

## КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В МИРОВЫХ СИСТЕМАХ ОБРАЗОВАНИЯ

Одной из составляющих современной реформы высшей школы является переход на компетентностно-ориентированное образование. В постановлении Правительства РФ от 29 декабря 2001 г. «О Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года» понятие компетентности было определено в качестве центрального, объединяющего интеллектуальную и навыковую составляющие образования и обладающего интегративной природой [1]. Эти идеи были развиты в «Концепции Федеральной целевой программы развития образования на 2011–2015 годы», утвержденной правительством в феврале 2011 г. [2]. За прошедшее десятилетие были высказаны разные мнения по вопросу о сущности, основных чертах, планируемых результатах модернизации системы профессионального образования. Разброс мнений требует осмысления причин появления как самой концепции компетентностного подхода, так и накопленного опыта ее внедрения в мировых системах образования.

В условиях индустриальной цивилизации преобладала предметноцентричная модель образования. Образовательные стандарты формировались из системы знаний (знания, умения, навыки), а не запросов профессиональной среды. Цель обучения состояла, прежде всего, в усвоении готовых знаний. Преобладали массовая школа, множественность предметов, урочно-классно-групповая организационная модель обучения. Итоговый контроль, как правило, осуществлялся в форме теоретического экзамена по темам. Главная задача – учить всех всему. Стандарты создавались из образовательных предметов и самой системы обучения, но были слабо связаны с профессиональной средой.

Постиндустриальная эпоха с ее активным развитием науки, технологической революцией, инновациями выдвинула новые требования к образованию. Избыток схоластических неактуальных знаний, отставание образования от потребностей практики тормозили переход к новой системе ценностей: индивидуализации труда, повышению значимости личностных способностей, готовности творчески подходить к той или иной работе, повышению социальной ответственности работников за результаты своего труда. В новых исторических условиях выпускник вуза должен быть готов к профессиональной мобильности, обучению

в течение всей жизни. На этом фоне возникла потребность в новой образовательной модели.

В европейских университетах осуществлялся поиск новой парадигмы образования. Болонский процесс стал организационным инструментом, в формате которого возникали концепции, позволившие приблизиться к появлению новой теории образования, востребованной постиндустриальным обществом. Особый интерес представляет накопленный опыт реализации компетентностного подхода в системах образования США, Европы, а также России.

В Англии и США концепция компетентностного подхода к образованию сформировалась в рамках профессиональных образовательных программ. В американской интерпретации «компетентностный подход» есть «поведенческий подход», т. е. ориентация результатов образования на способность к их применению на практике после окончания учебного заведения. Результат обучения планировался как модель выпускника, который в процессе обучения разовьет свои личные способности, профессиональные компетенции, которые понимаются как способности и готовность выпускника использовать полученные знания, умения, навыки в реальной жизни и практической деятельности. Особенностью реализации компетентностного подхода в американском опыте является авторство соответствующих моделей, которое, как правило, принадлежит негосударственным ассоциациям, осуществляющим координацию специалистов в соответствующих сферах профессиональной деятельности, что позволяет достаточно объективно оценить пригодность каждого соискателя к будущей деятельности.

В Великобритании компетенции выражаются с помощью предметных эталонов. Была предложена интегративная модель профессиональной компетентности, включающая пять групп: когнитивные компетенции, охватывающие знания, полученные при обучении; функциональные компетенции (навыки или *ноу-хау*); личностные (поведенческие) компетенции; этические компетенции, предназначенные принимать обоснованные решения в профессиональных ситуациях; метакомпетенции как способность воспринимать замечания руководителей и делать правильные выводы. Тем самым, при оценке качества результатов образования в Великобритании действует более широкая трактовка понятия «компетенция», которая охватывает не только поведенческие характеристики результатов обучения, связанные со спе-

цифрой будущей профессиональной деятельности выпускника учебного заведения, но и функциональные характеристики качества базисных знаний и результатов обучения.

