

Росновская Людмила Валентиновна

кандидат педагогических наук,
доцент кафедры конструирования
и дизайна одежды
Гуманитарного университета, г. Екатеринбург
тел.: (343) 360-21-00

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ КОНЦЕПТЫ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация:

В статье рассматривается одна из актуальных проблем, касающаяся теоретического анализа, осмысления и определения собственных позиций в понимании сущности компетентностного подхода в профессиональном образовании.

Ключевые слова:

компетенции, компетентность, субъект деятельности, субъектность, деятельностно-компетентностные инварианты, познавательные компетенции, аксиологические компетенции, проектные компетенции, праксеологические компетенции, коммуникативные компетенции.

Rosnovskaya Lyudmila Valentinovna

PhD in Education Science,
Assistant Professor of the Garment Construction
and Design Department,
Yekaterinburg University of Humanities
tel.: (343) 360-21-00

THEORETICAL AND METHODOLOGICAL CONCEPTS OF THE COMPETENCE- BASED APPROACH IN VOCATIONAL EDUCATION

Summary:

The article considers a topical problem of conceptualization and theoretical analysis regarding the competence-based approach in vocational education focused on comprehension of the essence of the competence-based approach and elucidation of the author's own position.

Keywords:

competences, competency, subject of activities, subjectivity, activity-competence invariants, cognitive competences, axiological competences, project competences, praxeological competences, communicative competences.

Категориально-понятийный аппарат компетентностного подхода включает такие основные понятия, как «компетенции» и «компетентность». Как системно-образовательные концепты эти категории активно используются в современной педагогической науке. Произошло это сравнительно недавно и связано с вхождением российской образовательной системы в Болонский процесс и принятием западной образовательной терминологии. В отечественной и зарубежной литературе представлено множество противоречивых теорий и подходов к пониманию сущности этих понятий, как, впрочем, и путей реализации компетентностного подхода в образовании. В связи с этим возникает необходимость теоретического анализа, осмысления и определения собственных позиций в понимании этих новых явлений в современном образовании.

Для западной образовательной модели категории «компетенции» и «компетентность» являются естественными, возникшими и развивающимися на протяжении последних десятилетий. Термин «компетенция» появился в середине XX в. в бизнес-среде, хотя Уэбстеровский словарь утверждает, что само слово *competence* появилось в английском языке еще в 1596 г. В латыни от глагола *competere* (совместно достигать, добиваться, отвечать, соответствовать, подходить) образовано причастие *competens* (добившийся, ответственный, соответствующий, подходящий). Их смысловое поле описывает как внутренние характеристики индивидуума, так и его ответственность заданным условием.

В 1959 г. R. White в книге «Пересмотр понятия мотивации: концепция компетентности» использовал термин «компетентность» для описания особенностей, связанных с превосходным выполнением работы и высокой мотивацией отдельных работников. Оказалось, что успешные и эффективные исполнители отличаются от менее успешных не только и не столько своими знаниями, сколько эффективной саморегуляцией, самосознанием и развитыми социальными навыками [1].

Известно, что термин «компетенция» ввел в научный обиход в 1965 г. профессор Массачусетского технологического университета Нозм Хомский. Он использовал понятие «компетенция» для характеристики способности человека к речевой деятельности. При этом ученый разделял понятия «компетенция» и «употребление» как оппозицию языка и речи. Компетенция образует собой комплекс правил и механизмов в распоряжении говорящего субъекта, позволяющих создавать и оценивать бесконечное множество фраз. Употребление – конкретная реализация компетенций [2]. Таким образом, именно «употребление» есть проявление компетенции в различных

видах деятельности, связанное с мышлением и опытом человека. Такое употребление приобретенных знаний, умений и навыков впоследствии стали называть «компетентностью».

В толковом словаре русского языка понятие «компетенция» строго в единственном числе определено как круг вопросов, явлений, в которых данное лицо обладает авторитетностью, познанием, опытом, а компетентность как глубокое доскональное знание существа выполняемой работы, способов и средств достижения намеченных целей, а также наличие соответствующих умений и навыков [3, с. 58].

