

Гуревич Р. С., Кадемия М. Е.

Доктор педагогических наук, профессор, декан-директор
Института магистратуры, аспирантуры, докторантуры Винницкого государственного
педагогического университета имени Михаила Коцюбинского

Кандидат педагогических наук, доцент заведующая кафедрой инновационных и
информационных технологий в образовании Института магистратуры, аспирантуры,
докторантуры Винницкого государственного педагогического университета
имени Михаила Коцюбинского

КОМПЕТЕНТНОСТЬ И КОМПЕТЕНЦИЯ КАК ОСНОВНЫЕ КАТЕГОРИИ В ПРОБЛЕМНОМ ПОЛЕ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА

Во всем мире признано, что образование находится в кризисе в силу своей консервативности и инерционности. С одной стороны, консерватизм обеспечивает устойчивость системы образования, реализацию его основной функции - наследования культуры, с другой стороны - тормозит развитие науки, техники, технологий, время обновления которых все более сокращается.

Это выражается, в частности, в том, что значительная часть современной молодежи, получившая профессиональное образование, остается невостребованной на рынке труда. По заявкам работодателей трудоустраиваются лишь 27,4% выпускников высших учебных заведений [1].

Опрос молодых специалистов показывает, что до 60% респондентов отмечают низкую практическую направленность предлагаемых в вузе знаний, их слабую корреляцию с задачами и условиями профессиональной деятельности, низкую эффективность привычных методов обучения. Разрыв между качеством образования и ростом требований к компетенциям персонала увеличивается, а студенты все меньше связывают обучение в вузе с реальной конкурентоспособностью на рынке труда.

В докладе Ж. Делора «Образование: сокрытое сокровище» (1997), представленном в ЮНЕСКО Международной комиссией по образованию для XXI века, отмечается, что работодателям сейчас нужна не квалификация, которая, с их точки зрения, слишком часто ассоциируется с умением осуществлять те или иные операции, а *компетентность*, в которой сочетаются квалификация в

строгом смысле этого слова и социальное поведение, способность работать в группе, инициативность, ответственность [2].

Поиск путей повышения качества образования, обеспечения рынка труда компетентными специалистами ведется всеми развитыми странами. В июне 1999 года в Болонье министрами образования 19 европейских стран была подписана Декларация о европейском пространстве для высшего образования. Долгосрочная цель программы действий - создание общеевропейского пространства высшего образования для повышения мобильности граждан на рынке труда и усиления конкурентоспособности европейского высшего образования.

В результате одним из главных направлений реформирования образования в Европе стал компетентностный подход. Основной движущей силой его внедрения стал и до сих пор является «административный ресурс», метод прямого давления органов государственного управления на образовательные структуры вне какого-то понятного и разделяемого всеми субъектами реформирования *научного подхода*.

«Подход, - считает И.А. Зимняя, - определяется некоей идеей, концепцией и центрируется на основных для него одной или двух-трех категориях» [3]. Подход может рассматриваться как а) мировоззренческая категория, в которой отражаются социальные установки субъектов обучения как носителей общественного сознания; б) глобальная и системная организация и самоорганизация образовательного процесса, включающая все его компоненты» [там же, с. 75]. Выбранный подход обуславливает, таким образом, особенности целеполагания, исследования, проектирования и организации образовательного процесса.

Компетентностный подход, по справедливому мнению И.А. Зимней, выступает новой результативно-целевой основой образования [там же, с.75]. По сути, это переход от классического к новому типу образования, новой образовательной парадигме, требующей научно обоснованной разработки и реализации принципиально иных, чем классические, ценностей, целей,

содержания, форм, методов, средств и результатов обучения и контроля, изменения деятельности преподавателей и студентов, самого уклада жизни образовательных учреждений.

Никому не придет в голову строить новые инженерные устройства, машины, космические корабли, не опираясь на физическую теорию, создавать новые полимерные материалы без знания законов химии и т.п. Точно так же при переводе образования на качественно новый уровень, при его реформировании на компетентностной основе нельзя не опираться на комплекс наук о человеке, не учитывать в процессах образования психологические, педагогические, культурологические, социологические и иные закономерности развития его личности и индивидуальности.

