

УДК 37.014.256

Ломаковская И.С.

РАЗВИТИЕ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В СВЕТЕ БОЛОНСКОГО СОГЛАШЕНИЯ

Ключевые слова: компетентность, компетентностный подход, квалитология качества, смыслообразование, уровни образования.

В конце XX и начале XXI в. страны стали интенсивно развиваться в процессе расширенного коммуникативного общения в связи с широким использованием глобальной сети Интернет. Развитию этого широкого использования способствовали открытие границ бывшего социалистического лагеря и перестройка в России. В связи с этим прежде всего было обращено внимание на развитие всех видов и форм образования, в том числе и высшего, готовящего специалистов для рынка труда. Стала возрастать тенденция востребованности работников как умственного, так и физического труда, обладающих узкопрофильными знаниями, умениями, навыками. Отсюда возникла необходимость сочетанного образования, т.е. знания законов и закономерностей экономического развития как страны, так и региона и умения применить свои знания в практике различных видов труда и получать за свой квалифицированный труд достойное вознаграждение в виде заработной платы. Труд, будучи основной формой существования человека, становится все более привлекательным в свете внедрения новых технологий, скорости реагирования на положительные изменения и умения применить эти новые знания на практике. В связи с этим особенно ответственной становится подготовка специалистов всех звеньев, и особенно высшего звена.

Россия, подписав Болонское соглашение, тем самым взяла на себя ответственность за осуществление всех пунктов, указанных в нем. Специалисты во всех сферах, и особенно в сфере высшего образования, должны в перспективе дать нам людей энергичных, умных, владеющих свободно всеми знаниями, полученными в вузе, и успешно внедряющих эти знания на практике, в той области, где они бу-

дуг трудиться. Такими специалистами могут быть люди уверенные в себе, умеющие общаться на высоконравственном уровне, отражающие культуру того региона, где они проживают. Учитывая опыт зарубежных коллег и не сбрасывая со счетов опыт Советского Союза середины 50-х гг. XX в., коллективы российских ученых к настоящему времени уже разработали ряд направлений и программ их дальнейшего осуществления в ходе развития в ряде аспектов, в том числе и в направлении компетентностного подхода, предложенного нам западноевропейскими специалистами. Осуществляя сближение в сфере образования с нашими зарубежными коллегами и используя их подход, мы, тем не менее, не должны ограничиваться только этим предложением, так как Россия, занимая особое место в мире, не может вслепую следовать предложенным методологиям, она должна на основе этих методологий предлагать что-то свое, с учетом нашего менталитета, а также человеческого ресурса, нашей экономической готовности быть представленными на международном рынке труда.

Специалист рассматривается с позиций индивидуально-личностных особенностей, включающих смыслообразование, доверие себе и другому, готовность представить себя ожидающим позитивного решения в случае удовлетворения его запросов. Тем самым возрастает ответственность за качество знаний, приобретенного опыта. Жизнь и непосредственное включение в рабочий процесс выявляют все достоинства и недостатки приобретенных знаний, умений, навыков.

XXI век – это век интеллекта в сочетании с человеческим фактором, в самом достойном понимании. Уровни образования – это есть ступеньки на пути развития как личности, так и

общества. Развитие происходит при наличии предпочтений, которые вырисовываются в ходе конкурентной борьбы, которая отличается по ряду параметров от той, что существует в настоящее время, например, в Западной Европе. Кого хотят видеть на предприятиях, в организациях, учреждениях? Наверное, специалиста, обладающего определенным навыком работы в той или иной сфере, способного быстро перестраиваться, умеющего подчиняться, а также руководить и т.д. Поэтому отсюда вытекает множество задач, которые мы рассмотрим в вузовском преломлении с учетом компетентностного подхода.

Понятие «компетентностный подход» стало развиваться на стыке XX–XXI вв. под влиянием моделей образования в Западной Европе и США в ходе развития решений Болонского соглашения. В нашей стране это началось с коллективного представления-доклада И.А. Зимней на симпозиуме «Квалиметрия в образовании: методология, методика, практика». В ходе этого симпозиума было рассмотрено становление ключевых социальных компетенций [1]. Для России использование компетентностного подхода поставило проблему своеобразного пересмотра категориальной системы образования. В ходе осмысления эпистемологии и онтологии компетентностного подхода было отмечено возникновение образа четырех основных типов синтеза знаний опосредованно, «через философию» синтеза: онтологического, методологического, аксиологического, прагматического, или проблемно ориентированного – праксиологического [6].

Первый ряд категорий, с которыми так или иначе связаны категории «компетенция» и «компетентность», составляют: качество, свойство, мастерство, человек.

По мнению Адама Смита, компетентность является ключом к процветанию нации. Становление ключевых социальных компетенций на разных уровнях образовательной системы И.А. Зимняя и др. установили из работ Н. Хомского. Проблема компетентности в России была впервые представлена материалами «Стратегии модернизации содержания общего среднего образования». Как отмечал Н. Хомский, «мы проводим фундаментальное различие между компетенцией и ее употреблением в отношении языка». Вхождение терминов «компетенция» и «компетентность» было постепенным и состояло из нескольких этапов.