Но из англоязычных источников проникли и другие значения термина «компетенция», а именно, область деятельности, значимая для эффективной работы организации, в которой индивид должен проявить определенные знания, умения, поведенческие навыки, гибкие способности и профессионально важные качества. Оттуда и пришла форма множественного числа – компетенции.

В английском языке используется два разных слова: competencies (множественное число от competency) и competence. Эти слова имеют разный перевод, а именно компетенции и компетентность. Одни словари указывают, что семантически слова тождественны, а разница в написании связана с дивергенцией английского и американского языков. Другие словари, напротив, подчеркивают разницу в значении этих слов. Но язык, как правило, отражает жизнь, поэтому разница в написании зафиксировала различие в основополагающих подходах двух научных направлений. Английское направление, традиционно объективистское, направлено на изучение характеристик деятельности, а именно на ее главные элементы, которые должны быть выполнены, чтобы считать результат достигнутым, удовлетворяющим заданным требованиям. Американское направление – конструктивистское, концентрируется на людях, которые эту деятельность осуществляют. Иными словами американский подход направлен, в основном, на выявление поведенческих характеристик, которые могут быть сформированы через обучение и развитие. Так, Л.М. и С.М. Спенсеры в понятие «компетенция» включают: мотивы, черты, Я-концепцию, отношения или ценности, содержание знаний, когнитивные и поведенческие навыки, то есть любую индивидуальную особенность, которая может быть измерена или подсчитана, надежна и способна дифференцировать «превосходных» и «средних» исполнителей, или эффективных и неэффективных. Таким образом, компетенция в рамках американского подхода – это базовая характеристика индивида (глубокая и устойчивая часть личности, по которой можно прогнозировать поведение человека в достаточно широком круге профессиональных и жизненных ситуаций), которая причинно связана с критериями эффективного действия [4].

Противопоставление американской и английской школ известно как «компетенции против компетентности», «процесс против результата» и «поведенческие компетенции против профессиональных».

Серьезные исследования проблем компетентностного подхода в образовании начались в начале 90-х гг. прошлого столетия. Основополагающие принципы образования XXI в. описаны в докладе ЮНЕСКО «Образование: скрытое сокровище», известном как доклад Жака Делора. Базовые идеи, выдвинутые в докладе, соответственно звучат как learning to be – «учиться быть», learning to do – «учиться делать», learning to live together – «учиться жить вместе», learning to know – «учиться знать». Эти идеи самым тесным образом связаны с общими требованиями ко всем уровням профессионального образования, содержащимися в таком документе, как «Европейская квалификационная рамка для обучающихся в течение всей жизни». Требования к выпускнику здесь представлены по трем позициям: знания (Knowledge), «умения/навыки, опыт (Skills) и «личные и профессиональные качества» (Personal and professional outcomes. Они детализированы по четырем группам компетенций: автономия и ответственность (Autonomy and responsibility), «умение» учиться (learning competence), «навыки» общения (Communication and social competence) и профессиональные (Professional and vocational competence).

Приведем типологию и содержание компетенций / компетентности в том виде, в каком оно представлено в документе [5].

Таблица 1 – Типология компетенций/компетентности

Л – Компетентность в личном плане (learning to be – «учиться быть»)			
Л – личные компетенции	Л/Д – личностно-деятельностные	Л/С – личностно-социальные	Л/П – личностно-профессиональные
– Лояльность – Нормативно-этическая установка – Аутентичность – Личная ответственность	– Безотказность – Самоуправление, организованность – Творческие способности – Положительное восприятие изменений	– Юмор – Готовность прийти на помощь – Поддержка сотрудников – Умение делегировать	– Готовность учиться – Умение мыслить цельно – Дисциплина – Надежность