Очевидно, что без опоры на мощную психолого-педагогическую теорию компетентностный подход не может быть административно-механически интегрирован в имеющую глубокие научные и исторические корни систему традиционного обучения. Иначе рано или поздно он может быть поглощен этой традицией, как это бывало уже не раз, - достаточно вспомнить опыт учителей-новаторов 80-х годов. Но и потери образовательной системы могут стать невосполнимыми.

Переход к компетентностному образованию потребует существенных изменений во всех звеньях образовательной системы, а значит, в ней самой как целостности. Изменения произойдут в:

- *ценностях, целях и результатах обучения и воспитания* (от усвоения ЗУНов - к формированию на их основе базовых предметных и социальных компетенций современного специалиста);
- *содержанию обучения* (от разбросанной по множеству учебных предметов абстрактной теоретической информации, мало связанной с практикой, - к системной ориентировочной основе компетентных практических действий и поступков обучающегося);
- *педагогической деятельности учителя, преподавателя* (от монологического изложения учебного материала - к педагогике творческого сотрудничества и

- диалога преподавателя и обучающегося);
- *деятельности школьника, студента* (от репродуктивной, «ответной» позиции, пассивного приема и запоминания учебной информации - к созиданию образа мира в себе самом посредством активного полагания себя в интеллектуальной, духовной, социальной и предметной культуре);
 - *технологическом обеспечении образовательного процесса* (от традиционных «сообщающих» методов - к инновационным педагогическим технологиям, реализующим принципы совместной деятельности и творческого взаимодействия педагога и обучающихся, единства познавательной, исследовательской и будущей практической деятельности);
 - *образовательной среде* как системе влияний и условий формирования и развития личности, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении образовательного заведения (внутренний контекст деятельности педагогического коллектива и администрации школы, колледжа, вуза);
 - *отношениях с внешней средой* (с семьей, социальным окружением города или деревни, своей национально-культурной общностью, производственными предприятиями, средствами массовой информации, учреждениями культуры, отдыха и спорта, страной и миром в целом - внешний контекст образовательной деятельности);
 - *финансовом, материально-техническом, организационном и кадровом обеспечении* деятельности реформируемой системы образования.

До ныне не существует общепринятого определения базовых понятий «компетентность» и «компетенция». Разными авторами они определяются как способность, готовность, свойство, качество личности; при этом понятия «компетентность» и «компетенция» могут нести одну и ту же смысловую нагрузку, а могут быть разведены по разным основаниям. Это существенно затрудняет практическую реализацию компетентностного подхода.

Выявлению педагогических, психолого-педагогических, дидактических и методических условий формирования профессионально важных качеств и

компетенций студента как будущего специалиста, закономерностей его профессионального и личностного развития посвящены исследования многих авторов (И.А. Зимняя, Э.Ф. Зеер, О.Г. Ларионова, Т.А. Матвеева, Н.Н. Нечаев, Дж. Равен, В.В. Сериков, Л. Спенсер, Ю.Г. Татур, А.В. Хуторской, В.Д. Шадриков и многие другие).

В этих исследованиях получен массив данных, показывающий важность следующих педагогических условий формирования профессиональной компетентности будущего специалиста: ориентация содержания обучения на модель деятельности современного специалиста; проблемный характер содержания обучения; развитие не только познавательных, но и профессиональных мотивов; диалогическое общение, взаимодействие и сотрудничество преподавателя и студентов; использование инновационных педагогических технологий; создание релевантной информационной среды с использованием возможностей компьютера; мониторинг параметров личностного, нравственного и профессионального развития студентов и т.п.