Компетентностный подход во Франции определяют как многомерный, включающий два направления: личностное, сосредоточенное на характеристике поведения каждого обучаемого, и коллективное, нацеленное на построение модели компетенций, необходимых для эффективной организации работы коллективов и участия в этой работе каждого из членов коллектива.

Немецкая система образования приняла иной подход, который был изначально ориентирован на так называемые компетенции действия. Стандартная типология компетенций ориентирована на сферу будущей профессиональной деятельности выпускников учебных заведений. Она включает предметные, личностные и социальные компетенции.

Таким образом, в американской образовательной традиции преобладает поведенческий подход, в британской – функциональный, в французской и немецкой доминирует многомерный и целостный подход в конструировании компетентностной образовательной модели. Внедрение в национальные системы образования компетентностной модели для европейских стран позволило вывести ее на уровень общеевропейского пространства как универсальный инструмент унификации образовательных систем.

Российская теория и практика высшего профессионального образования в большей степени связана с классической университетской традицией. Интерпретация же компетентностного подхода базируется на концепции, основным элементом содержания которой являются объекты и знания о них. Соответственно, и компетенции в российском смысле определяются как способ деятельности в отношении определенных объектов.

Компетенция в переводе с латинского означает круг вопросов, в которых человек хорошо осведомлен, обладает познаниями и опытом. Компетентный в определенной области человек обладает соответствующими знаниями и способностями, позволяющими ему обоснованно судить об этой области и эффективно действовать в ней. Компетенция включает совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним. Компетентность – владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности.

Дискуссии о компетентностном подходе в России развернулись в периоды разработки новых образовательных стандартов в 2002–2003 гг. и в 2008– 2009 гг. Есть как активные сторонники компетентностной модели, так и ее противники. Последние крайне отрицательно относятся к прямой зависимости системы образования от интересов фирм и рынка. С их точки зрения, компетентностный подход – умозрительный, нереальный, ложный ориентир для вузов. Важны только знания, ибо фундаментальные знания устаревают медленно. По их мнению, квалификация – это когда человек знает и может, а компетенция – когда может, владеет, но не всегда глубоко знает. Противники компетентностного подхода резонно задают вопрос: «Стоит ли превращать вузы в большую ремесленную мастерскую»? Апеллируют к зарубежному опыту и аргументируют тем, что американские и английские элитные университеты не ориентированы на сиюминутную практику. Также одним из их главных аргументов является то обстоятельство, что преподаватели вузов слабо связаны с профессиональной средой, поэтому сформулированные стандарты и компетенции будут далеки от реалий современного производства и других видов деятельности [3].

Сторонники инноваций указывают на необходимость изменения предметноцентричной концепции стандарта, перехода к личностно ориентированной, с активной деятельностной составляющей. По их мнению, в результате образования студент должен уметь работать квалифицированно с реальными профессиональными объектами. Ученые предлагают усилить в стандарте общепредметные знания и ввести ключевые компетенции [4].

В частности, А. В. Хуторской выделяет четыре элемента содержания образования: 1) опыт познавательной деятельности – знание; 2) опыт осуществления известных способов деятельности – в форме умений, навыков действовать по образцу и подобию; 3) опыт творческой деятельности – в форме умений принимать решения и действовать в нестандартной и проблемной ситуациях; 4) опыт осуществления эмоционально-ценностных ориентаций – в форме развития личностных ориентаций. Освоение этих четырех типов опыта, по мысли автора, позволит сформировать у учащихся способность осуществлять сложные виды действий, которая и получила название компетенции.

На наш взгляд, одним из наиболее важных преимуществ компетентностного подхода является единство теоретических знаний и мотивированное обучение профессии, формирование уже

на этапе получения образования перспективной среды для самосовершенствования. Если ранее готовили к успешной сдаче экзамена, то теперь нацеливают на подготовку к успешной работе в реальной практике организаций или индивидуальной деятельности.

