УДК 008.378

Хом'якова О. В.

Харківський національний університет міського господарства ім. О. М. Бекетова

КУЛЬТУРНА КОМПЕТЕНЦІЯ У ВИЩІЙ ОСВІТІ ЯК ПРЕДМЕТ НАУКОВОГО ДИСКУРСУ

Хом'якова О. В. Культурна компетенція у вищій освіті як предмет наукового дискурсу. *У статті розглянуті місце культурної компетенції у вищій освіті та пов'язані з нею дискусійні питання. В ній проаналізовані загальна соціокультурна основа і відмінність понять «компетенція» і «компетентність». Компетентність розглядається як діяльнісно й особистісно втілена форма існування компетенції, а відтак, пропонується в екзистенціальних ситуаціях розглядати і використовувати їх в єдності. Особливу увагу приділено ключовим соціальним компетенціям. Спираючись на документи ЮНЕСКО й інших міжнародних організацій та представлені їм наукові розробки, в статті формулюється висновок, що засадою й джерелом цих компетенцій у сучасних умовах є подолання сліпоти розуму й ілюзій, оволодіння принципами належного пізнання, розуміння людських умов буття й земної ідентичності, відсутність страху невизначеності, оволодіння взаєморозумінням, освоєнням етики людського роду.*

Ключові слова: *культура, вища освіта, компетенція, компетентність, дискурс, компетентнісний підхід.*

Хомякова О. В. Культурная компетенция в высшем образовании как предмет научного дискурса. *В статье рассмотрены место, которое занимает культурная компетенция в высшем образовании и дискуссионные проблемы, с этим связанные. В ней проанализированы общая культурная основа и различие понятий «компетенция» и «компетентность». Компетентность рассматривается как деятельностно и личностно воплощенная форма существования компетенции, поэтому предлагается в экзистенциальных ситуациях рассматривать и использовать их в единстве. Особое внимание уделено ключевым социальным компетенциям. Опираясь на документы ЮНЕСКО и других международных организаций и представленные им научные разработки, в статье делается вывод, что основой и источником этих компетенций в современных условиях являются: преодоление слепоты разума и иллюзий, овладение принципами надлежащего познания, понимание человеческих условий бытия и земной идентичности, отсутствие страха неопределенности, овладение взаимопониманием.*

Ключевые слова: *культура, высшее образование, компетенция, компетентность, дискурс, компетентностный подход.*

Khomyakova O. Cultural competence of higher education as a subject of scientific discourse. *The article describes the place cultural competence occupies in higher education and discussion problems connected with it. It analyzes the general cultural base and difference between the concepts of "competency" and "competence". Competence is considered as actively and personally embodied form of existence of competency that is why it is offered to consider and use them in unity in existential situations. Particular attention is given to the key social competencies. Relying to the documents of UNESCO and other international organizations and their presented research and development data, the article concludes that the basis and source of competencies in current conditions are: overcoming of blindness of mind and illusions, becoming the mastery of the principles of the proper knowledge, understanding human conditions of existence and identity on the Earth, the absence of fear of uncertainty, mastering of mutual understanding, assimilation of the human species' ethics.*

Keywords: *culture, higher education, competency, competence, discourse competence approach.*

Постановка проблеми. Розвиток суспільства диктує необхідність періодичної модернізації освіти, що передбачає зміни її ціннісного й діяльнісного аспектів. Невдоволеність освітою може мати різні причини, в той же час зміни в ній пов'язані не тільки з внутрішньою логікою ідейних криз та неефективністю способів трансляції знання, але й мають чітко виражені соціокультурне підґрунтя і спрямованість. Одним із провідних трендів, що співвідноситься з цивілізаційно-культурними координатами побудови та функціонування суспільства, є модель компетентнісного підходу в освіті.