Продолжение таблицы 1

Д – Компетентность в плане деятельности (learning to do – «учиться делать»)			
Д – деятельностные компетенции	Д/Л – деятельностно-личностные	Д/С – деятельностно-социальные	Д/П – деятельностно-профессиональные
<ul style="list-style-type: none"> – Энергичность – Подвижность – Исполнительность – Инициативность 	<ul style="list-style-type: none"> – Решительность – Воля доводить дело до конца – Любовь к инновациям – Способность выдерживать нагрузки 	<ul style="list-style-type: none"> – Оптимизм – Общественная активность – Умение мотивировать, давать импульсы – Умение быстро реагировать, находчивость 	<ul style="list-style-type: none"> – Практическая ориентация на результаты – Целенаправленный подход к руководству – Упорство – Последовательность
С – Социально-коммуникативная компетентность (learning to live together – «учиться жить вместе»)			
С/Л – социально-личностные	С/Д – социально-деятельностные	С – социальные компетенции	С/П – социально-профессиональные
<ul style="list-style-type: none"> – Умение разрешать конфликты – Интеграционная способность – Умение работать в коллективе – Способность к диалогу, ориентация на клиента 	<ul style="list-style-type: none"> – Умение завоевывать новых клиентов – Умение находить проблемные решения – Любовь к экспериментам – Способность консультировать 	<ul style="list-style-type: none"> – Коммуникативность – Кооперативность – Менеджмент отношений – Умение адаптироваться 	<ul style="list-style-type: none"> – Владение языком, красноречие – Готовность к пониманию – Чувство долга – Добросовестность
П – Профессионально-методическая компетентность (learning to know – «учиться знать»)			
П/Л – профессионально-личностные	П/Д – профессионально-деятельностные	П/С – профессионально-социальные	П – профессиональные компетенции
<ul style="list-style-type: none"> – Ориентация на знания – Аналитические способности – Деловитость – Умение оценивать, выносить суждение 	<ul style="list-style-type: none"> – Умение разрабатывать концепции – Организационные способности – Прилежание – Системно-методический подход 	<ul style="list-style-type: none"> – Менеджмент проектов – Осознание последствий – Умение обучать – Профессиональный авторитет 	<ul style="list-style-type: none"> – Профессиональные знания – Знание рынка – Профессиональный авторитет – Междисциплинарные знания

Здесь логика структуры компетенций достаточно ясна: в первую очередь описываются личностные качества, начиная с отношения человека к самому себе, и только в конце – собственно профессиональные. Что же касается содержания, то оно включает 64 компетенции (предельно детализировано), отчего вся схема выглядит довольно сложной.

Другой не менее известный документ – общеевропейский проект TUNING – дает несколько иную структуру компетенций, которая включают в себя:

- знания и понимание (теоретические знания, способность знать и понимать);
- знание как действовать (практическое оперативное применение знаний к конкретным ситуациям);
- знание как быть (ценности, являющиеся необъемлемой частью восприятия и жизни с другими в социальном контексте).

Компетенции в проекте объединены в два класса. Это класс универсальных и класс предметно-специализированных компетенций. Заметим, что такая классификация соответствует традиционному выделению в отечественной образовательной модели общеобразовательной и профессиональной составляющей подготовки специалистов. Это, в свою очередь, соотносится с принятой в отечественных образовательных стандартах III поколения схемой деления на общекультурные и профессиональные компетенции.

В целом приведенные выше определения и классификации компетенций подчиняются вполне определенной цели и носят прагматичный характер. Сами дефиниции и признаки классификаций компетенций, как правило, внешние, не отражающие сущностных характеристик объектов, их научные основания не выделяются.

В теории отечественного образования исследованиями данной проблемы занимаются такие ученые, как В.И. Байденко, В.А. Болотов, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, В.В. Сериков, А.И. Субетто, А.В. Хуторской, В.Д. Шадриков, С.Е. Шишов и другие. В их трактовках понятия «компетенция» нет принципиальных различий. Так, С.Е. Шишов определяет компетенцию как общую способность, основанную на знаниях, опыте, ценностях, склонностях, которые приобретены в процессе обучения, как способность и готовность личности к деятельности [6].

А.В. Хуторской считает, что компетенция – это совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к

определенному кругу предметов и процессов и необходимых, чтобы качественно продуктивно действовать по отношению к ним [7].

В понимании А.И. Субетто «компетенция предстает как компонент качества человека, некая группа свойств, определяющих его способность (возможность, приспособленность, пригодность) выполнять определенную группу действий или определенный комплекс задач того или иного вида (рода) деятельности» [8, с. 8].