В то же время возникает вопрос о целесообразности трактовки компетентностного подхода в качестве единственной модели образовательного процесса. Таких конструкций может быть много. Для достижения качества образования могут быть использованы разные направления в работе. Это и совершенствование форм учебной деятельности, обновление перечня и содержания учебных курсов, изменение номенклатуры специальностей и др. Такой подход понятен и студентам, и преподавателям. Главное, чтобы формировалось мотивированное отношение к качественной образовательной деятельности. В этом случае ранее используемая знаниевая образовательная модель должна быть лишь усилена такими направлениями в работе, которые будут активно формировать компетенции выпускников вузов.

Еще одним из важных аспектов общетеоретической и профессиональной подготовки выпускников вузов является ее гуманитарная составляющая. В условиях перехода на двухуровневую систему обучения происходит сокращение учебных часов на дисциплины социально-гуманитарного цикла. Но воспитание общественно-политических, гражданских, личностных качеств, формирование общей культуры личности невозможно без фундаментальной теоретической подготовки специалиста, приходящего на современное производство.

В перечень ключевых образовательных компетенций в рамках общего гуманитарного образования, структурного представления социального опыта, а также основных видов деятельности студента, позволяющих ему овладевать социальным опытом, получить навыки жизни и практической деятельности в современном обществе, включены следующие компетенции: ценностно-смысловые, общекультурные, познавательные, информационные, коммуникативные, социально-трудовые, личностного самосовершенствования и др.

Так, ценностно-смысловые компетенции в сфере мировоззрения связаны с формированием способности студента видеть и понимать окружающий мир, ориентироваться в нем, осознавать свою роль и предназначение, уметь выбирать целевые установки для своих действий, принимать решения. Данные компетенции обеспечивают механизм самоопределения молодого человека в

ситуациях учебной и иной деятельности. От них зависят его индивидуальная образовательная траектория и программа жизнедеятельности в целом.

Их дополняют общекультурные компетенции. Круг вопросов, в отношении которых студент должен быть хорошо осведомлен, включает: особенности национальной и мировой культуры, духовно-нравственные основы жизни человека, культурологические основы семейных, социальных, общественных традиций, роль науки и религии в жизни человека, их влияние на мир. Общекультурные компетенции в бытовой и культурно-досуговой сфере создают основу для владения эффективными способами организации свободного времени.

Познавательные компетенции – это совокупность качеств молодого человека в сфере самостоятельной познавательной деятельности, включающей элементы логической и методологической деятельности, соотнесенной с реальными познаваемыми объектами. Сюда входят знания и умения организации планирования, анализа, самооценки учебно-познавательной деятельности. По отношению к изучаемым объектам студент овладевает креативными навыками продуктивной деятельности: добыванием знаний непосредственно из реальности, владением приемами действий в нестандартных ситуациях, эвристическими методами решения проблем. В рамках данных компетенций определяются требования соответствующей функциональной грамотности: умение отличать факты от домыслов, использование вероятностных, статистических и иных методов познания.

В сферу информационных компетенций входят умения самостоятельно искать, анализировать и отбирать необходимые данные, а также организовывать, преобразовывать, сохранять и передавать ее через средства массовой информации, электронных и информационных технологий. Данные компетенции обеспечивают навыки деятельности студента по отношению к информации, содержащейся в учебных предметах, а также в окружающем мире.

Коммуникативные компетенции включают знание необходимых языков, способов взаимодействия с окружающими и удаленными людьми и событиями, навыки работы в группе, владение различными социальными ролями в коллективе. Студент должен уметь представить себя, написать письмо, резюме, анкету, заявление, задать вопрос, вести дискуссию и др.

