

## ДОСВІД У СТРУКТУРІ КОМПЕТЕНТНОСТІ

**Постановка проблеми у загальному вигляді...** Компетентність виступає новим орієнтиром кваліфікації порівняно з більш традиційним – готовність. Компетентність розглядається як показник ефективності освіти і результативності “включеності” учнів у освітній процес. Компетентність також дозволяє здійснити операційну оцінку теоретичної і практичної підготовленості студентів, забезпечити досвідченість майбутньому фахівцю. Одним із чинників посилення уваги до здійснення підготовки майбутніх фахівців на основі компетентнісного підходу виступає, на нашу думку, його особистісний і практико-зорієнтований характер, зокрема акцент на значущості мотивації особистісного самовдосконалення фахівця і досвіду в структурі його компетентності.

**Формулювання цілей статті...** Предмет нашого наукового інтересу становить співвідношення понять “досвід” та “компетентність”, що і виступає метою нашого дослідження.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв’язання даної проблеми...** Вітчизняні й зарубіжні науковці розглядали на різних рівнях поняття компетентності. Серед них: Дж. Равен, В. В. Болотов та В. В. Серіков, Н. Кузьміна, А. К. Маркова, О. В. Овчарук, О. І. Пометун, А. В. Хуторської, Е. Шорт та ін.

Проблеми, пов’язані з професійною компетентністю, розглядаються у працях таких учених, як І. Д. Бех, М. П. Васильєва, А. К. Маркова, Л. А. Петровська, Л. П. Пуховська, В. А. Семиченко, С. О. Сисоєва, А. В. Хуторської та ін. Розглянемо позиції вчених, які визначали роль досвіду у формуванні компетентності.

**Виклад основного матеріалу дослідження...** Поняття «компетентність» одним із перших застосував Дж. Равен у своїй роботі “Компетентність у сучасному суспільстві”, що з’явилася в Лондоні в 1984 р., надавши йому розгорнуте визначення [1]. Структура компетентності, побудована Дж. Равеном, багатокомпонентна (143 елементи), вона надалі структурувалася, уточнювалася, конкретизувалася послідовниками компетентнісного підходу до навчання. Нашу увагу привернула думка автора про взаємозамінність компонентів, які відносяться до різних сфер – когнітивної чи емоційної, наприклад, як складових ефективної поведінки, що, на нашу думку, надає можливість і поведінковий компонент компетентності розглядати не лише як похідний від інших, попередньо розвинутих, а такий, що може започатковувати отримання нового досвіду, який надалі мотивуватиме учня до розвитку когнітивного та емоційного компонентів компетентності.

У теоретичних розробках прихильників компетентнісного підходу в освіті компетентність пов’язується з набуттям практичного досвіду тих, хто навчається. Наприклад В. А. Болотов і В. В. Серіков зазначають: “Компетентність... постає як складний синтез когнітивного, предметно-практичного і особистісного досвіду... як ступінь умілості, спосіб особистісної самореалізації (звичка, спосіб життєдіяльності, захоплення), певний підсумок саморозвитку індивіда або форма вияву здібностей тощо” [2].

Освітня компетентність, на думку А. В. Хуторського, розкривається як “сукупність змістових орієнтацій, знань, умінь, навичок та досвіду діяльності студента по відношенню до певного кола об’єктів реальної дійсності, необхідних для здійснення особистісно та соціально значущої продуктивної діяльності”. Саме тому освітні компетентності диференціюються за тими ж рівнями, що і зміст освіти: ключові, загальнопредметні, предметні [3, с.36-41].

На думку Л. Г. Семушиної, під професійною компетентністю прийнято розуміти інтегральну характеристику ділових та особистісних якостей фахівців, що відображає рівень знань, умінь, досвіду, достатніх для здійснення певного роду діяльності, яка пов’язана з прийняттям рішень [4, с.24].

У структурі професійної компетентності А. К. Маркова виокремлює чотири блоки: професійні (об’єктивно необхідні) знання; професійні (об’єктивно необхідні) уміння; професійні психологічні позиції, настановлення (установки) фахівця, необхідні для конкретної професії; особистісні особливості, що забезпечують оволодіння фахівцем професійними знаннями та вміннями [5; 6].

