

Болонский процесс и онтология компетентностного подхода.

«Компетентностный подход» как понятие и как системная концепция описания содержания образования стал интенсивно развиваться под воздействием влияния моделей образования в Западной Европе и США, в том числе, развернувшегося в конце 90-х годов XX-го века Болонского процесса.

Вопрос онтологии компетентностного подхода есть вопрос о соотношении потенциального и актуального в этой паре категорий.

Сложившаяся практика употребления категории «компетенция», так и назначение этой категории для измерения качества выпускника учебного заведения, позволяет определить компетенцию как совокупность потенциальных свойств или как подкачество в системе потенциального качества выпускника вуза. Это означает, что компетенция выступает новообразованием в структуре качества учащегося в системе профессионального образования (высшего профессионального образования), формирующимся за образовательный цикл в рамках образовательной системы.

Компетентность есть не просто совокупность компетенций, а совокупность компетенций, актуализированных в определенных видах деятельности.

Компетентность есть мера актуализации компетенций в процессе их развития, связанной с самоактуализацией личности выпускника в соответствующих видах деятельности. Можно сказать так, что «компетентность» есть «ядро» или «основание» профессионализма, та база, на которой «вырастает» мастерство профессионала. Возвращаясь снова к категориям свойства, качества, компетенции, компетентности, мастерства, то можно их взаимосвязь представить системой «продукций»:

{свойства} → качество → {компетенции} → компетентность (или {компетентности}) → мастерство.

Компетенция как новообразование в динамике качества человека в образовательном пространстве может трактоваться как некий «синдром признаков». В Докладе ЮНЕСКО «Образование: сокрытое сокровище» (1997) так определяется компетенция: *«Все чаще предпринимателям нужна не квалификация, которая, с их точки зрения, слишком часто ассоциируется с умением осуществлять те или иные операции материального характера, а компетенция, которая рассматривается как своего рода набор навыков, свойственных каждому индивиду, в котором сочетаются квалификация в строгом смысле этого слова..., социальное поведение, способность работать в группе, инициативность и любовь к риску»* [4].

В последнее десятилетие происходит постепенная переориентация оценки результата образования с понятий «подготовленность», «образованность»,

«общая культура», «воспитанность» на понятия «компетенция», «компетентность» обучающихся.

Компетентностный подход ориентирует на построение учебного процесса сообразно результату образования: в учебную программу или курс изначально закладываются отчётливые и сопоставимые параметры описания (дескрипторы) того, что студент будет знать и уметь «на выходе». Нам представляется, что подход – более широкое понятие, нежели метод. Подход – это идеология и методология решения проблемы, раскрывающие основную идею, социально-экономические, философские, психолого-педагогические предпосылки, главные цели, принципы, этапы, механизмы достижения целей. Метод же – более узкое понятие, включающее знание о том, как действовать в той или иной ситуации, и способ решения педагогически значимой задачи.

Из этого следует, что компетентностный подход описывает такие требования к обучению, которые способствуют формированию у человека определенного качества, которое по своей сути является основой качества профессионального образования. Исходя из приведенного понимания компетентностного подхода, в вузах Кыргызстана в настоящее время целенаправленно предпринимаются попытки определить цели и содержание модернизации профессионального образования.

Процесс модернизации сферы образования, активно проходящий в последние годы, поставил перед высшей школой Кыргызстана ряд чрезвычайно актуальных задач. В образовательной деятельности вузов к ним можно отнести:

- разработку современных технологий достижения запланированных результатов образования и их измерения;
- разработку и реализацию вариативных учебных планов и программ;
- усиление практической и личностно ориентированной направленности процесса обучения;
- определение необходимого и достаточного объема профессиональных знаний, умений, навыков и способов деятельности выпускников вузов;
- обоснование требований к компетенциям выпускника.

Первые попытки проектирования новых образовательных программ, предпринятые в 50-ые годы прошлого века, показали, что для оценки результатов обучения недостаточно учитывать только знания, умения и навыки, полученные студентом за период обучения в вузе. Необходимо было найти новое понятие, которое позволило бы по-новому оценить качество обучения и его результаты. Для определения такого понятия был предложен термин «компетенция».

Данный термин был позаимствован у американского лингвиста Н.Хомского [1], в работах которого он появился не без влияния философских идей Р.Декарта. У Н.Хомского компетенция (competence) означает знание языка. Ей противопоставляется употребление (performance) – использование языка в речевой деятельности.

Обычно многие авторы при исследовании компетенции как результата образовательного процесса ограничиваются только ссылкой на работы

Н.Хомского как источник появления соответствующего термина. На наш взгляд, для более глубокого понимания этого феномена и обоснованности его применения в современной дидактике необходимо дополнительно объяснить, как интерпретируется это понятие в работах Н.Хомского. Компетентность Н. Хомский описывает в терминах трансформационной порождающей грамматики. В ней он выделяет два уровня: глубинный (deep) или глубинная структура и поверхностный (surface) или поверхностная структура.