Ключевыми понятиями компетентного подхода в образовании, как известно, являются «компетентность»/«компетенция». Пока мы будем приводить их в такой связке. Анализ литературы показывает, что это сложные, многокомпонентные, междисциплинарные понятия, не имеющие в научной литературе однозначного определения. У разных авторов они отличаются по объему, составу, семантической и логической структурам. Компетентность может быть описана как характеристика личности (свойство, качество личности, ее компонент), целостное образование в структуре личности, система свойств личности, система свойств регуляции, состояние, возникающее вследствие овладения знаниями, опытом, навыками, умениями (подготовленность, ориентированность, осведомленность, правомочность, эффективность); зачастую компетентность просто отождествляется со знаниями и опытом [4].

Представляет интерес понятие «профессиональная компетентность», которая более всего соответствует профессиональной

На основе анализа литературы, прежде всего зарубежной, В.И. Байденко

представляет следующую интерпретацию понятия «профессиональная компетентность»:

- владение знаниями, умениями и способностями, необходимыми для работы по специальности, при одновременной автономности и гибкости в части решения профессиональных проблем; развитое сотрудничество с коллегами в профессиональной межличностной среде;
- конструкты проектирования стандартов, в которые входят критерии деятельности (мера качества), область применения, требуемые знания;
- эффективное использование способностей, позволяющее плодотворно осуществлять профессиональную деятельность согласно требованиям работодателя;
- интегрированное сочетание знаний, способностей и установок, позволяющих человеку выполнять трудовую деятельность в современной трудовой среде [5].

Обобщая, В.И. Байденко определяет профессиональную компетентность как готовность и способность целесообразно действовать в соответствии с требованиями дела, методически организованно и самостоятельно решать задачи и проблемы, а также оценивать результаты своей деятельности - соответствующие навыки, технические приемы [Там же, с. 6].

В профессиональную компетентность должны включаться, по мнению В.Г. Пищулина, такие составляющие, как специальная компетентность (ЗУНы, обеспечивающие самостоятельное выполнение профессиональных действий и дальнейшее профессиональное развитие), коммуникативная компетентность, аутокомпетентность (саморегуляция), навыки устной и письменной речи, организаторская и поисково-исследовательская компетентности [6].

Компетенции не отрицают знаний, умений и навыков, но принципиально от них отличаются: от знаний - тем, что существуют в виде деятельности, а не только информации о ней; от умений - тем, что могут применяться в решении различного рода задач; от навыков - тем, что они осознаны, а не автоматизированы, что позволяет человеку действовать не только в привычной,

но и в новой, нестандартной обстановке .

Многие работы посвящены перечислению входящих в компетентность специалиста разного рода компетенций. Как отмечает И.А. Зимняя [7], понятия «компетентность» и «компетенция» употребляются, в основном, в описательном смысле. В этом случае понятия используются в своем видовом значении, то время как неопределенной остается их родовая сущность, инвариантная структура, которая могла бы послужить основанием дальнейших классификаций.

Можно попытаться структурировать представленные в научной литературе определения согласно следующей схеме: сущность, родовая структура, критерии компетентности/компетенции; видовая структура; соотношение понятий «компетентность» и «компетенция».

Если компетентность рассматривается как способность, то, скорее всего, речь идет о способностях как о любых проявлениях возможностей человека. При этом существуют несколько подходов к трактовке понятия «способность». В рамках личностного подхода способности рассматриваются как свойства или совокупность свойств личности, влияющие на эффективность деятельности; как ансамбль свойств, необходимых для успешной деятельности, включая систему личностных отношений, а также эмоциональные и волевые особенности человека (А.Г. Ковалев, К.К. Платонов, В.Н. Мясищев).

Функционально-генетический подход (В.Д. Шадриков) трактует способности как характеристики продуктивности функциональных систем, реализующих тот или иной психический процесс. В таком случае «компетентность»/«компетенция», отражающие единство когнитивных, мотивационных и поведенческих компонентов в структуре личности, могут рассматриваться как способности. Согласно дифференциальному подходу, способности рассматриваются как индивидуально-психологические особенности человека, определяющие успешность выполнения деятельности, не сводимые к знаниям, умениям и навыкам, но обуславливающие легкость и быстроту обучения новым способам и приемам деятельности. При этом способности составляют только часть возможностей человека, а успех определяется также

волевыми качествами, мотивацией и социальной средой.