В. А. Семиченко визначає компетентність як “атрибут особистісного рівня, система тих засвоєних способів, за допомогою яких людина має можливість вирішувати ті чи інші проблеми, задачі своєї життєдіяльності. Будь-які знання, окремі навички та вміння лише тоді стають дійовими, коли інтегруються в загальну систему способів, вступають у багаторівневі зв’язки з іншими структурними елементами, творчо модифікуються, гнучко використовуються у відповідності до цілей та умов діяльності або міжособистісної взаємодії” [7, с.11]. В. А. Семиченко фактично підкреслює необхідність досвіду, в тому числі досвіду міжособистісної взаємодії як умову становлення і прояву компетентності.

Про перспективність компетентно-зорієнтованої освіти свідчить увага до її проблем міжнародних організацій – ЮНЕСКО, ЮНІСЕФ, ПРООН, Ради Європи, Організації європейського співробітництва та розвитку, Міжнародного департаменту стандартів, які узагальнюють доробок педагогів з усього світу. Зокрема, О. В. Овчарук зазначає, що учасники конференції ЮНЕСКО 2004 р. розглядали компетентність як “здатність

застосовувати знання та вміння ефективно і творчо в міжособистісних відносинах – ситуаціях, що передбачають взаємодію з іншими людьми в соціальному контексті так само, як і в професійних ситуаціях” [8, с. 10]. Поняття ключових компетентностей (key competencies) (OECD) застосовується до визначення таких, які дають змогу особистості ефективно брати участь у багатьох соціальних сферах і які роблять внесок у поліпшення якості суспільства та сприяють особистому успіхові, що може бути застосовано до багатьох життєвих сфер. “Ключові компетентності становлять основний набір найзагальніших понять, які слід деталізувати в комплекс знань, умінь, навичок, цінностей та відношень за навчальними галузями і життєвими сферами особистості” [9, с. 16].

За результатами діяльності робочої групи українських науковців і практиків розроблялись теоретичні і прикладні питання запровадження компетентнісного підходу в освіту України (керівник О. Савченко; Н. Бібік, Л. Ващенко, О. Локшина, О. Овчарук, Л. Паращенко, О. Пометун, С. Трубачова) [10]. Згадані вчені виокремлюють: компетентності за навчальними галузями й життєвими сферами учнів; освітні компетентності (компетентності у навчанні), які розглядають як ключові, в межах яких вирізняють загальнокультурну, інформаційну, соціальну тощо; компетентності за критерієм джерела, засобу формування, в якості яких виступають навчальні предмети і які поділяють на надпредметні, загальнопредметні та спеціальнопредметні. Компетентності, які формуються в процесі здобуття вищої освіти, називаються професійними.

Аналіз змісту окремих видів компетентностей, наприклад на рівні знань і умінь, переконує нас у тому, що вони можуть бути віднесені і до іншого виду компетентності, проте умовність цього поділу свідчить не про труднощі зопераціонування показників компетентності, а про можливість привнесення авторського компоненту у їх визначення відповідно до цілей формування компетентності в межах навчального предмету, галузі життєдіяльності учнів, їх контингенту, вихідного рівня компетентності учнів, їх індивідуальних особливостей тощо. Основною перевагою компетентнісного підходу виступає можливість на його основі посилити практичну спрямованість навчання, що є важливим для нас з огляду завдань нашого дослідження.

Узагальнюючи вищезазначене, можна зробити висновок стосовно компетентностей майбутніх фахівців:

1) поняття “компетентність” трактується по-різному: і як синонім професіоналізму, і лише як одна з його складових;

2) вирізняють компетентність ключову – володіння необхідним обсягом знань, умінь та навичок, цінностей, якостей особистості та її позицій, достатніх для ефективної взаємодії на рівні міжособистісних стосунків, а також професійну компетентність – володіння необхідним обсягом знань, умінь та навичок, цінностей, якостей особистості, достатніх для ефективної взаємодії з іншими людьми в процесі професійної діяльності;

3) у структурі компетентності найчастіше виокремлюють а) знання, вміння, навички; б) особистісні якості, що утворюють загальну “Я-концепцію” особистості та її професійну складову і спричинені нею, спрямованість особистості фахівця; в) досвід.