Зв'язок проблеми з науковими та практичними завданнями випливає з того, що компетенція є виразом очікувань суспільства стосовно осіб, які здобули вищу освіту і тому є особливим об'єктом піклування. В Національній рамці кваліфікації України визначено такі вимоги до них: наявність інтегральної компетентності, яка відбиває основні характеристики рівня навчання або професійної діяльності, здатність особи до виконання певного виду діяльності, що виражається через знання, розуміння, уміння, цінності та інші особисті якості. Ці загальні вимоги мають конкретизуватися, у першу чергу, через всебічне розкриття змісту самого поняття «компетенція» та наукове опанування досвіду її практичної реалізації [16]. Зважаючи на Європейський вибір України, ключовим джерелом у цьому контексті є Європейська рамка кваліфікації (ЄРК) як інструмент компетенційного зіставлення академічних ступенів і кваліфікацій у країнах ЄС, що виступає рамочним описом кваліфікацій, передбачуваних європейськими кваліфікаційними рамками і кваліфікаціями [10: 8], а також досвід міжнародної

Рецензент статті: Осипова Н. П., доктор філософ. наук, професор, кафедра соціології і політології, Національний юридичний університет ім. Ярослава Мудрого

спільноти розвинених країн щодо компетенційного підходу до освіти в умовах сучасних соціокультурних зрушень. Враховуючи це, наукове дослідження автора, що включає в себе питання культурної компетенції у вищій освіті, включене в наукову тематику Харківської державної академії культури.

Актуальність теми обумовлена тим місцем, яке займає культурний аспект щодо компетентності у вищій освіті та особливостями існуючого підходу до нього. З одного боку, значення цього аспекту не просто зростає, а набуває, як про це свідчать і наукові дослідження (Е. Морен, В. Шейко) і документи міжнародних інституцій з питань освіти і культури, визначального значення, з іншого — саме в ньому містяться найбільш дискусійні проблеми, без вирішення яких повноцінна компетентність неможлива. За таких обставин дослідження цих питань в єдності з умовами їх вирішення є необхідним.

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить про докладну розробку конкретних форм компетентності [7; 9; 19; 20; 21]. Особливу увагу приділено змістовній розробці поняття «ключова, соціальна компетенція» [2; 4; 15; 22]. Значні дослідницькі аспекти містяться у вітчизняних документах, що присвячені системі кваліфікацій і компетенцій в Україні та їх майбутньому [16; 23]. Особливо слід відзначити джерела методологічного характеру, які розкривають невідкладні проблеми ціннісного опанування всієї системи компетенцій в сучасному глобалізованому світі (В. Шейко), завдання, що постали перед освітою майбутнього й виступають як передумова нового змісту компетенцій (Е. Морен), теоретико-методологічні засади формування базових компетенцій майбутніх фахівців технічних спеціальностей (В. Петрук), ціннісні та діяльнісні аспекти компетенцій сучасних мовно-комунікаційних систем (Г. Почепцов) [14; 15; 24; 29]. Поряд із цим такі проблеми як витоки дискурсивного характеру компетенцій у вищій освіті, взаємообумовлений зв'язок різних культурних компетенцій в особистості вихованців вищої школи поки що не привертали увагу дослідників.

Мета статті полягає в тому, щоб виявити дискурсивні особливості культурної компетенції у вищій освіті, уточнити зміст понять, які з ними пов'язані, дати її змістовну характеристику в умовах сучасних цивілізаційних трансформацій.

Виклад основних матеріалів дослідження. У становленні компетентнісного підходу до питань освіти можна виділити три етапи. Перший етап (1960–1970 рр.) характеризується введенням у науковий апарат категорії «компетенція». Вважається, що термін «компетентність» вперше ввів у 1959 р. Р. Вайт [31]. У такий спосіб він намагався описати особливості індивідуальності, які пов'язані з виконанням певних робіт, що потребували певної підготовки та сформованої в процесі навчання мотивації до їх виконання. Другий етап (1970–1990 рр.) характеризується використанням категорій «компетентність» і «компетенція» в теорії та практиці навчання мови, а також у сфері управління та менеджменту. Третій етап (1990–2001 рр.) — це утвердження компетентнісного підходу, що характеризується активним всебічним використанням в освіті категорії «компетентність» [7].

Орієнтована на компетенцію освіта почала формуватися в 70-х роках XX ст. в Америці у контексті запропонованого Н. Хомським в 1965 р. (Масачусетський університет) поняття «компетенція» стосовно до теорії мови. Він розтлумачував мовну компетентність як ідеальне знання мовця-слухача про свою мову. В книзі «Мова й мислення» Хомський зазначав, що потрібно мати на увазі фундаментальну відмінність « <…> між компетенцією (знанням своєї мови мовцем-слухачем) і вживанням (реальним використанням мови в конкретних ситуаціях)» [21: 9].

