

ВИЗНАЧЕННЯ ПОНЯТТЯ «КОМПЕТЕНТНІСТЬ»: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

У статті на основі теоретичного аналізу наукових джерел розкривається теоретичний аспект поняття «компетентність». Визначено, що компетентність, у практично-орієнтованому розумінні, це досвідченість суб'єкта як умілість ефективно вирішувати певні практичні задачі, використовуючи при цьому відповідні наукові знання. При цьому під практичною задачею розуміється мета, що передбачає зміну зовнішньої ситуації у відповідних умовах. Практична задача відрізняється від навчальної задачі тим, що метою практичної задачі є психологічна зміна її суб'єкта.

Ключові слова: компетентність, досвід, навчальна задача, практична задача.

Поняття «компетентність» використовувалося в науці відносно давно і стосувалося переважно професійної діяльності людини. Воно трактувалося як досконале знання своєї справи, вершина розвитку професійної майстерності. Однак пізніше рамки компетентності були розширені дослідниками до різних сфер людської життєдіяльності. На сьогодні компетентність є робочою дефініцією психології, педагогіки, соціології та філософії. Це свідчить про інтегративний, міждисциплінарний та надпредметний характер поняття. Компетентність — категорія багатогранна. Вона може стосуватись як однієї конкретно взятої особистості, так і цілої соціальної групи, вказуючи не лише на вміння, знання, досвід, а й на самостійність, рівень освіченості, життєві та професійні цінності, здатність ефективно розв'язувати нові, нестандартні завдання тощо. Проявляється компетентність у будь-якій діяльності: фізичній, суспільній, професійній, інтелектуальній, освітній тощо.

Проблема компетентності, її різні аспекти привертала увагу багатьох дослідників. Вона розроблялася і була представлена у працях зарубіжних учених Р. Бадера, Д. Мертенса, Б. Оскарсона, А. Шелтена. Українські перспективи компетентностей в сучасній освіті досліджували вчені І. Бех, Н. Бібік, О. Биковська, Л. Ващенко, І. Єрмаков, В. Вербицький, О. Локшина, О. Кононко, О. Овчарук, О. Пометун, О. Савченко та інші. Практичну реалізацію формування компетентностей особистості розкрили в своїх роботах російські вчені В. Болотов, І. Зимня, Е. Зеєр, М. Катуніна, В. Лаптев, О. Лебедев, Н. Радіонова, В. Серіков, А. Тряпціна, А. Хуторської, С. Шишов та інші.

Метою статті є аналіз теоретичних підходів до визначення поняття «компетентність» та його уточнення.

На сьогодні до поняття «компетентність» у науковій літературі немає єдиного підходу. Компетентність визначається як досконале володіння знаннями, справою; як результат освіти та виховання; як творче застосування здобутих знань у проблемних ситуаціях. Ком-

петентність об'єднує в собі складний зміст, який інтегрує професійні, соціально-педагогічні, соціально-психологічні, правові характеристики та передбачає ступінь володіння компетенцією, знаннями, які дають змогу судити про будь-що.

Аналіз наукової літератури свідчить про наявність таких підходів до визначення поняття «компетентність»: здатність, здібність, сукупність досвіду; певний набір умінь, навичок; сполука психічних якостей; ефективна модель дії. Зазначимо, що більшість авторів сходиться на тому, що компетентність охоплює: наявність комплексу знань, умінь, навичок; постійне оновлення знань, самоудосконалення себе як особистості та професіонала; поглиблене знання з певної проблеми, питання тощо; відповідність певним стандартам; уміння впроваджувати набуті теоретичні надбання на практиці; креативний підхід до розв'язання проблеми (як особистої, життєвої, так і професійної).

Розглядаючи проблему проектування компетентнісного навчання, російський учений А. Хуторської визначає компетентність як сукупність особистісних якостей учня (ціннісно-сміслових орієнтацій, знань, умінь, навичок, здібностей), обумовлених досвідом його діяльності у певній соціально та особистісно значущій сфері. Він підкреслює, що компетентність не зводиться тільки до знань або тільки до вмінь. Компетентність є сферою відносин, що існують між знанням і дією у практиці [8].