Э.Ф. Зеер и Э.Э. Сыманюк трактуют компетенции как «обобщенные способы действий, обеспечивающие продуктивное выполнение профессиональной деятельности; определенное профессиональное поведение при решении типовых и специфических профессиональных задач, при выполнении функций, носителем которых является специалист» [9].

Наиболее емким, вместившим в себя богатую семантику смыслов и коннотаций, можно признать определение, предложенное И.А. Зимней. «Компетенции – это некоторые внутренние потенциальные, сокрытые психологические новообразования (знания, представления, программы... действий, системы ценностей и отношений), которые затем выявляются в компетентностях человека как актуальных, деятельностных проявлениях...» [10].

Наверное, нет смысла продолжать этот перечень, достаточно обратить внимание на то, что обычно исследователи связывают компетенцию с потенциальной активностью человека, готовностью и стремлением к определенному виду деятельности.

Наша позиция в данном вопросе такова. Поскольку общее смысловое поле компетенций связано со стремлением и готовностью человека осуществлять деятельность, то компетенции можно рассматривать как свойства субъекта деятельности, в этом случае строение компетенций должно, так или иначе, отражать структуру деятельности. Мысль эта не нова, категорию «деятельность» как исходную (базовую) используют многие теоретики компетентного подхода в образовании. Но большинство из них обращаются к разным аспектам психологического среза деятельности, раскрытым в работах Л.С. Выготского, Б.Г. Ананьина, А.Д. Леонтьева. Мы же фокусируем свое внимание на философском подходе.

В философском смысле субъект – это носитель осознанной активности, познающий и преобразующий внешний и внутренний мир в идеальной и предметно-практической деятельности (С.Л. Рубинштейн, Б.Г. Ананьев). Являясь «активным делателем» субъект самостоятелен в выборе оснований своей деятельности. Эти основания содержатся в его смыслах, ценностях, потребностях. Кроме того, подлинный субъект полностью владеет структурой деятельности, которую осуществляет с момента осознания мотивов и цели до получения результата и способности откорректировать весь ход своих действий на основе оценки результата. Поэтому мы вправе считать категорию «субъект» качественной характеристикой проявления человеческой сущности, а такое свойство как «субъектность» (способность владеть деятельностью) – качественной характеристикой проявления компетенций. Поскольку деятельности человека присуща целостность и одновременно внутренняя организация (структура), постольку и природа компетенций должна отражать эту организацию.

Отметим, что во второй половине 60-х гг. М.С. Каган одним из первых из отечественных философов поставил вопрос о структурной расчлененности человеческой деятельности. «Для того, чтобы подняться на уровень более конкретного описания данной системы, мы должны учесть, что все три ее подсистемы – субъект, объект и активность последнего выступают реально во множестве различных форм» [11, с. 46]. Используя методологию системного подхода ученый доказал, что деятельность проявляется в таких формах, как: познание, ценностная ориентация, преобразование и коммуникация. Именно в этих четырех видах деятельности реализуются все возможные типы связей субъекта и объекта, а потому они являются необходимыми и достаточными для осуществления любой деятельности. Автор называет их абстрактными «единицами», «первоэлементами», которые присутствуют в любой деятельности в самых разнообразных формах взаимодействия.

Мы соотнесли видовую структуру деятельности со структурой компетенций. Тогда в составе любой деятельности можно выделить ее первоэлементы и соответствующие им компетенции:

1. Познавательные компетенции (способность и готовность к познанию, созданию запаса познавательной информации, необходимой для ориентации в многообразии форм профессиональной деятельности).

2. Аксиологические компетенции (способность и готовность к осуществлению спектра ценностных ориентаций, осмыслению мотивов деятельности и ее регуляции).

3. Проектные компетенции (способность и готовность к идеально-преобразовательной деятельности).

4. Практикологические компетенции (способность и готовность к эффективной материально-преобразовательной деятельности).

5. Коммуникативные компетенции (способность и готовность к общению, обмену информацией, согласованию своего поведения с поведением партнеров).