У контексті того ж теоретичного підходу в США було запропоновано розглядати компетенцію як поведінкову характеристику, що може бути сформована через навчання і розвиток. З кінця 90-х рр. XX ст. поряд із поведінковими характеристиками до неї увійшли знання та навички. У Великобританії у 80-х рр. XX ст. було сформовано новий підхід до компетентності, який визначає її як відповідність результатів діяльності індивіда сформованим стандартам. У процесі становлення компетентнісного підходу до фахівців виникла необхідність розмежування понять «компетенція» і «компетентність».

У науковій літературі до сьогодні немає узгодженої точки зору щодо них. В етимологічному словникові стосовно походження терміна «компетентний», вказано, що він був запозичений із французької мови в середині XIX ст. У французьку ж мову цей термін потрапив із латини, де мав юридичний характер і був похідною від *petere* («добиватись, вимагати»). Термін «компетенція» також прийшов із французької мови й вперше у літературі зустрічається в 1803 р. Походження його теж має юридичний характер і було запозичене з латини, де під ним розуміли «справедливе, правильний висновок, повідомлення» [27]. В юридичній енциклопедії міститься тільки термін «компетенція» (лат. *competentia* — «відповідність, узгодженість», від *competere* — «взаємно прагнути, відповідати, підходити») — сукупність установлених в офіційній — юридичній чи неюридичній — формі прав і обов'язків, тобто повноважень будь-якого органу або посадової особи, які визначають можливості цього органу або посадової особи приймати обов'язкові для виконання рішення, організовувати та контролювати їх виконання, вживати в необхідних випадках заходи відповідальності тощо [26]. У великому тлумачному словникові української мови термін «компетентний» визначається як той, що має достатні знання в якій-небудь галузі, з чим-небудь добре обізнаний, тямущий, а також має певні повноваження, тобто виступає як повноправний, повновладний.

Компетенція визначається як добра обізнаність із чим-небудь або коло повноважень певної організації, установи або особи [5]. У психологічній енциклопедії «компетентність» визначається в трьох аспектах: 1) ступінь оволодіння необхідними уміннями і навичками; 2) юридична відповідність; 3) рівень досвідченості спеціаліста, як показник здатності для занять професійною діяльністю. Отже, поняття «компетентність» може використовуватися для визначення мінімального, прийнятного, оптимального або вищого рівня кваліфікації. Автори підкреслюють, що коли компетентність визначається у професії, то їй складно надати чітку характеристику [17]. В англомовних джерелах, що стосуються освіти, сьогодні, зазвичай, використовується як термін «компетентний», так і термін «компетенція» (*competent, competence*) [12].

Чимало дослідників звертають увагу на те, що поняття «компетентність» і «компетенція» мають різні варіанти використання залежно від теоретичного контексту їх аналізу та національно-культурних традицій освіти. Зокрема, О. В. Хуторской розглядає компетентність як володіння людиною відповідною компетенцією, що включає його особистісне ставлення до неї і предмету діяльності. Під компетенцією він розуміє «сукупність взаємопов'язаних якостей, які задаються відносно певного кола предметів та процесів і необхідні для того, щоб якісно і продуктивно діяти стосовно них» [22: 60]. При цьому підкреслюється необхідність розділяти ці поняття, маючи на увазі, що під компетенцією розуміються заздалегідь задані вимоги до освітньої підготовки людини, а під компетентністю те, що вже відбулося на особистісному рівні їх засвоєння на засадах досвіду діяльності в заданій сфері.

Що ж стосується освітньої компетенції, то вона розглядається як сукупність смислових орієнтацій, знань, умінь, навичок і досвіду діяльності відносно певного кола об'єктів реальної дійсності, що є необхідними для здійснення особистісно і соціально значущої продуктивної діяльності. Відповідно до розподілу змісту освіти пропонується трирівнева ієрархія компетенцій: 1) ключові компетенції — належать до мета-предметного змісту освіти; 2) загально предметні компетенції — належать до певного кола предметів і освітніх галузей; 3) предметні компетенції — часткові відносно двох попередніх рівнів компетенції, такі, що мають конкретне висвітлення і можливість формування в рамках навчальних предметів [22].

