. Хоружа Л. Л. Компетентнісний підхід в освіті: ретроспективний погляд на розвиток ідей. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. Сер.: Психологія. Педагогіка. 2007. № 7. С. 178–184.

7. Key Competences for Lifelong Learning. A European Reference Framework. *European Commission*. Brussels: European Commission, 2005. 16 pp.
8. Key Data on Education in Europe 2009 [Electronic resource]. URL: http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/key_data_series/105en.pdf
9. The European Qualifications Framework for Lifelong Learning (EQF) *European Commission*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities, 2008. 15 pp.
10. The Higher Education Curricula in the EU [Electronic resource]. Brussels, 2010. URL: <http://ec.europa.eu/education/school-ucation/doc/teacherreport.pdf>.

References:

1. Baydenko, V. I. (2006). Vyyavlenie sostava kompetentsiy vypusnikov vuzov kak neobhodimiy etap proektirovaniya GOS VPO novogo pokoleniya [Revealing the composition of competencies of university graduates as a necessary stage of designing a new generation of SES HVE]. Moscow: Issledovatel'skiy tsentr problem kachestva podgotovki spetsialistov [in Russian].
2. Lokshyna, O. I. (2014). Kompetentnisna idea v osviti zarubizhzhia: uspikhy ta problemy realizatsii [Competence idea in education abroad: successes and problems of implementation]. *Pedahohika i psykholohiia – Pedagogy and psychology*, № 2 (83), 33–40 [in Ukrainian].
3. Luhovyi, V. I. (2014). Stanovlennia systemy osnovnykh poniat i katehori kompetentnisnogo pidkhodu v umovakh paradyhmalnykh zmin v osviti [Formation of the system of basic concepts and categories of competence approach in the context of paradigm changes in education]. *Kompetentnisnyi pidkhid v osviti: teoretychni zasady i praktyka realizatsii – Competence approach in education: theoretical foundations and practice of implementation: Proceedings of Methodological Seminar*, (pp. 5–19). Kyiv : Institute of the Gifted Child of NAPS of Ukraine [in Ukrainian].
4. Ovcharuk, O. V. (2003). Kompetentnosti yak kluch do onovlennia zmistu osvity [Competencies as a key to updating the content of education]. *Stratehiia reformuvannia osvity v Ukraini: Rekomendatsii z osvithoi polityky – Education reform strategy in Ukraine: Educational policy recommendations*, (pp. 13–43). Kyiv : “K. I.S.” [in Ukrainian].
5. Zakon Ukrainy “Pro vyshchu osvitu” [The Law of Ukraine “On the higher education”]. (n.d.). zakon2.rada.gov.ua. Retrieved from: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> [in Ukrainian].
6. Khoruzha, L. L. (2007). Kompetentnisnyi pidkhid v osviti: retrospektyvnyi pohliad na rozvytok idei [Competence approach in education: retrospective view on the development of idea]. *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka. Ser.: Psykholohiia. Pedahohika – Pedagogical education: theory and practice. Ser.: Psychology. Pedagogy*, 7, 178–184 [in Ukrainian].
7. Key Competences for Lifelong Learning. A European Reference Framework. *European Commission*. Brussels: European Commission, 2005. 16 p.
8. Key Data on Education in Europe 2009. Retrieved from: http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/key_data_series/105en.pdf
9. The European Qualifications Framework for Lifelong Learning (EQF) *European Commission*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities, 2008. 15 p.
10. The Higher Education Curricula in the EU. Brussels, 2010. Retrieved from: <http://ec.europa.eu/education/school-ucation/doc/teacherreport.pdf>.

Melnychuk I. M., Svarychevska A. P. Formation of professional competence of future specialists as pedagogical problem of modern high school

The article outlines the relevance of implementation of the competence approach as an innovative methodological guideline for intensification of vocational training of future specialists in High school. It has been found that the main cause of considering the result of education through the prism of concepts of “competencies”, “competence” and implementation of competence approach is the presence of general European and world trend towards building a modern system of higher education.

An attempt to differentiate the content of concepts of “competence” and “competencies” has been made. It has been established that competencies are divided into professional (professionally oriented), general (key, base, universal, transdisciplinary, metaprofessional, super-professional) and academic. The main characteristics of competence have been described: universality – the main purpose and essence of competence application is to form ideas about the preconditions for successful activity; subjectivity – competencies are always addressed to certain subject; concreteness – competencies are always clearly defined, such as are used for prediction of successful activity, its evaluation, defining the direction and the content of further studying and formation of professional standards; goals-conformity – competencies, as ideas of successful activity, should meet the goals of the activity and the essential parameters of its results; context of competencies is belonging to concrete processes and professional functions. It has been generalized that it is important to save balance between general competencies, which have got a wide range of applications, and special ones, which are oriented to solving concrete tasks.

It has been summarized that the notion of “competence” is widely used in pedagogy since the 80’s of the XX century in the meaning of “educational result of activity” by person, who studies, as a direction of professional education modernization. The concept of “competence” is interpreted as a complex, multifaceted integrative ability of personality for solving professional problems on the basis of experience and competencies. It has been summarized that formation of competence provides continuous process, which is not limited only by vocational training. The attention is paid to the interpretation of the phrase “professional competence”. Professional competence has been considered as a new orientation vector of modern paradigm of education for training future specialists that must provide rethinking of their training experience, take into account fundamentally new approaches to its substantiation.

Key words: *competence, competencies, competence approach, future specialists, high school.*