Итак, сущностными характеристиками субъекта деятельности с позиций компетентностного подхода можно считать познавательные, аксиологические (ценностно-ориентационные), проектные, праксеологические и коммуникативные компетенции. Их можно назвать деятельностно-компетентностными инвариантами. Они относительно самостоятельны и одновременно взаимосвязаны и «взаимотекучи», то есть соединяемы в то своеобразное качественное целое, которое присуще той или иной деятельности. Иными словами, это сложодинамическая система, образованная органической связью познавательного, ценностно-ориентационного, преобразовательного и коммуникативного начала, способная менять свои состояния за счет соотношения этих ее граней.

Таким образом, можно сформулировать следующее определение: **компетенции** – это сущностные характеристики (свойства) субъекта деятельности, представляющие единство его познавательной, аксиологической, проектной, праксеологической и коммуникативной способности и готовности к осуществлению видов деятельности, присущих той или иной профессии.

Придерживаясь уже достаточно устоявшейся общей классификации компетенций, принятой в федеральных государственных образовательных стандартах третьего поколения, в своем исследовании мы будем ориентироваться на две основные группы компетенций. Это – общекультурные и профессиональные компетенции.

Общекультурные компетенции имеют надпрофессиональный характер и проявляются в любой деятельности, но применительно к профессиональной подготовке обладают спецификой, обусловленной содержанием изучаемого материала.

Состав профессиональных компетенций задается содержанием основных функций (видов) профессиональной деятельности (например, организационно-управленческая, производственная, дизайнерская, научно-исследовательская и др.). В каждой конкретной профессиональной деятельности деятельностно-компетентностные инварианты будут выражены в разной степени. Ведущими в научно-исследовательской деятельности, направленной на получение научного знания, будут познавательные компетенции. В производственной, где в качестве предметов деятельности выступают реальные изделия, опытные образцы и др. – праксеологические компетенции (материально-преобразовательная деятельность). В организационно-управленческой деятельности, направленной на других людей и отношения между ними – праксеологические и коммуникативные компетенции. А в дизайнерской деятельности все деятельностно-компетентностные инварианты – познавательный, аксиологический, проектный, праксеологический и коммуникативный выступают в нерасчленимо слитном, синкретическом виде.

Важным для нас будет вопрос и о соотношении понятий «компетенции» и «компетентность». В научной литературе представлено много интерпретаций по этому поводу. Одни авторы употребляют понятия компетенции/компетентность как слова синонимы. Другие рассматривают компетентность как совокупность компетенций (Л.П. Мильруд, Е.Н. Соловова). Многие разводят эти понятия по разным основаниям. Так И.А. Зимняя разграничивает их по основанию: потенциальное (компетенции) – актуальное (компетентность), когнитивное – личностное. А.В. Хуторской по основанию: нормативное (компетенции) – личностное (компетентность) и т.п. Так же как и при анализе трактовок понятия «компетенции», мы сталкиваемся с множеством частнонаучных по своей сути подходов. Мы в своем исследовании, придерживаясь методологии философского подхода, снова обратимся к системной характеристике деятельности.

Соотнося категории «компетенция» и «компетентность», мы исходим из того, что всякая деятельность – это сложная целостная система, включающая ряд специфических и самостоятельно значимых составляющих. Система как особое целое не существует без данного набора компонентов, но в то же время она не сводима к каждому из них или их суммарному набору. Поэтому в практике и теории профессиональной подготовки должны быть отражены требования и отдельных компонентов (их логика, специфика) и в то же время их особое (системное) единство и системное качество. Понятие «компетенция» и отражает свойства субъекта деятельности соизмеримые с конкретными компонентами деятельности. Но, чтобы полноценно осуществлять эту деятельность в ее качественно-специфической целостности, ее субъект должен воспроизводить в своих способностях систему этих компетенций в их особом единстве и интегральном качестве. Категория, которая призвана отражать эту интегральную способность субъекта, соизмеримую с конкретной системой специфической деятельности, и есть категория «компетентность».

Таким образом, соотношение понятий «компетентность» и «компетенции» отражает соотношение системы и компонентов деятельности субъекта.