Розгляд запропонованих і фахово обґрунтованих точок зору дозволяє зробити висновок, що, по-перше, компетентність є діяльнісною формою існування компетенції, по-друге, у них одне джерело походження та існування — соціокультурні вимоги до особистості. Вони взаємно просякнуті й з діяльнісної точки зору нерозривні, а тому в екзистенціальних і аналітичних ситуаціях повинні використовуватися парно.

Для більшості теоретичних моделей компетентностей характерним є намагання вийти за вузьке коло суто професійних вимог [8]. Компетентність з позицій психології підкреслює, що вона складається з великої кількості компонентів, багато з яких відносно незалежні один від одного. Деякі компоненти належать до когнітивної сфери, а інші — до емоційної. Ці компоненти компетентності можуть у значній мірі замінювати один одного як складові ефективної поведінки [18: 253–255]. Набуло поширення поняття компетенції як заснованого на знаннях інтелектуально і особистісно обумовленого досвіду соціально-професійної життєдіяльності людини. При цьому виділяються три основні групи компетентності, ті, що відносяться до людини як до особистості, до суб'єкта діяльності, до суб'єкта спілкування. До першої групи віднесено компетенції збереження здоров'я, компетенції ціннісно-смислової орієнтації в світі, інтеграції, громадянськості, саморозвитку, особистісної та предметної рефлексії [7]. Заслуговує на увагу те, що в цій моделі зазначена значимість мовних аспектів компетентностей.

Педагогічний аспект у понятті компетенції тлумачить його як спрямованість освітнього процесу на формування та розвиток ключових (базових, основних) і предметних компетентностей особистості. При цьому відбувається переміщення акценту з процесу накопичення нормативно визначених знань, умінь і навичок у площину формування та розвитку у студентів здатності практично діяти та творчо застосовувати набуті знання та досвід у різних ситуаціях. Використання компетентнісного підходу в сфері педагогіки змінює й традиційне моделювання поведінки студента — від пасивного засвоєння знань до дослідницько-активної, самостійної та самоосвітньої діяльності. Процес навчання наповнюється розвивальною функцією, яка стає інтегрованою характеристикою навчання [20].

Компетентнісний підхід у широкому розумінні цього поняття ставить на перше місце не поінформованість студента, а вміння розв'язувати проблеми, що виникають у пізнавальній, технологічній і психічній діяльності, у сферах етичних, соціальних, правових, професійних, особистих взаємовідносин. З огляду на це зазначений підхід передбачає такий вид змісту освіти, який не зводиться до знаннєво-орієнтованого компоненту, а передбачає цілісний досвід вирішення життєвих проблем, виконання ключових функцій, соціальних ролей, компетенцій [13: 266–268.].

Соціокультурний аспект компетентності акцентує набуті характеристики особистості в якості фактора сприяння успішному входженню молодої людини в життя сучасного суспільства. Компетентність у навчанні розглядається як інтегрований результат, що передбачає зміщення акцентів з накопичення нормативно визначених знань, умінь і навичок на формування і розви-

ток здатності практично діяти. Компетенція з цих позицій визначається як відчужена від суб'єкта, наперед задана соціальна норма (вимога) до освітньої підготовки, що необхідна для якісної продуктивної діяльності в певній сфері, тобто для соціально закріпленого результату [9: 108–110].

При такому різноманітті підходів до компетенції виникає питання щодо існування такого аспекту, який може всіх їх об'єднати і узгодити. Такий аспект існує й стосується розуміння культури як внутрішньої форми творчого життя [25: 465]. Тобто, при будь-якому предметному або професійному підході проектування програм компетентнісного підходу означає відображення в системному і цілісному вигляді результатів вищої освіти у формі готовності студента/випускника продемонструвати знання, уміння і цінності на практиці. Тим самим компетенція як динамічна комбінація характеристик оцінюється з позицій того, що необхідно випускнику ВНЗ для ефективної професійної діяльності, соціальної активності й особистого розвитку.