Согласно представлениям А.В. Хуторского, компетентность - это индивидуально-психологическая особенность, а компетенция - отчужденное, наперед заданное социальное требование (норма) к образовательной подготовке ученика, необходимой для его качественной продуктивной деятельности в определенной сфере [7].

Попытку раскрыть сущность понятий «компетенция» и «компетентность» в соотношении с категориями «качество», «свойство», «мастерство» предпринял А.И. Субетто [8].

Понятия «компетентность»/«компетенция» являются, считает А.И. Субетто, сложными структурными и динамическими образованиями, однако вторичными по отношению к категориям «качество» и «свойство». Поэтому они подчиняются общим принципам теории качеств, каковыми являются:

- принцип внешне-внутренней обусловленности качества, наличие системы противоречий внешнего и внутреннего, потенциального и актуального в становлении и развитии качества;
- принцип целостности и структурности; при этом внутренняя структура качества определяет качество объекта как потенциальное качество, а внешняя структура качества как система взаимодействий объекта или процесса с внешней средой определяет качество как реальное (актуальное) качество;
- принцип отражения качества процессов в качестве результатов и др. [9].

Эта позиция А.И. Субетто представляется нам продуктивной, и при раскрытии сущностной характеристики компетентности человека мы будем выделять в ней потенциальную и реальную (актуальную) стороны, рассматривать компетентность как характеристику (качество) личности субъекта деятельности.

Можно выделить несколько направлений исследования структуры компетентности/компетенции. Многие авторы считают наиболее перспективным деятельностный подход, поскольку компетентность проявляется в профессиональной деятельности и одновременно является ее предпосылкой.

Тогда компетентность понимается как система внутренних ресурсов, необходимая для построения эффективного действия в определенном круге ситуаций. В структуре компетентности выделяются компоненты: ориентировочный и исполнительный, содержательный (знание) и процессуальный (умение), когнитивный и операциональный.

Относительно видов компетенций/компетентностей также имеет место понятийная разногласия. В педагогике и психологии наряду с «компетенцией» и «компетентностью» используются такие понятия, как «ключевые компетенции», «квалификации», «ключевые квалификации», «профессиональная компетентность», «профессионально важные качества». Однако не существует единого основания классификации этих понятий и общепризнанных их определений. Это определяет направления дальнейших исследований.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Делор Ж. Образование: необходимая утопия / Ж. Делор // Образование: сокровище скрытое: доклад междунар. Комиссии по образованию, представленный ЮНЕСКО. – М. : ЮНЕСКО, 1997. 46с.
2. Дунюшин А. А. Педагогические аспекты формирования социально-психологической компетентности сотрудников местного самоуправления: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / А. А. Дунюшин. – М., 2003. 192с.
3. Зимняя И. А. Педагогическая психология: учеб. для вузов / И.А. Зимняя; 2-е изд., доп., испр., перераб. – М. : Логос, 2007. 384с.
4. Пищулин В. Г. Модель выпускника университета / В. Г. Пищулин // Педагогика. – 2002. – № 9. – С.22-27.
5. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие, реализация / Дж. Равен; пер. с англ. – М. : Когнито-Центр, 2002. 396с.
6. Романенко А. В. Профессиональная занятость молодежи как способ самоопределения и самореализации / А. В. Романенко // Человек в поиске духовности: ориентиры и установки. Общечеловеческие ценности в проблемном

поле межэтнических отношений: труды и материалы Всерос. науч. конф., 15-16 дек. 2005г. – Астрахань : Типография «Новая линия», 2005. – С. 132-135.

7. Субетто А. М. Онтология и эпистемология компетентностного подхода, классификация и квалиметрия компетенций / А. М. Субетто. – М. : СПб.; Исслед. Центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – 48 с.

8. Хуторской А. В. Дидактическая эвристика: Теория и технология креативного обучения / А. В. Хуторской. – М. : Изд-во МГУ, 2003. – 415 с.