Первый этап (1960–1970 гг.) характеризовался введением в научный аппарат этих категорий.

Второй этап характеризуется исследованием понятий «компетенция» и «компетентность».

Третий этап характеризуется появлением работ А.К. Марковой, где в общем контексте психологии труда профессиональная компетентность становится предметом специального всестороннего рассмотрения. В структуре профессиональной компетентности А.К. Маркова выделяет четыре блока: а) профессиональные (объективно необходимые) психологические и педагогические знания; б) профессиональные (объективно необходимые) педагогические умения; в) профессиональные психологические позиции, установки учителя, требуемые от него профессией; г) личностные особенности, обеспечивающие овладение учителем профессиональными знаниями и умениями.

В более поздней работе А.К. Маркова выделяет специальную, социальную, личностную и индивидуальную профессиональные компетенции [4]. В этот же период Л.М. Митиной было

продолжено исследование Л.А. Петровской в сфере коммуникативной и социально-психологической компетентности учителя. Автор выделяет две подструктуры: деятельностьную и коммуникативную.

На материале изучения нового для России вида деятельности – социальной работы – И.А. Зимняя предлагает три основания для ее рассмотрения: личностная характеристика; компетентность; умение устанавливать адекватные межличностные и конвенциональные отношения в различных ситуациях общения [3].

Необходимо отметить большой вклад в разработку проблем компетентности таких отечественных исследователей, как Л.П. Алексеева, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, Л.М. Митина, Л.А. Петровская и др. В их работах компетенция предстает как компонент качества человека, некая группа его свойств, определяющих его способность (возможность, приспособленность, пригодность) выполнять определенную группу действий или определенный комплекс задач того или иного вида (рода) деятельности. Актуализация компетентности, т.е. перевод ее в компетенции, по И.А. Зимней, осуществляется на основе «готовности человека к актуализации», «знаний» или «когнитивной основы компетентности», «опыта использования знаний и умений», «отношения к процессу, содержанию и результату компетентностей», «эмоционально-волевой саморегуляции человека». По определению И.А. Зимней, «компетенция» относится к потенциальному качеству личности, а «компетентность» – к актуальному, формируемому личностному качеству [там же, с. 23], причем «компетенция» и «компетентность» являются категориями вторичными по отношению к категориям «качество» и «свойство» и

поэтому подчиняются единицам качества и свойства, описанным в теории качества и в целом в квалитологии образования [6].

К важным закономерностям и принципам теории качества относится принцип внешне-внутренней обусловленности качества, который отражает систему внутренних и внешних противоречий, актуального и потенциального в становлении и развитии качества. Это представлено в виде постулатов, отражающих: единство зависимости и независимости качества от внешней среды; двоякую обусловленность свойств «объекта»; единство однокачественности и многокачественности «объекта»; единство одноструктурности и многоструктурности «объекта»; противоречивость границ качества; двоякую обусловленность границы качества; единство устойчивости и неустойчивости качества.

Одной из категорий, которая раскрывает «компетенцию» и «компетентность», является мастерство, которое есть высший уровень проявления профессионализма личности, вершина творчества; мастерство есть проявление гармонии и совершенства в деятельности человека; мастерство есть проявление ответственности за свой труд; мастерство есть проявление высшей духовности и духа человека; мастерство есть диалектическое единство постоянного обучения, совершенствования и учительства.

В.Д. Шадриков предложил модель «качества русского человека» в виде системы пар позитивных характеристик: державность – патриотизм; внутренняя свобода – творческое начало личности; «свобода для», духовность – «жить в Боге»; православная идея равенства – исихазм; трудолюбие – мастерство; свободолюбие – собранность; собранность – коллективизм;

смелость – талантливость; сострадание – всепонимание; всеотклик – доброты [9], демонстрируя компетентностный подход.

Компетентностный подход как определенный вид формализации имеет свои ограничения и недостатки и не может рассматриваться как доминирующий для описания качества подготовки выпускников вуза, а только как дополнительный. В.И. Байденко, говоря о Берлинском коммюнике, обращает внимание на принятое решение о необходимости выработки структуры сравнимых и совместимых квалификаций для национальных систем высшего образования, что мы последовательно осуществляем [2]. И если для западной образовательной понятийной системы категории компетенции и компетентностного подхода являются естественными, то для российской образовательной традиции они новы. В официальных документах Министерства образования и науки РФ «О реализации положений Болонской декларации в системе высшего профессионального образования Российской Федерации» указано, что для полноценного участия в Болонском процессе российской высшей школе России предстояло в 2005–2010 гг. предпринять ряд мер, среди которых следующие мероприятия: 1) введение двухуровневой системы обучения (что уже сделано); 2) введение единой системы академических кредитов, сходной с системой ECTS (European Credit Transfer System); 3) введение легко читаемых и сравнимых степеней, Приложений к диплому (Diploma supplement), которые должны были бы обеспечить трудоустройство выпускников вузов в любых странах Европы; 4) усиление сотрудничества по обеспечению качества образования в европейских масштабах и разработка для этих це-