В цілому ж, акцентуючи увагу на тих чи інших складових компетентності фахівця, дослідники одностайно визнають її як інтегровану якість, пов’язану з досвідом. Звернімося до словників задля уточнення останнього поняття.

В. І. Даль, наприклад, експериментування розглядає як атрибут процесу набуття досвіду; підкреслює його самодостатність у порівнянні з теорією, знаннями; зазначає, що наявність досвіду свідчить про набуття відповідної властивості – досвідченості, яка у визначенні автора [11, с. 688-689], на наш погляд, є близькою до змісту сучасного поняття “компетентність”.

У іншому словнику досвід тлумачиться як:

1. Сукупність знань, навичок, умінь, винесених з життя, практичної діяльності та ін. Те, що вже мало місце, що уже було випробувано на практиці, у житті, з чим доводилось зустрічатися.

2. У матеріалістичній філософії: уся сукупність чуттєвих сприймань, надбаних у процесі взаємодії людини із зовнішньою природою і така, що складає джерело і основу наших знань про матеріальний світ.

3. Відтворення якого-небудь явища чи спостереження нового явища у певних умовах з метою вивчення, дослідження; експеримент.

4. Спроба здійснення чогось; проба [12, с. 869].

Бачимо, що у цьому випадку автори словника відносять до досвіду знання, вміння, навички, почерпнуті з реального життя. Роль освіти, яка передує досвіду, що здобувається, у даному випадку не визначається. Не вдаючись до докладного етимологічного аналізу спорідненості слів “досвід” і “дослід” в українській мові, зазначимо, що оскільки набуття досвіду завжди передбачає експеримент, випробовування, то, відповідно цей процес може бути пов’язаний для особистості, суб’єкта діяльності і з дослідом, дослідженням практичної значущості набутих ним знань, умінь, навичок і власної попередньої досвідченості, тобто здобувач досвіду завжди виконує функцію дослідника власної компетентності. Досвідченість визначається як “властивість, що передбачає наявність досвіду, знань, навичок у чомусь” [12, с. 869], тобто ще раз підтверджується її зв’язок з компетентністю.

Особливий інтерес становлять тлумачення досвіду у психологічних і педагогічних словниках. Так, зокрема, у “Великому тлумачному психологічному словникові” А. Ребера ми знаходимо зазначення, що вживання цього терміну в науково-психологічному вжитку в цілому відповідають вживанню у буденній мові, а саме, досвід – це:

1. Будь-яка подія, котру хтось пережив.
2. Знання, отримане від такої участі у цій події.
3. Загальна кількість накопичених знань.

Нижче А. Ребер зазначає, що поняття “досвід” використовують як для позначення подій, що реально відбувалися, так і особистих суб’єктивних явищ, які становлять зміст суб’єктивної психічної реальності [13, с. 557].

Як бачимо, автор акцентує на афективній, мотиваційно-ціннісній стороні процесу здобуття досвіду, що природно, оскільки будь-яке дослідження, проба, спроба набуття нового і підтвердження наявного досвіду у нових умовах забарвлене емоційними переживаннями, впливає на подальшу мотивацію щодо отримання досвіду.

Автор психолого-педагогічного словника Є. С. Рапацевич розглядає досвід насамперед як досвід педагогічний – сукупність отриманих на практиці вмінь, навичок і прийомів виховання і навчання, визначає критерії такого досвіду: новизна, висока результативність, репрезентативність, стабільність досвіду, очікуваність, наступність (спадкоємність), перспективність [14, с. 545-546], що, на нашу думку, може бути цілком застосовним і до досвіду навчальної діяльності.

С. У. Гончаренко педагогічний досвід розглядає як сукупність знань і навичок, набутих на основі безпосередньої педагогічної діяльності; форму засвоєння педагогом раціональних здобутків минулої педагогічної діяльності [15, с. 102].