Сучасний динамічний світ вносить в описану та в цілому прийнятну картину суттєві доповнення. Вони пов'язані з фактором невизначеності, що неминуче супроводжує бурхливі суспільні зміни, тобто з фактором дійсності синергетичного характеру. Впливає він, в першу чергу, на змістовну характеристику суб'єкта освіти і науки. Синергетично обумовлений суб'єкт освіти і науки це той суб'єкт, що налаштований на діяльність в умовах швидко змінюваної, а тому непередбачуваної дійсності та є людиною, яка усвідомлює себе «в контексті міждисциплінарних і кроскультурних комунікативних практик, які включають у себе практики творчої пізнавальної діяльності, сучасні освітні інноваційні практики, спрямовані на подолання поза особової орієнтації» [1: 114]. За таких обставин відбувається деяка переорієнтація компетентностей.

У сучасній науковій літературі, стандартах вищої освіти багато уваги стало приділятися ключовим, так званим соціальним компетенціям спеціаліста. Дослідники доводять, що компетентність, яка формується в освітньому процесі, є соціальним явищем, оскільки по суті збігається з тим, що очікується від людини. Тому питання компетентності або некомпетентності — це питання соціального визнання й соціальних очікувань. Далі, деякі дослідники у своїх роботах наголошують на тому, що соціальна компетентність є вираженням якості виконання особистістю соціальних ролей [15].

Реалізація ж соціальних ролей, особливо професійних, ефективність та якість їх виконання визначальною мірою залежать від ціннісної системи особистості, сформованих у неї комунікативних умінь і навичок. Одним із вирішальних аспектів реалізації соціальної компетентності є комунікативна діяльність. Комунікативна компетентність, відповідно, передбачає не тільки інтелектуальні здібності, але й цілий ряд особистих властивостей: уміння спілкуватися з різними людьми, адекватно сприймати й передавати інформацію, уміння будувати й викладати свої думки логічно, доказово й зрозуміло, мовну культуру тощо, які в останню чверть століття не одержували належної уваги з боку працівників вищої школи. Слід зазначити, що існують види соціальної компетентності, багато з яких можна віднести до класу компетентностей комунікативних: «тенденція контролювати свою діяльність», «упевненість у собі», «самоконтроль», «адаптивність», «самостійність мислення», «критичне мислення», «готовність до ризику», «наполегливість», «довіра», «персональна відповідальність», «здатність до спільної роботи», «здатність вирішувати конфлікти», «терпимість до різних стилів життя оточуючих» і т. д. [18: 281–296].

На особливу увагу заслуговує поняття «мовна компетентність», оскільки науковці означили її тільки в середині — другій половині XX ст. Паралельно з цим терміном використовуються такі його відповідники, як «знання мови», «володіння мовою», «мовна здатність» тощо. Зрозуміло, що кожне з них має власну семантику. Згідно з теорією Н. Хомського, мовна компетентність безвідносна до суб'єкта/об'єкта мовлення, тобто знання мови та володіння нею належать до різних понятійних площин [21]. Звернемо тут увагу на те, що, на думку вчених, саме «вживання» в мову є актуальним проявом компетенції як «прихованого», потенційного володіння нею. Вживання пов'язане з мисленням, реакцією на використання мови, з навичками тощо, тобто з самим мовцем, з досвідом самої людини, тим самим закладено потенцію розмежування мовної та мовленнєвої компетентностей. У подальшому мовну компетенцію почали трактувати як явище певного рівня обізнаності конкретного суб'єкта з ідеальною знаковою системою рідної або іноземної мови, а мовленнєву — як здатність людини до практичного використання знань про мову в процесі комунікації. Слід наголосити на тому, що мовну компетентність не можна трактувати як суто лінгвістичне або виключно психологічне явище. Мовна компетентність суб'єкта (мовника, носія мови) є основою та джерелом розвитку таких типів компетентностей, як комунікативна, психолінгвістична, соціолінгвістична, а також культурологічна, когнітивна тощо.

