

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ

Хайргельдина А.К.

В настоящее время в Казахстане идет становление новой системы образования, ориентированной на вхождение в мировое образовательное пространство. Этот процесс сопровождается существенными изменениями в педагогической теории и практике учебно-воспитательного процесса. Происходит смена образовательной парадигмы: предполагаются иные подходы, иное право, иные отношения, иное поведение, иной педагогический менталитет.

Традиционно цели образования определялись набором знаний, умений, навыков, которыми должен владеть выпускник. Сегодня такой подход оказался недостаточным. Происходит резкая переориентация оценки результата образования с понятий «знания», «умения» и «навыки» на понятия «компетенция», «компетентность» обучающихся. Соответственно, фиксируется компетентностный подход в образовании как попытка отказаться от книжно-абстрактного знания как центра и смысла школьного образования. Это признание того, что подлинное знание – это индивидуальное знание, созидаемое в опыте собственной деятельности.

Социуму нужны выпускники, готовые к включению в дальнейшую жизнедеятельность, способные практически решать встающие перед ними жизненные и профессиональные проблемы, и это зависит не от полученных ЗУНов (знаний, умений, навыков), а от неких дополнительных качеств, для обозначения которых и употребляются понятия «компетенции» и «компетентности», более соответствующие пониманию современных целей образования.

Компетентность и компетенции – это термины, часто используемые в педагогике, по поводу которых еще нет единства, не ясно также, чем же данные понятия отличаются от традиционных умений и навыков. Сегодня мы встречаем значительное количество публикаций, посвященных проблеме компетентности и компетенции. Однако исследованиями в данной области занимались и занимаются до сих пор как российские (И.А. Зимняя, А.В. Хуторской, Т.В. Иванова, О.Е. Лебедев, В.А.

Болотов, В.В. Сериков) [1], так и казахстанские ученые (А.Е. Абылкасымова, М.Ж. Жадрина, К.Ж. Аганина, Б.К. Игенбаева) [2].

В связи с увеличением самостоятельности учащихся, а также с изменениями, происходящими в системе образования, необходимость включения компетентностного подхода в образовательный процесс является очевидной. Кроме того, необходимость вхождения Республики Казахстан в мировое образовательное пространство отмечается в целом ряде документов Министерства образования и науки РК.

В зависимости от того, отмечает И.А. Зимняя, как определены понятия «компетентность» и «компетенция», их соотношение, может быть понято содержание и самого компетентностного подхода [3].

Анализ литературы по этому вопросу свидетельствует о том, что, во-первых, компетентность – это термин, по поводу которого еще нет единства, и, во-вторых, что есть два варианта толкования соотношения этих понятий: они либо отождествляются, либо дифференцируются. Согласно первому варианту, как отмечает И.А. Зимняя, наиболее эксплицитно представленному в Глоссарии терминов ЕФО (1997) [3], компетенция определяется как:

- 1) способность делать что-либо хорошо или эффективно;
- 2) соответствие требованиям, предъявляемым при устройстве на работу;
- 3) способность выполнять особые трудовые функции.

Там же отмечается, что «... термин компетентность используется в тех же значениях. Компетентность обычно употребляется в описательном плане» [4].

В рамках такого отождествления этих понятий (Л.Н. Болотов [5], В.С. Белкин, Н.Д. Никандров, М.В. Рыжаков [6]) авторы подчеркивают именно практическую направленность компетенций: «Компетенция является, таким образом, сферой отношений существующих между знанием и действием в человеческой практике» [6], а «компетентностный подход предполагает значительное усиление практической направленности образования». Эта же

позиция неразграничения понятий «компетенция/компетентность» характерна и для большинства зарубежных исследователей этой проблемы.

Рассматривая второй вариант рассмотрения соотношения понятий «компетенция/компетентность», нужно отметить, что в 60-х годах прошлого века уже как бы было заложено понимание рассматриваемых сейчас различий между понятиями «компетенция» и «компетентность», где последнее и трактуется как основывающаяся на знаниях, интеллектуально и личностно-обусловленная социально-профессиональная жизнедеятельность человека. Однако сами понятия «компетенция», «компетентность» и производное «компетентный» широко использовались и ранее – в быту, литературе; его толкование приводилось в словарях.

И.А. Зимняя условно выделяет три этапа становления СВЕ-подхода (образование, ориентированное на компетенции – competence-based education) в образовании [3].

Первый этап – 1960–1970 гг. – характеризуется введением в научный аппарат категории «компетенция», созданием предпосылок разграничения понятий «компетенция/компетентность». В эти годы в Америке идет формирование образования, ориентированного на компетенции (competence-based education – СВЕ), в общем контексте предложенного Н. Хомским в 1965 году (Массачусетский университет) понятия «компетенция» применительно к теории языка, трансформационной грамматике.