Досліджуючи співвідношення понять «компетенція» — «компетентність», І. Зимня приходиться до висновку, що поняття «компетентність» охоплює не тільки когнітивну й операціонально-технологічну складові, а й мотиваційну, етичну, соціальну та поведінкову. Воно містить результати навчання (знання та вміння), систему ціннісних орієнтацій, звички тощо [3].

Так, О. Овчарук, аналізуючи досвід розроблення та впровадження компетентнісно орієнтованого підходу до формування змісту освіти в зарубіжних країнах, наводить визначення поняття компетентності експертами країн Європейського Союзу як «здатності застосовувати знання й уміння, що забезпечує активне застосування навчальних досягнень у нових ситуаціях, як здатності застосовувати знання та вміння ефективно й творчо в міжособистісних відносинах — ситуаціях, що передбачають взаємодію з іншими людьми в соціальному контексті так само, як і в професійних ситуаціях». Для того, щоб полегшити процес оцінювання компетентностей, пропонується виділити з цього поняття такі індикатори, як набуті знання, вміння, навички та навчальні досягнення [4, с. 7].

О. Пометун, вивчаючи досвід впровадження компетентнісного підходу в Російській Федерації як одного із напрямів стратегії розвитку освіти, наводить визначення поняття «компетентність», що вказується в «Стратегії модернізації змісту загальної освіти». Під

компетентностями в цьому документі розуміються здатність учнів (їхній потенціал) здійснювати складні культуродоцільні види дій. Основними ідеями цього підходу російські науковці вважають, що компетентність є ключовим, своєрідним «вузловим» поняттям, оскільки воно, по-перше, поєднує в собі інтелектуальний і навичковий складники освіти; по-друге, у понятті компетентності закладено ідеологію інтерпретації змісту освіти, сформованого «від результату» («стандарт на виході»); по-третє, 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).

Поняття компетентності досліджувалося і українськими вченими. Так, на думку О. Кононко, компетентність не означає лише доступну вікову поінформованість дитини в широкому колі життєвих проблем. Вона передбачає цілий комплекс характеристик: розвинений чуттєвий досвід; навички практичного життя; розвинені потреби, здібності, звички; набір базових особистих властивостей, які гарантують дитині пристосованість до життя; уміння орієнтуватись у змінних умовах, знаходити оптимальні засоби реалізації свого особистісного потенціалу [5].

Компетентність як здатність людини змінювати в собі те, що має змінюватись, як відповідь на виклик ситуації із збереженням ядра — цілісного світогляду визначає Л. Масол. Науковець наголошує на тому, що компетентність — результат не лише освіти, але й усього досвіду людини [7, с. 9].

Компетентність як особистісну характеристику людини, яка повноцінно реалізує себе у житті, володіючи відповідними знаннями, уміннями, навичками, досвідом та культурою, розглядає О. Биковська. Бути компетентним — значить уміти мобілізувати наявні знання і досвід, волю і емоційний стан для вирішення проблем у конкретних обставинах. Компетентність не зводиться до знань і умінь у кількісному відношенні. Але без знань і особистого досвіду діяльності набуття компетентності неможливе. Більше того, набуття компетентності залежить від активності, свідомого ставлення до навчання [2, с. 170-172]. При цьому автор вказує на істотний потенціал позашкільної освіти як невід'ємної складової системи освіти для становлення і розвитку компетентностей особистості. Цей потенціал полягає в змісті позашкільної освіти, її формах, методах, умовах. Так, зміст позашкільної освіти об'єктивно більше орієнтований на реальні інтереси, потреби дітей різного віку. Форми організації навчально-виховного процесу, як правило, орієнтовані на залучення дітей до реальної діяльності [2, с. 177].