Итак, ключевой характеристикой субъекта профессиональной деятельности, обеспечивающей его динамичное приспособление к изменяющейся реальности, активное соучастие в

профессиональных и жизненных ситуациях являются его субъектные качества – компетенции. Претензия на системообразующий, теоретико-методологический ориентир определяет выбор основания для определения инвариантной структуры компетенций, в качестве которого принято видовое строение человеческой деятельности (М.С. Каган). Соответственно этому выделены познавательные, аксиологические (ценностно-ориентационные), проектные, праксеологические и коммуникативные инварианты компетенций. Они обеспечивают универсальность, направлены на повышение социальной и профессиональной мобильности, расширение профессионального смыслового поля деятельности в пользу инноваций и творчества. Деятельностная природа компетенций, предполагающая человечески связанные ресурсы, позволяет находиться в постоянной динамике конкурентоспособности, систематически «достраиваться» личностью согласно требованиям и ожиданиям социально-профессиональной среды.

Ссылки:

1. White R. Motivation reconsidered: the concept of competence. 1959.
2. Хомский Н. Аспекты теории синтаксиса. М., 1972.
3. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. М., 1993.
4. Spenser L.M. & Spenser S.M. Competence at work: models for superior performance. 1993.
5. Deutsche Management Akademie Niedersachsen. Celle, 2001.
6. Шишов С.Е. Понятие компетенции в контексте качества образования // Стандарты и мониторинг в образовании. 1999. № 2. С. 30–34.
7. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы // Народное образование. 2003. № 2. С. 58–64.
8. Субетто А.И. Онтология и эпистимология компетентностного подхода, классификация и квалиметрия компетенций. СПб., М., 2006.
9. Сыманюк Э.Э., Шемятихина Л.Ю., Синякова М.Г. Компетентностный подход в подготовке отраслевых специалистов. Научно-теоретический журнал «Фундаментальные исследования». 2009. № 5. URL: www.rae.ru (дата обращения: 05.12.2011).
10. Зимняя И.А. Компетентностный подход. Каково его место в системе современных подходов к проблемам образования? (теоретико-методологический подход) // Высшее образование сегодня. 2006. № 8. С. 21–26.
11. Каган М.С. Человеческая деятельность (опыт системного анализа). М., 1974.

References (transliterated):

1. White R. Motivation reconsidered: the concept of competence. 1959.
2. Khomskiy N. Aspekty teorii sintaksisa. M., 1972.
3. Ozhegov S.I., Shvedova N.Y. Tolkoviy slovar' russkogo yazyka. M., 1993.
4. Spenser L.M. & Spenser S.M. Competence at work: models for superior performance. 1993.
5. Deutsche Management Akademie Niedersachsen. Celle, 2001.
6. Shishov S.E. Ponyatie kompetentsii v kontekste kachestva obrazovaniya // Standarty i monitoring v obrazovanii. 1999. № 2. P. 30–34.
7. Khutorskoy A.V. Klyuchevye kompetentsii kak komponent lichnostno-orientirovannoy paradigmy // Narodnoe obrazovanie. 2003. № 2. P. 58–64.
8. Subetto A.I. Ontologiya i epistimologiya kompetentnostnogo podkhoda, klassifikatsiya i kvalimetriya kompetentsiy. SPb., M., 2006.
9. Symanyuk E.E., Shemyatikhina L.Y., Sinyakova M.G. Kompetentnostnyy podkhod v podgotovke otraslevykh spetsialistov. Nauchno-teoreticheskiy zhurnal «Fundamental'nye issledovaniya». 2009. № 5. URL: www.rae.ru (date of access: 05.12.2011).
10. Zimnyaya I.A. Kompetentnostnyy podkhod. Kakovo ego mesto v sisteme sovremennykh podkhodov k problemam obrazovaniya? (teoretiko-metodologicheskyy podkhod) // Vysshee obrazovanie segodnya. 2006. № 8. P. 21–26.
11. Kagan M.S. Chelovecheskaya deyatelnost' (opyt sistemnogo analiza). M., 1974.