Що стосується культурної компетентності у вузькому розумінні цього поняття, то необхідно виходити з того, що культурна компетентність є комплексом, що включає норму «загальносоціальної ерудованості людини в даному середовищі, суму правил, зразків, законів, звичаїв, заборон, етикетних настанов та інших регулятивів поведінки, вербальних і невербальних мов комуніціювання, систему загальноприйнятих символів, світоглядних підстав, ідеологічних і ціннісних орієнтацій, безпосередніх оцінок, соціальних і міфологічних ієрархій тощо» [19]. При цьому виділяються такі структурні складові феномена культурної компетентності:

компетентність по відношенню до інституційних норм соціальної організації; компетентність по відношенню до конвенціональних норм соціальної та культурної регуляції; компетентність по відношенню до короткочасних, але гостро актуальних зразків соціальної престижності; компетентність, що виражена на рівні повноти і свободи володіння мовами соціальної комунікації.

Соціальна компетентність, таким чином, має розглядатися як система знань про соціальну дійсність, система складних соціальних умінь і навичок взаємодії, сценаріїв поведінки в типових соціальних ситуаціях, що дозволяють швидко й адекватно адаптуватися, до суспільних змін і соціальних обставин, приймати рішення зі знанням справи, з огляду на сформовану кон'юнктуру та діяти за принципом «тут і зараз». З особистісної точки зору, соціально компетентна особистість повинна мати розвинену ціннісну основу, зокрема, відповідальність як перед суспільством, навколишнім соціальним оточенням, так і перед собою за власну самореалізацію [15].

На відміну від вітчизняної недооцінки соціальних аспектів життя ВНЗ, внаслідок чого багато сучасних тенденцій університетської освіти скоріше гальмують, ніж стимулюють розвиток компетенцій [18: 212–213], в документах міжнародних культурних і освітніх організацій питання соціальної компетенції займають одне з чільних місць.

У матеріалах ЮНЕСКО наводиться коло соціальних компетенцій, які розглядаються як бажаний результат освіти. Для різних видів діяльності дослідники виділяють різні види компетентності. Стосовно мовної компетенції/компетентності Рада Європи виділяє стратегічну, соціальну, соціолінгвістичну та навчальну її форми. У доповіді міжнародної комісії з освіти для XXI ст. «Освіта: прихований скарб» Ж. Делор сформулював «чотири стовпи», на яких ґрунтується освіта: навчитися пізнавати, навчитися діяти, навчитися жити разом, навчитися жити» [6]. Власне їх можна вважати глобальними соціальними компетентностями. Відповідно до однієї з них треба « <…> навчитися діяти, з тим, щоб отримати не лише професійну кваліфікацію, але і в більш широкому сенсі компетентність, яка дає можливість долати різні численні ситуації і працювати в групі» [6: 7]. На симпозіумі в Берні за програмою Ради Європи було поставлено питання про те, що для реформ освіти істотним є визначення ключових, соціальних компетенцій, які мають сприяти збереженню демократичного суспільства, забезпеченню мультилінгвізму, відповідати новим вимогам ринку праці та економічним перетворенням [28]. У проекті Ради Європи «Середня освіта для Європи» було визначено п'ять груп ключових компетенцій, формуванню яких надається важливе значення в підготовці молоді:

- політичні та соціальні компетенції, здатність взяти на себе відповідальність, спільно виробляти рішення і брати участь у його реалізації, толерантність до різних етнокультур і релігій, прояв сполученості особистих інтересів з потребами підприємства та товариства, участь у функціонуванні демократичних інститутів;
- міжкультурні компетенції, що сприяють позитивним взаєминам людей різних національностей, культур та релігій, розуміння та взаємоповага;
- комунікативна компетенція, яка визначає володіння технологіями усного та письмового спілкування різними мовами, в тому числі і комп'ютерного програмування;
- соціально-інформаційна компетенція, яка характеризує володіння інформаційними технологіями і критичне ставлення до соціальної інформації, поширюваної ЗМІ;
- персональна компетенція як готовність до постійного підвищення освітнього рівня, потреба в актуалізації та реалізації свого особистісного потенціалу, здатність самостійно здобувати нові знання та вміння, здатність до саморозвитку.

У загальноєвропейському проекті TUNING поняття компетенції включає знання і розуміння (теоретичне знання академічної галузі, 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 з іншими у соціальному контексті) [31]. Ключовими компетентностями для Спільноти у Європейській довідковій рамковій структурі для навчання упродовж життя названо: спілкування рідною мовою; спілкування іноземними мовами; математична компетентність та базові компетентності у галузі науки та техніки; цифрова обчислювальна компетентність; уміння вчитися; соціальна компетентність і громадянська компетентність; ініціативність та підприємливість; культурна освіченість та виразність [11: 51–52].