С этого времени начинается в русле трансформационной грамматики и теории обучения языкам исследование разных видов языковой компетенции, введение понятия «коммуникативная компетентность» (Д. Хаймс).

Второй этап – 1970–1990 гг. – характеризуется использованием категорий «компетенция/компетентность» в теории и практике обучения языку (особенно неродному), профессионализму в управлении, руководству, менеджменту, в обучении общению. В это время разрабатывается содержание понятия «социальные компетенции/компетентности». Она отмечает, что в работе Дж. Равена «Компетентность в современном обществе», появившейся в Лондоне в 1984 г., дается развернутое толкование компетентности. Это такое явление, которое «состоит из большого числа

компонентов, многие из которых относительно независимы друг от друга, ... некоторые компоненты относятся скорее к когнитивной сфере, а другие – к эмоциональной, ... эти компоненты могут заменять друг друга в качестве составляющих эффективного поведения» [4]. Полный список 37 видов компетентностей текстуально по Дж. Равену приведен в статье И.А. Зимней [3].

В этом списке дано дифференцированное рассмотрение видов компетентности, в котором обращает на себя внимание широкая представленность в приводимых Дж. Равеном различных видах компетентностей таких категорий, как «готовность», «способность», «отношение», «самоконтроль».

Важно отметить, что исследователи и в мире, и в России начинают не только исследовать компетенции, выделяя от 3-х до 37 видов, но и строить обучение, имея в виду его формирование как конечного результата этого процесса (Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, Л.А. Петровская) [4].

Для разных деятельностей исследователи выделяют различные виды компетентности. Например, при разработке уровней владения иностранным языком внутри языковой компетенции/компетентности Совет Европы (1990) выделяет стратегическую, социальную, социолингвистическую, языковую и учебную [4].

Третий этап исследования компетентности как научной категории в России применительно к образованию, начиная с 1990 г., характеризуется появлением работ А.К. Марковой (1993, 1996), где в общем контексте психологии труда профессиональная компетентность становится предметом специального всестороннего рассмотрения.

Третий этап развития СВЕ-подхода значимо характеризуется тем, что в документах, материалах ЮНЕСКО очерчивается круг компетенций, которые уже должны рассматриваться всеми как желаемый результат образования [4].

Таким образом, анализируя данные этапы развития СВЕ-подхода в образовании можно сделать следующие выводы:

– во-первых, компетенции изначально рассматривались как конечный результат образования;

– во-вторых, исследователи фиксируют сложный характер этого явления как в его определении, так и в оценке.

На наш взгляд, понятие «компетентность» несколько шире понятия «компетенция». В.М. Полонский в «Словаре по образованию и педагогике» отмечает, что компетентность – «это совокупность необходимых знаний и качеств личности, позволяющих профессионально подходить и эффективно решать вопросы в соответствующей области знаний, научной или практической деятельности». Там же дается и толкование компетенции: «Совокупность определенных ЗУНов, в которых человек должен быть осведомлен и иметь практический опыт работы» [7]. Определение компетенции исключает качества личности, необходимые для эффективного решения проблем.

Компетентность связана с определенным видом профессиональной деятельности, совокупностью знаний и качеств личности и означает, согласно словарю С.И. Ожегова, «осведомленность, авторитетность в какой-либо области», вторая же имеет следующее значение: «круг полномочий, прав какого-либо лица, органа, круг вопросов, находящихся в чьем либо ведении» [8].

Таким образом, компетентность включает в себя не только когнитивную и операционально-технологическую составляющие, но и мотивационную, этическую, социальную и поведенческую, результаты обучения (знания и умения), систему ценностных ориентаций, привычки и т.д., в то время как компетенция – знания, умения и навыки, представления, программы (алгоритмы) действий, приведенные в систему и доведенные до автоматизма.

Исходя из сказанного, можно сделать вывод о том, что компетентность и компетенция являются понятиями взаимодополняемыми и взаимообусловленными, но не тождественными: человек, не обладающий полномочиями (компетенциями), не может в полной мере и в социально значимых аспектах ее реализовать. В 1996 году Совет Европы назвал несколько групп компетенций, которыми должен владеть современный человек для оптимальных межкультурных, социальных, общественно-политических и межличностных коммуникаций. Очевидно, что одни компетенции являются более общими или значимыми, чем другие. Возникает проблема типологии компетенций, их иерархии.

В соответствии с разделением содержания образования на общее метапредметное

(для всех предметов), межпредметное (для цикла предметов или образовательных областей) и предметное (для каждого учебного предмета), выстраиваются три уровня:

1) ключевые компетенции – относятся к общему (метапредметному) содержанию образования;

2) общепредметные компетенции – относятся к определенному кругу учебных предметов и образовательных областей;

3) предметные компетенции – частные по отношению к двум предыдущим уровням компетенции, имеющие конкретное описание и возможность формирования в рамках учебных предметов.