Социально-трудовые компетенции означают владение знаниями и опытом в сфере общественной деятельности (выполнение роли гражданина, избирателя, представителя), в социально-трудовой сфере (права покупателя, клиента, производителя), в сфере семейных отношений и обязанностей, в вопросах экономики и права, в области профессионального самоопределения. Сюда входят, например, умения анализировать ситуацию на рынке труда, действовать в соответствии с личной и общественной выгодой, владеть этикой трудовых и гражданских взаимоотношений. В процессе учебы студент овладевает минимально необходимыми для жизни в современном обществе навыками социальной активности и функциональной грамотности.

Компетенции личностного самосовершенствования направлены на освоение способов физического, духовного и интеллектуального саморазвития, формирование психологической грамотности, культуры мышления и поведения. К данным компетенциям относятся забота о собственном здоровье, внутренняя экологическая культура, комплекс качеств, связанных с основами безопасной жизнедеятельности личности.

Выработка у студента в процессе обучения такой совокупности взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности) требует значительных усилий со стороны преподавателей вузов и самих студентов. Для этого необходима как их психологическая «перенастройка», так и совершенствование учебных программ и образовательных технологий. Традиционное чтение лекций и проведение семинарских занятий должно быть дополнено элективными курсами и спецкурсами, расширяющими возможности гуманитарного образования и профессорско-преподавательского состава. В предлагаемых узких рамках учебных часов федеральных государственных образовательных стандартов и при существующем тестовом контроле за знаниями студентов сложно реализовать задачи, поставленные перед высшей школой по формированию востребованного на рынке труда специалиста.

### **Примечания**

1. О Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года : распоряжение Правительства РФ от 29 дек. 2001 г. № 1756-р [Электронный ресурс]. URL: <http://www.consultant.ru>.

2. Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2011–2015 годы : распоряжение Правительства РФ от 7 февр. 2011 г. № 163-р // Там же.

3. Сенашенко В. С. О компетентностном подходе в высшем образовании // Высшее образование в России. 2009. № 4. С. 18.

4. Хуторской А. В. Определение общепредметного содержания и ключевых компетенций как характеристика нового подхода к конструированию образовательных стандартов // Компетенции в образовании: опыт проектирования : сб. науч. тр. / под ред. А. В. Хуторского. М., 2007. С. 12–20; Бермус А. Г. Проблемы и перспективы реализации компетентностного подхода в образовании [Электронный ресурс]. URL: <http://www.eidos.ru/journal/2005/0910-12.htm>.

*СЕМЁНОВА Л. А.,  
ВАЛЬКОВСКАЯ И. А.*

## **РОЛЬ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В ФОРМИРОВАНИИ КОМПЕТЕНТНОСТИ ЛИЧНОСТИ В САМООБРАЗОВАНИИ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ**

Развитие России в качественно ином постиндустриальном информационном мире требует парадигмальных изменений в образовании и, как следствие, его стратегической цели, содержания, форм, технологий и т. д. Переосмысление основных представлений, лежащих в основе теории и практики образовательной деятельности, вызвано чрезвычайно динамичными социально-экономическими процессами:

1. Становление новой картины профессионального мира (фундаментально перестраивается экономика; динамично развивается рынок труда; изменяются типы и статус профессий; происходит переориентация российского общества от концепции моно – к полипрофессиональной деятельности; формируется новый тип человека – работника, способного постоянно обновлять знания и осваивать новые профессии и специальности).

2. Информационный взрыв (объем потенциально полезного знания начинает значительно превосходить возможности его освоения; культура усвоения замещается культурой поиска, дискуссий; размываются жесткие рамки системы образования; появляются новые несистемные образовательные институты – научные лаборатории, электронные интернет-СМИ, справочные и рефератные сайты, учебные центры фирм, организаций и пр.).

3. Изменение статуса непрерывного образования (непрерывное образование принципиально понимается как незавершенное, поскольку происходит индивидуализация образовательных траекторий; является особой формой самореализации, самоактуализации, средством творческого развития личности, конструктивного преодоления ситуации социального и профессионального жизненного кризиса).