Реалізація всіх зазначених прагнень стикається з негативними соціокультурними процесами глобального рівня розповсюдження. Зважаючи на це, Едгар Морен у своїй доповіді ЮНЕСКО «Освіта в майбутньому: сім невідкладних задач» [29] так сформулював передумови виникнення компетенцій, що відповідають вимогам освіти майбутнього: подолати сліпоту розуму та ілюзій, оволодіти принципами належного пізнання, розуміти людські умови буття, навчати земній ідентичності, не боятися невизначеностей, навчати взаєморозумінню.

Висновки. Дискурс стосовно культурної компетенції у вищій освіті є ознакою її життєздатності, він уточнює ключові поняття компетенції і вимоги до неї та її реалізації. Це особливо стосується понять «компетенція» і «компетентність», що співвідносяться між собою як зміст і особистісна форма його прояву. Обставини, що породжують дискурс

стосовно культурної компетенції у вищій освіті, внаслідок її міжпредметної природи, можуть взаємно узгоджувати лише за умови, коли культура розглядається як внутрішня форма творчого життя. Трансформаційні культурні зміни сучасності обумовили провідну роль ключової, соціальної компетенції. При вирішенні проблем цієї компетенції в процесі дискурсу є орієнтація на долання сліпоти розуму та оволодіння належними принципами пізнання, розуміння людських умов буття, відсутність страху перед непередбачуваним, засвоєння етики людського роду.

Одна із **перспектив подальшого дослідження** теми статті виходить із того, що компетенції і компетентність втілюються в особистості і створюють у них системне ціле. Тому доцільно здійснити ряд досліджень цього цілого з позицій холізму, тобто органічної єдності складових системи, їх взаємного проникнення і впливу один на одного й набуття ними при цьому нових якостей.

Література:

1. Аршинов В. И. Становление субъекта постнеклассической науки и образования / В. И. Аршинов, В. А. Буров, П. М. Гордин // Синергетическая парадигма. Синергетика образования. — М.: Прогресс-Традиция, 2007. — С. 114–136.
2. Березюк О. Розвивальний аспект формування професійної компетентності майбутніх судноводіїв / О. Березюк, В. Кара, В. Савченко // Вища шк. — 2010. — № 1. — С. 53–59
3. Болонский процесс: глоссарий (на основе опыта мониторингового исследования) / авт.-сост.: В. И. Байденко [и др.]; под науч. ред. В. И. Байденко, Н. А. Селезневой. — М.: Исслед. центр проблем качества подгот. специалистов, 2009. — 148 с.
4. Борець І. В. Формування ключових компетенцій майбутніх фахівців з транспортних систем авіаційної галузі в процесі професійної підготовки : автореф. дис. … на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / І. В. Борець; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. — К., 2013. — 36 с.
5. Великий тлумачний словник сучасної української мови / [уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел]. — К.; Ірпінь: Перун, 2001. — 1440 с.
6. Делор Ж. Образование: сокрытое сукровище / Ж. Делор. — UNESCO, 1996. — 31 с.
7. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании: авторская версия / И. А. Зимняя. — М.: Исслед. центр проблем качества подгот. специалистов, 2004. — 40 с.
8. Карпюк І. Ю. Вивчення проблеми формування професійної компетенції майбутніх спеціалістів в сучасній освіті / І. Ю. Карпюк // Вісн. Нац. техн. ун-ту України «КПІ».. — К., 2010. — Вип. 1. — С. 172–176. — (Сер. «Філософія. Психологія. Педагогіка»).
9. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи / Н. М. Бібік, Л. С. Ващенко, О. І. Локшина [та ін.]; під заг. ред. О. В. Овчарук. — К.: КІС, 2004. — 112 с.
10. Коулз М. Национальная система квалификаций. Обеспечение спроса и предложения квалификаций на рынке труда / М. Коулз, О. Н. Олейникова, А. А. Муравьева. — М.: РИО ТК им. А. Н. Коняева, 2009. — 115 с.
11. Локшина О. І. Зміст шкільної освіти в країнах Європейського Союзу: теорія і практика (друга половина XX — початок XXI ст.) / О. І. Локшина. — К.: Богданова А. М., 2009. — 404 с.
12. Мюллер В. К. Большой англо-русский словарь. 180 000 слов, словосочетаний, идиоматических выражений, пословиц, поговорок: в новой редакции / В. К. Мюллер. — М.: Цитадель–трейд; РИПОЛ КЛАССИК, 2005. — 832 с.
13. Нагорна Н. В. Формування у студентів понять компетентності і компетенції / Н. В. Нагорна // Виховання і культура. — 2007. — № 1/2. — С. 266–268.
14. Петрук В. А. Теоретико-методичні засади формування базових професійних компетенцій у майбутніх фахівців технічних спеціальностей: автореф. дис. … на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук: спец. 13.00.04 / В. А. Петрук; Нац. пед. ун–т ім. М. П. Драгоманова. — К., 2008. — 36 с.
15. Почепцов Г. Г. Теория коммуникации / Г. Г. Почепцов. — М.: Рефл-бук; Киев: Ваклер, 2001. — 656 с.
16. Про затвердження Національної рамки кваліфікацій України [Електронний ресурс]: постанова Кабінету Міністрів України від 23 листоп. 2011 р. № 1341. — Режим доступу: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1341–2011–%D0%BF. — Назва з екрана.
17. Психологическая энциклопедия / под ред. Р. Корсини, А. Ауэрбаха. — [2-е изд.]. — СПб.: Питер, 2003. — 1096 с.
18. Равен Д. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / Д. Равен. — М.: Когито–Центр, 2002. — 396 с.
19. Флиер А. Я. Культурологическая парадигма образования (к определению понятия) [Електронний ресурс] / А. Я. Флиер. — Режим доступа: http://www.culturalnet.ru/main/person/626 — Загл. с экрана.
20. Химинець В. Компетентнісний підхід до професійного розвитку вчителя [Електронний ресурс] / В. Химинець; Закарпат. ін-т після диплом. пед. освіти. — Режим доступу: http://zakinppo.org.ua/2010–1–18–13–44–15/233–2010–08–25–07–10–49. — Назва з екрана.
21. Хомский Н. Язык и мышление: пер. с англ. / Н. Хомский; под ред. В. В. Раскина. — М.: Изд-во Моск. ун-та, 1972. — 122 с.
22. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированного образования / А. В. Хуторской // Народное образование. — 2003. — № 2. — С. 58–64.
23. Цілі Розвитку Тисячоліття. Україна — 2010 [Електронний ресурс]: національна доп. — К., 2010. — Режим доступу: http://www.undp org.ua/files/ua_52412MDGS_UKRAINE2010_REP _ukr.pdf. — Назва з екрана.
24. Шейко В. М. Культура. Цивілізація. Глобалізація (кінець XIX початок XXI ст.): у 2 т [Монографія] / В. М. Шейко. — Х.: Основа, 2001. — Т. 1. — 518 с.
25. Шпенглер Освальд. Человек и техника / Освальд Шпенглер // Культурология. XX век: Антологія. — М.: Юрист, 1995. — 703 с.
26. Юридична енциклопедія: у 6 т. / [редкол. Ю. С. Шемшученко (голов. ред. та ін.]. — К.: Укр. енцикл., 2001. — Т. 3. — 792 с.
27. Языковая номинация: (общие вопросы) / Ин-т языкознания АН СССР. — М.: Наука, 1977. — 326 с.
28. Kollins R. The Credential Society: An Historical Sociology of Education and Stratification / R. Kollins. — New York: Academic Press, 1979. — 360 p.
29. Morin E. Les sept savoirs necessaries a ledication du future / E. Morin. Paris: UNESCO, 1999. — 67 p.
30. Shared ‘Dublin’ descriptors for Short Cycle, First Cycle, Second Cycle and Third Cycle Awards [Electronic resource]. — Mode access: http://www.unidue.de/imperia/md/content/bologna/dublin_descriptors.pdf. — Назва з екрана.
31. White R. W. Motivation reconsidered: the concept of competence / R. W. White // Psychological Review. — 1959. — № 66. — P. 333.