Вікіпедія надає таке визначення: досвід – відображення в людській свідомості законів об’єктивного світу і суспільної практики, одержане в результаті активного практичного пізнання; сукупність практично засвоєних знань, навичок, знання життя, засноване на пережитому; досвід – сукупність всього того, що відбувається з людиною в її житті і що вона усвідомлює: досвід уявлень про саму себе, свої здібності, чесноти і вади, думки, ідеї, знання (внутрішній досвід) [16].

Підводячи підсумки аналізу відображення поняття “досвід” у словниках, зазначимо, що його місце в діяльності суб’єкта можна відобразити таким чином:

1. Зміст досвіду – знання, вміння, навички, ціннісні переживання, властивості.
2. Мета здобуття досвіду – випробовування на практиці як уже наявного досвіду, так і прогнозованого і ще не пережитого, що лежить в основі внутрішньої мотивації.
3. Умови набуття досвіду – штучно створена або природна ситуація, яка спонукає суб’єкта до експериментування.
4. Засоби суб’єкта – попередній досвід або теоретичні знання, ще не перевірені на практиці.
5. Результат досвіду – нові знання, уміння, навички, ціннісні переживання, властивості.

Поняття “досвіду” застосовують при розгляді етапів, циклів навчання різні автори.

Результати здійсненого аналізу поняття “досвід” будуть неповними, якщо ми не зіставимо їх із проаналізованим раніше поняттям “компетентність”. Подаємо ці результати у табл. 1.

Таблиця 1

Зіставлення понять “компетентність” та “досвід”

Компетентність	Досвід, досвідченість
Здатність застосовувати знання та вміння ефективно (О. В. Овчарук [8])	Знання, вміння, навички, винесені з життя, випробовувані практично, отримані через чуттєве пізнання (В. І. Даль [11])
Складний синтез когнітивного, предметно-практичного і особистісного досвіду; ступінь умілості, спосіб особистісної самореалізації певного саморозвитку індивіда або форми вияву його здібностей (В. А. Болотов, В. В. Серіков [2])	Знання, вміння, навички, випробовувані на практиці; сукупність чуттєвих сприймань (Словарь русского языка в 4-х томах [12])
Сукупність змістових орієнтацій знань, умінь, навичок та досвіду діяльності (А. В. Хуторської [3])	Пережита подія, знання, отримані від участі в такій події (А. Ребер [13])
Інтегральна характеристика особистісних якостей особистості, яка відображає рівень знань, умінь, досвіду, достатніх для здійснення певного роду діяльності, яка пов’язана з прийняттям рішень (Л. Семушина та Н. Ярошенко [4])	Сукупність отриманих на практиці умінь, навичок і прийомів (Є. С. Рапацевич [14])
Знання; вміння; психологічні позиції, настановлення; особистісні особливості, які забезпечують оволодіння знаннями та вміннями (А. К. Маркова [5])	Сукупність знань і навичок, набутих на основі безпосередньої діяльності; форма засвоєння раціональних здобутків минулої діяльності (С. У. Гончаренко [15])

Порівняння змісту понять “компетентність” та “досвід” дозволяє виокремити спільні особливості і відмінності в їх тлумаченні:

1. Досвід – складова компетентності.
2. Досвід – зміст компетентності.
3. Досвід – емоційно забарвлене ставлення особистості до апробації своєї компетентності.
4. Компетентність – результат досвіду.
5. Компетентність – здатність здобувати досвід.
6. Компетентність – відображення набутого досвіду.

Досвід – це практична складова компетентності, яка є цінністю для особистості і визначає її подальшу мотивацію щодо збагачення досвіду певної діяльності чи спонтанної активності або відмову від повторних спроб отримання аналогічного досвіду [16].

**Висновки...** Отже, досвід не вичерпується знаннями, вміннями й навичками, складає основу компетентності і ширше – будь-якої активності.

Як і набуття компетентності, набуття досвіду залежить від наявних на момент вправлення знань, умінь, навичок, ціннісних орієнтацій, властивостей особистості, проте досвід не завжди забезпечує нову компетентність, оскільки результатом досвіду, на відміну від компетентності можуть виступати як усі компоненти змісту досвіду – знання, навички, вміння, ціннісні переживання, властивості, так і лише деякі з них, або навіть один компонент. Водночас без емоційно забарвленого досвіду як ціннісного ставлення до пережитого, випробуваного на практиці, всі набуті новоутворення ще не забезпечують компетентності.