лей сравнимых критериев и методов контроля; 5) развитие в рамках мобильности совместных образовательных и исследовательских программ. При этом обращалось внимание на социальное измерение академической мобильности, т.е. обеспечение равных возможностей для поездок студентам с разным уровнем достатка, а также преподавателям, предусматривались стажировки за рубежом. Эта система в свое время была признана основной. Все обсуждения, связанные с изменениями в этой системе, предполагалось проводить с участием студентов как полноправных партнеров. Предполагалось, что введение многоступенчатой структуры степеней в российских вузах даст определенный толчок в деле развития образования, осуществляемого в рамках Болонского соглашения.

Исходя из потребностей современной инновационной экономики и с учетом мировых тенденций в развитии науки и высшего образования программа развития ЮФУ предусматривала: развитие системы маркетинга, отбора талантливой молодежи в довузовской подготовке и профориентации абитуриентов; развитие многоуровневой системы подготовки (бакалавриат, специалитет, магистратура, аспирантура, докторантура); модернизацию учебного процесса на основе принципов опережающего образования и компетентностного подхода, диверсификации и индивидуализации; фундаментализацию образования, в первую очередь в части естественно-научных и общепрофессиональных дисциплин, и др.

Было установлено, что для национальных структур вузов и квалификаций, помимо многообразия высших учебных заведений, характерными также являются: распространение транснационального образования (часто в неофициальных формах); диверсифи-

кация типов степеней и квалификаций, ведущая к «размыванию» традиционных различий между «континентально-европейской» структурой степеней с продолжительным академическим интегрированным университетским образованием (одноуровневая система) и англо-американской структурой степеней, часто основанной на модульной (двухуровневой) системе с краткосрочными первыми степенями и многочисленными возможностями последипломного образования; наличие национальных особенностей в системах обеспечения качества, процедурах аккредитации и признания; сохранение во многих странах национальных вузовских кредитных систем, для которых система ECTS выступает в качестве инструмента международной передачи кредитов в условиях различающейся структуры учебного года (модули, семестры, триместры, компактные семестры и т.д.) и разнообразия в датах начала учебного года.

«Если говорить о компетенции, то эта категория, а также категория компетентностного подхода являются естественными, возникшими эволюционно в последние 40 лет» [6]. В ряде исследований было установлено, что экспликация компетентностного подхода напрямую связана с проблемой осмысления онтологии и эпистемологии компетентностного подхода. В работе Дж. Равена «Компетентность в современном обществе» дается следующее определение: «Это явление состоит из большого числа компонентов, многие из которых относительно независимы друг от друга, некоторые относятся к когнитивной сфере, некоторые к эмоциональной, компоненты могут заменять друг друга в качестве составляющих эффективного поведения». И, как подчеркивает Равен, «виды компетентности суть мотиви-

рованные способности» [5]. Равен приводит список компетентностей, которые представлены многими понятиями: тенденцией к более ясному пониманию ценностей и установок по отношению к конкретной цели, тенденцией контролировать свою деятельность; вовлечением эмоций в процесс деятельности; готовностью и способностью обучаться самостоятельно; поиском и использованием обратной связи; уверенностью в себе; самоконтролем и др.

Подразделяя компетенции на профессиональные и универсальные, следует пересмотреть образовательные программы с целью усиления прозрачности и вариативности, а также обеспечения студенческой и преподавательской мобильности. Все это приводит к разумной коррекции нормативных документов об образовании, учебных планов и учебных программ. Представляется возможным осваивать данные программы по частям, в том числе меняя учебные заведения. Для этого решено использовать модульный принцип построения программ. Они будут состоять из блоков-модулей, способных выстраиваться в различном порядке, образуя индивидуальные

траектории обучения, охватывающие совокупность учебных дисциплин, практик, форм контроля, методического обеспечения и т.п., ответственных за формирование определенной компетенции (компетенций).

Литература

1. Байденко В.И. Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения: метод. пособие. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006.
2. Байденко В.И. Концептуальная модель государственных образовательных стандартов в компетентностном формате (дискуссионный вариант): материалы ко второму заседанию методологического семинара. М., 2004.
3. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Эйдос. 2006. 5 мая. URL: <http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm>.
4. Маркова А.К. Психология профессионализма. М., 1996.
5. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация. М., 2006.
6. Субетто А.И. Онтология и эпистемология компетентностного подхода, классификация и квалиметрия компетенций. СПб.; М., 2008.
7. Тихомиров О.К. Вклад А.Н. Леонтьева в общую психологию // А.Н. Леонтьев и современная психология. М.: МГУ, 1983.
8. Шадриков В.Д. Психология деятельности и способности человека. М.: Логос, 1996.