Ключевые образовательные компетенции конкретизируются всякий раз на уровне образовательных областей и учебных предметов для каждой ступени обучения. Например, ключевые учебно-познавательные компетенции находят свое воплощение в общепредметной рефлексивной компетенции, а затем в такой предметной компетенции по истории, как способность выделять в любом историческом событии борьбу интересов различных сторон.

И.А. Зимняя дает следующее определение ключевым компетенциям/компетентностям: наиболее универсальные по своему характеру и степени применимости компетенции, формирование которых осуществляется в рамках каждого учебного предмета, по сути, они надпредметны [3].

Она же выделяет три основные группы компетентностей, которые являются основой для выделения основных компетентностей:

1) компетентности, относящиеся к самому себе как личности, как субъекту жизнедеятельности;

2) компетентности, относящиеся к взаимодействию человека с другими людьми;

3) компетентности, относящиеся к деятельности человека, проявляющиеся во всех ее типах и формах.

Всего выделено десять основных компетенций.

Компетенции, относящиеся к самому человеку как личности, субъекту деятельности, общения. Они суть:

1) компетенции здоровьесбережения: знание и соблюдение норм здорового образа жизни, знание опасности курения, алкоголизма, наркомании, СПИДа; знание и соблюдение правил личной гигиены, обихода; физическая

культура человека, свобода и ответственность выбора образа жизни;

2) компетенции ценностно-смысловой ориентации в мире: ценности бытия, жизни; ценности культуры (живопись, литература, искусство, музыка); науки; производства; истории цивилизаций, собственной страны; религии;

3) компетенции интеграции: структурирование знаний, ситуативно-адекватная актуализация знаний, расширение, приращение накопленных знаний;

4) компетенции гражданственности: знание и соблюдение прав и обязанностей гражданина; свобода и ответственность, уверенность в себе, собственное достоинство, гражданский долг; знание и гордость за символы государства (герб, флаг, гимн);

5) компетенции самосовершенствования, саморегулирования, саморазвития, личностной и предметной рефлексии: смысл жизни; профессиональное развитие; языковое и речевое развитие; овладение культурой родного языка, владение иностранным языком.

Компетенции, относящиеся к социальному взаимодействию человека и социальной сферы:

1) компетенции социального взаимодействия: с обществом, общностью, коллективом, семьей, друзьями, партнерами, конфликты и их погашение, сотрудничество, толерантность, уважение и принятие другого (раса, национальность, религия, статус, роль, пол), социальная мобильность;

2) компетенции в общении: устном, письменном, диалог, монолог, порождение и восприятие текста; знание и соблюдение традиций, ритуала, этикета; кросскультурное общение; деловая переписка; делопроизводство, бизнес-язык; иноязычное общение, коммуникативные задачи, уровни воздействия на реципиента.

Компетенции, относящиеся к деятельности человека:

1) компетенция познавательной деятельности: постановка и решение познавательных задач; нестандартные решения, проблемные ситуации – их создание и разрешение; продуктивное и репродуктивное познание, исследование, интеллектуальная деятельность;

2) компетенции деятельности: игра, учение, труд; средства и способы деятельности: планирование, проектирование, моделирование, прогнозирование, исследовательская

деятельность, ориентация в разных видах деятельности;

3) компетенции информационных технологий: прием, переработка, выдача информации; преобразование информации (чтение, конспектирование), масс-медийные, мультимедийные технологии, компьютерная грамотность; владение электронной, интернет-технологией.

Таким образом, эти компетенции, проявляясь в поведении, деятельности человека, становятся его личностными качествами, свойствами. Соответственно, они становятся компетентностями, которые характеризуются и мотивационными, и смысловыми, и регуляторными составляющими, наряду с когнитивными (знаниями) и опытом.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1 Хуторской А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты: доклад на отделении философии образования и теории педагогики РАО 23 апреля 2002 // Центр «Эйдос» <http://www.eidos.ru/>

2 <http://elabuga-shcool8.narod.ru/>

3 Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании: авторская версия. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 19 с.

4 Метаева В.А. Рефлексия как метакомпетентность // Педагогика. – 2006. – №3. – С. 57-61.

5 Болотов В.А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе / В.А. Болотов, В.В. Сериков // Педагогика. – 2003. – №10. – С. 20-28.

6 Белкин В.С. Компетентность. Профессионализм. Мастерство / А.С. Белкин. – Челябинск, 2004. – С. 35-40.

7 Полонский В.М. Словарь по образованию и педагогике / Полонский В.М. – М., 2000. – С. 89-90.

8 Ожегов С.И. Словарь русского языка / С.И. Ожегов. – М.: Русский язык, 1989. – С. 289.

Түйін

Мақалада қазіргі педагогикалық ғылымдағы құзыреттілік көзқарастың ерекшеліктері қарастырылған.

Conclusion

The given article is dedicated to the peculiarities of competence approach in modern pedagogical science.