Досвід може бути спрогнозованим, запланованим, як наприклад штучний експеримент і спонтанним, несподіваним. У першому випадку запланований досвід можна прирівняти до діяльності, у другому – до активності без запланованої заздалегідь мети та інших атрибутів діяльності.

Цей висновок важливий для розроблення концептуальних засад практико-орієнтованої психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців, оскільки надає можливість розпочинати навчання з практичної апробації наявного, в тому числі буденного педагогічного і психологічного досвіду студентів, *вітагенного* (породженого життям) і, в залежності від його змісту для кожної особистості студента, в процесі такої підготовки надавати йому наукового характеру, характеру *едукогенного* (навчального, породженого навчанням) досвіду, тобто «прирошувати» до буденного досвіду опанування основ педагогіки та психології, а на другому етапі підготовки – *едукогенно-професійного* (навчально-професійного, породженого у навчальному середовищі, максимально наближеного до умов професійної діяльності) досвіду.

#### Література

1. Равен Дж. Компетентность в современном обществе. Выявление, развитие и реализация / Дж. Равен. – М. : Когито-Центр, 2002. – 128 с.
2. Болотов В.А. Компетентностная модель от идеи к образовательной программе / В.А. Болотов, В.В.Сериков // Педагогика. – 2003. – №10. – С. 12.
3. Хуторской А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты : [доклад на отделении философии образования и теории педагогики РАО 23 апреля 2002] / А. В. Хуторской. – М. : Эйдос. – С. 36-41.
4. Семушина Л.Г. Содержание и технологии обучения в средних специальных учебных заведениях : [учеб. пособ. для преп. учреждений сред. проф. образования] / Л. Г. Семушина, Н. Г. Ярошенко. – М. : Мастерство, 2001. – 272 с.].
5. Маркова А.К. Психологический анализ профессиональной компетентности учителя / А.К.Маркова // Советская педагогика. – 1990. – №8. – С. 26-29.
6. Маркова А. К. Психология профессионализма / А.К. Маркова. – М.: РАГС, 1996. – 308 с.
7. Семиченко В. А. Пути повышения эффективности изучения психологии / В. А. Семиченко – К. : Магистр-S, 1997. – 124 с.
8. Овчарук О. В. Розвиток компетентнісного підходу: стратегічні орієнтири міжнародної спільноти / О.В. Овчарук // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи / під заг. ред. О.В.Овчарук. – К. : К.І.С., 2004. – 112 с. (Бібліотека з освітньої політики)
9. Пометун О. І. Теорія та практика послідовної реалізації компетентнісного підходу в досвіді зарубіжних країн / О.І.Пометун // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи / під заг. ред. О.В.Овчарук. – К. : «К.І.С.», 2004. – 112 с. (Бібліотека з освітньої політики)
10. Бібік Н.М. Компетентність у навчанні / Н.М. Бібік. // Енциклопедія освіти /Акад. пед. наук України ; голов. ред. В.Г.Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – С. 408-409.
11. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка : в 4 т. / В.И.Даль. – М. : ГИС, 1955. – Т.2. – 779 с.
12. Словарь русского языка : в 4 т. Т. 2 / АН СССР, Ин-т русского языка, М. : ГИС, 1958. – 1015 с.
13. Большой толковый психологический словарь : в 2 т. / Ребер Артур (Penguin) : пер. с англ. – М. : Вече, АСТ, 2000, Т. 1: (А-О). – С. 557.
14. Психолого-педагогический словарь / [сост. Рапацевич Е.С.] – Минск: «Соврем. слово». 2006. – С. 726.
15. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / С.У. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 359 с.
16. Котикова О.М. Експериментально-рольовий підхід до формування полірольової професійної спрямованості майбутніх юристів у процесі психолого-педагогічної підготовки / О.М. Котикова // Педагогіка і психологія формування творчої

*Анотація*

*У статті проаналізовано тлумачення понять «компетентність» та «досвід», спільне та відмінне в їх характеристиках.*