Відповідно до концептуального положення академіка І. Беха, недоцільним є отождолення навчальних здібностей, знань і умінь

з компетентностями. Компетентність учених трактує як досвідченість суб'єкта у певній життєвій сфері. Змістовий наголос тут робиться на досвідченості, а не на обізнаності чи поінформованості суб'єкта у певній галузі. Розкриваючи структуру досвідченості, І. Бех виділяє два рівні сформованості компетентності особистості: вищий і нижчий. Постійне вправлення у практичних способах дій приводить до розвитку досвідченості суб'єкта. За такого способу набуття досвідченості доцільно говорити про нижчий рівень компетентності особистості. Визначальними характеристиками цього рівня компетентності є недостатня узагальненість (вужькість соціального простору дій) та обмеження перенесення засвоєваних практичних способів дій на інші об'єкти, враховуючи специфіку нових обставин. Центральним мотивом цього рівня компетентності виступає необхідність суб'єкта жити в соціумі, пристосовуватись до вимог, які ставить життя. Вищий рівень компетентності репрезентується сформованістю у суб'єкта наукового поняття «компетентність» як єдності, в якій наукова орієнтовна основа дії визначає логіку її практичного виконання, яка полягає в інтелектуально-моральній саморегуляції, спрямованій на ефективне вирішення суб'єктом певних життєвих проблем, провідним мотивом якої є прагнення до самоствердження, а також переживання почуття гідності та широкі соціальні мотиви. Компетентність вищого рівня безпосередньо залежить від якості навчальних здобутків, які повинні трансформуватися у систему компетентностей суб'єкта. Лише власне наукові (теоретичні) надбання мають достатній потенціал для такої компетентності. Отже, тільки педагогіка розвитку (а не педагогіка знань, умінь та навичок) може забезпечити розвиток у суб'єкта компетентності вищого рівня [1].

Розглядаючи сутність поняття компетентності відносно освіти, логічно буде коротко висвітлити основні положення поняття **досвіду** (досвідченості) стосовно учнівської молоді із врахуванням її вікових особливостей, оскільки досвід є лейтмотивом більшості з проаналізованих визначень поняття «компетентність».

У процесі пізнання, у результаті власної практичної діяльності формується індивідуальний досвід кожного суб'єкта. Чим досвідченіша людина, тим різноманітніша її діяльність, як результат, різноманітним стає й сформований досвід. Але індивідуальний досвід суб'єкта не може бути ізольованим від інших людей. Отже, у результаті пізнання людина вступає у взаємодію з іншими людьми, порівнює власний досвід з їхнім та збагачує його за рахунок опанування досвіду попередніх поколінь. Досвід людства складається із сукупності індивідуальних досвідів усіх членів суспільства.

Крім досвіду уродженого, біологічно наслідованого, існує ще досвід власний, що надбудовується над ним. У людини обидва ці види досвіду наявні, але головне місце посідає третій: досвід суспільно-

історичної практики, досвід людства, що засвоюється людиною під час життєдіяльності. Такий погляд збігається з думкою В. Попова, який доводить необхідність розроблення поняття досвід взагалі, а також можливих специфічних видів досвіду як сторони людської практики [6].

У низці філософських досліджень досвід трактується у зв'язку з аналізом специфіки наукового пізнання, а тому переважно ототожнюється з експериментом, або з чуттєвим пізнанням взагалі, а також розглядається як необхідна умова соціальної та історичної діяльності, спосіб діяльності та механізм трансформації культури. Одночасно з цим, сама культура виступає як механізм наступності сукупного соціального досвіду.

У суспільних науках найпоширенішим є визначення досвіду як характеристики діяльності суспільства, соціальної групи чи окремої людини. Поняття досвіду містить структуру, умови реалізації того чи іншого способу діяльності. До основних рис досвіду відносять об'єктивність, що виходить з об'єктивності навколишнього світу, але за наявності в досвіді суб'єктивних моментів, оскільки досвід не може бути цілком незалежним від суб'єктів, що діють та пізнають світ.

Оскільки суб'єкт отримує певні знання, лише пізнаючи навколишній світ, то, своєю чергою, й освоєні знання стають підґрунтям для подальшого пізнання. У результаті формується досвід, який стає надбанням суб'єкта. Далі сформований досвід змінює не лише самого суб'єкта та його довкілля, але також змінює процес власного пізнання, робить його дедалі глибшим та ширшим. Цей процес постійного вдосконалення суб'єкта завдяки збагаченню досвіду може тривати все життя людини.