Компетенцию рассматривают и как синоним профессионализма, и как одну из его составляющих. С этой точки зрения, компетентность включает «знания, умения, навыки, а также способы и приемы их реализации в деятельности, общении, развитии (саморазвитии) личности» [1,2].

Указанные попытки проникновения в суть понятия «компетентности» доказывают самое главное, что компетенция не может быть определена через простую сумму знаний и умений, так как значительная роль в ее проявлении принадлежит другим компонентам и обстоятельствам. Быть компетентным, согласно этим мнениям, означает уметь мобилизовать в данной ситуации полученные знания и опыт. Таким образом, говорить о компетенциях целесообразно только тогда, когда они проявляются в какой-нибудь ситуации. Не проявленная компетенция, остающаяся в ряду потенциальных возможностей, не является компетенцией а, самое большее, скрытой возможностью.

Необходимо также отметить, что нередко исследователи анализируют понятие «компетенция» во взаимосвязи с другим понятием – «квалификация». Эти ученые считают, что быстрые изменения многих профессиональных задач, связанных в частности, с ведением новых технологий, требуют новых квалификаций. Умения, обычно характеризующие выполнение какой-либо профессиональной деятельности, уже недостаточны. Нужно еще уметь предвидеть трудности, принимать решения, сотрудничать и координировать свою деятельность. Такие квалификационные характеристики, по мнению В.И.Байденко, должны создаваться с учетом требований местных и региональных потребностей рынков труда. В этом случае компетенции связываются со способностью выполнять особые виды деятельности и работ в зависимости от поставленных задач, проблемных ситуаций и т.п.

Такое определение компетенции является универсальным, но в то же время оно не проливает свет на ее структуру и составляющие элементы. Поэтому различные исследователи пытаются в настоящее время дать более развернутые определения компетенции, что должно помочь более четко организовать учебный процесс в вузе и определить его форму и содержание в целом и применительно к отдельным направлениям и специальностям.

Более глубокое проникновение в суть способности человека оперировать знаниями и умениями в целях достижения поставленной цели привело исследователей к необходимости дихотомического деления изучаемого феномена. В результате из общего понятия компетентности были выделены когнитивные компоненты, относящиеся к области обще научного и

профессионального знания. Другую часть составили психолого-эмоциональные компоненты, представляющие собой социально-личностные, поведенческие, эмоционально-волевые характеристики.

Следующим шагом явилось разграничение на основе проведенного разделения двух понятий: компетентности и компетенции. При этом под компетентностью стали понимать "содержательные обобщения теоретических и эмпирических знаний, представленных в форме понятий, принципов, закономерностей, практико - ориентированных положений и процедурных (методических) предписаний", а компетенциями стали называть "обобщенные способы действий, обеспечивающих продуктивное выполнение профессиональной деятельности" [3]. По сути компетенции - это способности человека реализовать на практике свою деятельность.

На первый взгляд эти два новшества никак не связаны между собой. Но при решении этих задачи вместе, можно достичь максимального эффекта, если в основу проектирования образовательных программ изначально будет положена кредитная оценка компетенций выпускников в качестве планируемых результатов обучения, и лишь затем последует «назначение» кредитов дидактическим единицам ООП, обеспечивающим достижение этих результатов [4]. При решении данной проблемы все участники процесса модернизации высшего образования Кыргызстана исходили из того, что профессиональное развитие личности представляет собой системное явление, отвечающее индивидуальным особенностям студента и обеспеченное надежным инструментарием измерения трудозатрат студентов для овладения профессиональной программой. Представляется, что для получения принципиально нового качества проектирования ООП «компетентностный подход» и «кредиты» должны быть тесно увязаны друг с другом. При этом каждый кредит должен формировать специфическую функцию будущей профессиональной деятельности выпускника вуза. Формирование обобщенных образовательных модулей призвано было сделать более прозрачной взаимосвязь заявленных вузом компетенций выпускников и организации учебного процесса. Для этого нужен новый поход к проектированию и реализации образовательных программ.

Литература:

1. Байденко В.И. Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения. Методическое пособие. – М.: Исследоват. центр проблем кач-ва под-ки спец-ов, 2006. –72с.
2. Вербицкий А.А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов. 2004 – 84с.
3. Зеер Э., Сыманюк Э. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования // Высшее образование в России. – 2005. - № 4. – С. 23.

4. Байденко В.И. Компетентностный подход к проектированию государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (методологические и методические вопросы): Методическое пособие. - М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2005.