*Аннотация*

*В статье проанализированы толкования понятий “компетентность”, “опыт”, общее и отличное в их характеристиках.*

*Summary*

*The article analyzes the meanings of such notions as «competency», «experience», common and differences in their characteristics.*

**Ключові слова:** компетентність, досвід, навчальний досвід, професійний досвід, психолого-педагогічна підготовка майбутніх фахівців

**Ключевые слова:** компетентность, опыт, учебный опыт, профессиональный опыт, психолого-педагогическая подготовка будущих специалистов

**Key words:** competency, experience, learning experience, professional experience, psychological and pedagogical preparing of future professionals.

Подано до редакції 13.09.2012.

УДК 373.11+512.73

©2012

Курлянд З.Н.

### МІСІЯ ВЧИТЕЛЯ В СУЧАСНОМУ СВІТІ: МУЛЬТИПЛІКАТИВНИЙ АСПЕКТ

**Постановка проблеми у загальному вигляді...** Початок ХХІ століття характеризується бурхливим розвитком науки і техніки, соціально-економічною інтеграцією різних країн світу, стрімким розповсюдженням інформаційних технологій, міжнародною мобільністю людських ресурсів тощо. Всі ці явища є наслідком глобалізаційних впливів на людське співтовариство, завдяки яким усі країни світу інкорпуються в єдине світове суспільство, в якому долаються бар'єри в соціальному і культурному просторі тієї чи тієї держави. Водночас глобалізаційні явища знаменуються загостренням міжнаціональних і міжетнічних конфліктів, економічною кризою, деформуванням моральних ціннісних орієнтацій і т. ін.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми...** Вплив глобалізації відчувається і у сфері освіти та проявляється як у позитивному, так і в негативному аспекті. На думку багатьох учених (Д.Кемпбел, В.Кукушин, І.Синагатуллин та ін.), глобальна освіта може розглядатись як кардинальна парадигма нового століття, що передбачає випереджальний характер освіти, її спрямованість у майбутнє, неупереджене світосприйняття, засноване на гуманізації, гуманітаризації та демократизації освітнього процесу. Глобальна освіта спрямовується на формування людини майбутнього за допомогою різноманітних інформаційних процесів у системі “людина – суспільство – природа” [1, с. 16].

**Формулювання цілей статті...** Все вищезазначене спричиняє довічне і водночас актуальне питання: яким бути вчителю нового тисячоліття? У чому полягає його місія в цьому світі?

Отже, метою статті є з'ясування чинників та умов, що впливають на цей феномен.

**Виклад основного матеріалу дослідження...** Насамперед зазначимо, що відповідь на питання про місію сучасного вчителя має базуватися на концепції мультиплікативності. У методологічні підвалини цієї концепції покладено мультиплікативний підхід, що є характерним для більшості складних систем, до яких можна віднести і систему вимог до особистості вчителя. Похідною від цієї системи виступає безпосередня діяльність сучасного вчителя, яка дозволяє, виокремлюючи найбільш вагомні види цієї діяльності, з'ясувати сутність місії вчителя сьогодення. Характерна особливість ефекту мультиплікативності загальновідома і полягає у здатності нарощувати прогнозований результат, суттєво більший за сумарний. Цей ефект виявляється за певних обставин, що передбачають урахування найбільш суттєвих чинників, які впливають на досліджуваний процес і не вступають у протиріччя один з одним.

Найбільш характерними ознаками мультиплікативної дії у площині функціонування більшості складних систем є, по-перше, можливість багаторазового впливу одного чи декількох елементів системи на систему в цілому. Ще однією з можливостей цієї дії виступають можливості трансферу новацій у споріднені наукові галузі (або із споріднених галузей), що постає передумовою визначення нових фактів, явищ, напрямів тощо. Крім того, ця дія може призводити до змін як у професійному, так і в соціальному зростанні суб'єктів освітнього процесу (вчителів та учнів), причому ці зміни набувають прискореного характеру.

На теоретичному рівні мультиплікативний аспект місії вчителя в сучасному світі полягає в мультиплікативній множині різноманітних чинників, що впливають на особистість педагога сьогодення, які