Досвід, як безпосередній, так і опосередкований, є показником засвоєння соціальних знань. Безпосередній досвід передбачає активну участь індивіда в соціальній дії, результатом якої є оволодіння новими знаннями, навичками, уміннями, здобутими емпіричним шляхом; винесення певних висновків та засвоєння нових поведінкових стратегій шляхом навчання. Опосередкований досвід набувається дистанційно, під час спостереження, аналізу та засвоєння уроків з тих ситуацій, в яких індивід не був безпосереднім учасником, тобто досвід отримується шляхом навчання. Засвоєний урок з розв'язання чужих проблем може слугувати керівництвом до дії у вирішенні власних проблем. Саме досвід сприяє накопиченню різних технік поведінки, варіантів діяльності й дає людині можливість вибору оптимальної стратегії поведінки для певної ситуації, обрання того чи іншого способу виконання діяльності.

На основі вищевикладеного нами визначено, що компетентність, у практично-орієнтованому розумінні, це досвідченість як умілість ефективно вирішувати певні практичні задачі, використовуючи при

цьому відповідні наукові знання. При цьому під практичною задачею ми розуміємо мету, що передбачає зміну зовнішньої ситуації у відповідних умовах. Практична задача відрізняється від навчальної задачі тим, що метою практичної задачі є психологічна зміна її суб'єкта. По іншому, навчальна задача передбачає оволодіння суб'єктом новим знанням, новим способом дії, і в цьому вбачається її психологічна зміна, оскільки до її розв'язання у своєму інтелектуальному фонді у нього не було своїх способів дій. Отже, набувши їх у результаті виконання навчальної задачі, суб'єкт змінив себе психологічно, додав до свого інтелектуального фонду нову часточку. Таким чином, чим глибші і змістовно різноманітніші знання отримує суб'єкт, тим ширше коло практичних задач він спроможний науково-відповідно вирішувати.

У контексті проблеми доцільно розробити методику впровадження компетентнісного підходу у навчально-виховний процес (зокрема в позашкільній освіті) з метою формування у вихованців компетентностей вищого рівня як основи досвідченості суб'єкта у певній життєвій сфері.

Література

1. Бех І.Д. Теоретико-прикладний сенс компетентнісного підходу у педагогіці / І.Д. Бех // Виховання і культура. — 2009. — № 12 (17,18). — С. 5-7.
2. Биковська О.В. Теоретико-методичні основи позашкільної освіти в Україні: монографія / О.В. Биковська. — К.: ІВЦ АЛКОН, 2006. — 356 с.
3. Зимняя И.А. Ключевые компетенции — новая парадигма результата образования / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. — 2003. — № 5.
4. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / під заг. ред. О.В. Овчарук. — К.: К.І.С., 2004. — 112 с.
5. Кононко О.Л. Психологічні основи особистісного становлення дошкільника: автореф. дис. ... д-ра психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / О.Л. Кононко. — Київ, 2001. — 37 с.
6. Попов В. Чувственное, рациональное, опыт / В. Попов. — М.: Изд-во МГУ, 1976. — 120 с.
7. Формування базових компетентностей учнів загальноосвітньої школи у системі інтегрованої мистецької освіти: посібник для вчителя / [Л. Масол, Н. Миропольська, В. Рагозіна та ін.]; за наук. ред. Л. Масол. — К.: Педагогічна думка, 2010. — 232 с.
8. Хуторской А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты : доклад на отделении философии образования и теории педагогики РАО 23 апреля 2002 / Центр «Эйдос». — Режим доступа: [www.eidos.ru / news / compnet. htm](http://www.eidos.ru/news/compnet.htm).
9. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А.В. Хуторской // Ученик в обновляющейся школе: сборник науч. трудов. — М.: ИОСО РАО, 2002. — С. 135-157.
10. Шишов С.Е. Школа : мониторинг качества образования / С.Е. Шишов, В.А. Кальней. — М.: Педагогическое общество России, 2000. — 320 с.

В статье, на основе теоретического анализа научных источников, раскрывается теоретический аспект понятия «компетентность». Определено, что компетентность, в практически ориентированном смысле, это опытность субъекта как умение эффективно решать определенные практические задачи, используя при этом соответствующие научные знания. При этом под практической задачей понимается цель, предусматривающая изменение внешней ситуации в соответствующих условиях. Практическая задача отличается от учебной задачи тем, что целью практической задачи является психологическое изменение ее субъекта.

Ключевые слова: компетентность, опыт, учебная задача, практическая задача.

V. V. Machuskyi

The Definition of «Competence»: a Theoretical Aspect

The Institute of Problems on Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine (9 Berlynskooho Str., Kyiv, Ukraine)

In this paper, on the basis of theoretical analysis of scientific sources, the theoretical aspect of the concept of competence is revealed. Competence, in the practice-oriented sense, is determined as the experience of a subject, as an ability to effectively solve practical problems, using appropriate scientific knowledge. However, the practical task has a goal that involves changing the external situation. The practical task differs from the learning one, namely the purpose of practical tasks is a psychological change of the subject. The learning (training) task involves mastering of new knowledge by the subject, a new mode of action. So, having acquired it as a result of implementation of educational task, the subjects change themselves psychologically, adding to their intellectual fund a new piece. Thus, the deeper and more diverse the knowledge of the subjects is, the wider range of practical problems they are able to research and solve accordingly.

Keywords: competence; experience; educational problems; practical problems.

References

1. Bekh, I. D. (2009). Teoretyko-prykladnyi sens kompetentnisnoho pidhodu u pedahohitsi [Theoretical and Applied Meaning of Competence Approach in Pedagogy]. *Vyhovannia i kultura*, 12 (17, 18), 5-7.
2. Bykovska, O. V. (2006). *Teoretyko-metodychni osnovy pozashkilnoi osvity v Ukraini* [Theoretical and Methodical Basis of Out-of-School Education in Ukraine]. Kyiv: ALKON.
3. Zimniaia, I. A. (2003). Kliucheve kompetentsii – novaia paradigma rezultata obrazovaniia [Key Competences – a New Paradigm of Education Results]. *Vysshie obrazovanie segodnia*, 5.
4. Ovcharuk, O. V. (Ed.) (2004). *Kompetentnisnyi pidhid u suchasni osviti: svitovyi dosvid ta ukrainski perspektyvy* [Competence Approach in Modern Education: World Experience and Ukrainian Prospects]. Kyiv: «K. I. S.»
5. Kononko, O. L. (2001). *Psykhologichni osnovy osobystisnoho stanovlennia doshkilnyka* [Psychological Basis of Personality Development of Preschooler] (Dissertation Abstract, Kyiv).
6. Popov, W. (1976) Chuwstwiennie, racionalnoie, opyt. [Perceptible, rational, experience]. Moscow: MGU Publishing.
7. Masol, L. (Ed.) (2010). *Formuvannia bazovykh kompetentnosti uchniv zahalnoosvitnoi shkoly u systemi intehrovanoi mystetskoi osvity* [Formation of Key Competences

- of Pupils of Comprehensive School in a System of Integrated Art Education]. Kyiv: Pedahohichna dumka.
8. Hutorskoi, A.V. (2002). *Kliuchevye kompetentsii i obrazovatelnye standarty* [Key Competences and Educational Standards]. (Report, 23 April, 2008). Retrieved from www.eidos.ru/news/compet.htm
 9. Hutorskoi, A.V. (2002). Kliuchevye kompetentsii kak komponent lichnostno-orientirovannoi paradigmy obrazovaniia [Key Competences as a Component of Person-Oriented Paradigm of Education]. In *Uchenik v obnooliaishcheisia shkole* (pp. 135-157). Moscow: RAO.
 10. Shishov, S.E., & Kalney, V.A. (2000). *Shkola: monitoring kachestva obrazovaniia* [School: Monitoring the Quality of Education]. Moscow: Pedagogicheskoe obshchestvo Rossii.