

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В УНИВЕРСИТЕТСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

В статье рассматриваются теоретические аспекты исследования компетентностного подхода в системе высшего образования, которые были положены в основу изучения проблемы развития взаимодействия субъектов образовательного процесса, рассмотрения моделей субъектного взаимодействия.

Ключевые слова: компетентности, компетентностный подход, ключевые компетенции, существенные признаки компетентности, профессиональная компетентность (ключевая, базовая, специальная), взаимодействие, разноуровневое взаимодействие, модели взаимодействия.

Основное направление обновления высшего образования в современном мире заключается в том, чтобы найти пути формирования у будущего специалиста деятельностной позиции в процессе обучения, способствующие становлению опыта целостного системного видения профессиональной деятельности, системного действия в ней, решения новых проблем и задач.

Сегодня все большее значение приобретает осознание самого человека как уникальной и неповторимой индивидуальности, готовой взять на себя «ответственность» за направляемое им самим развитие общества. Отсюда следует, что ценностно-целевая ориентация подготовки студента университета заключается в содействии становлению интегральных личностных характеристик, которые и выступают как показатели развития студента.

Подготовка студента университета, осуществляемая в логике модели развития, описана современными исследователями с помощью понятия «компетентность». Так, на симпозиуме «Ключевые компетентности для Европы», проведенном Советом Европы в Берне в 1996 году, определены ключевые компетенции, которыми школы должны «вооружать» молодых европейцев: политические и социальные, межкультурные, коммуникативные, информационно-технологические и учебно-познавательные. В России проблему компетенций как новой парадигмы результата образования разрабатывала И.А. Зимняя [1].

Компетентность всегда проявляется в деятельности. Нельзя «увидеть» непроявленную компетентность. Компетентность проявляется при решении профессиональных задач. При этом важную роль играет контекст, в котором проявляется компетентность. Природа компетентности такова, что она может проявляться

только в органическом единстве с ценностями человека, т.е. при условии глубокой личностной заинтересованности в данном виде деятельности. На практике содержанием деятельности, имеющей личностную ценность, может быть достижение конкретного результата (продукта) или способа поведения.

Осмысление компетентности специалиста XXI в., по мнению многих ученых, должно основываться на развитии его интегративных и аналитических способностей. Динамичность общественного развития предполагает, что будущая профессиональная деятельность выпускника университета не предопределена на весь период его профессиональной карьеры и требует непрерывного образования, постоянного повышения своей профессиональной компетентности.

В ходе исследования на основе анализа литературы по проблеме установлены существенные признаки компетентности, которые обусловлены постоянными изменениями, происходящими в мире, и определяют требования к «успешному взрослому»:

1. Компетентность имеет деятельностный характер обобщенных умений в сочетании с предметными умениями и знаниями в конкретных областях.

2. Компетентность проявляется в умении осуществлять выбор, исходя из адекватной оценки себя в конкретной ситуации.

Содержание понятия «компетентность» не только шире, чем просто знания, или умения, или навыки, но даже больше их суммы. Кроме когнитивной (что?) и операционной (как делать?) составляющих в компетентность сегодня включаются мотивационные (почему?), этические (как отнесутся?) и социальные (с кем?) элементы.

Если понимать обучение студента в университете как процесс профессионального развития, овладения опытом будущей профессиональной деятельности, то следует сказать, что компетентный специалист устремлен в будущее, предвидит изменения, ориентирован на самостоятельное образование. Важной особенностью профессиональной компетентности человека является то, что компетентность реализуется в настоящем, но ориентирована на будущее. В исследованиях современных авторов, представителей научной школы Санкт-Петербурга, В.А. Козырева, Н.Ф. Радионова [2], А.П. Тряпицына [3] уточнено понимание профессиональной компетентности как совокупности ключевой, базовой и специальной компетентностей.

Ключевые компетентности необходимы для любой профессиональной деятельности, они связаны с успехом личности в быстро меняющемся мире. Ключевые компетентности приобретают сегодня особую значимость. Они проявляются, прежде всего, в способности решать профессиональные задачи на основе использования информации, коммуникации, социально-правовых основ поведения личности в гражданском обществе.

Базовые компетентности отражают специфику определенной профессиональной деятельности (юридической, педагогической, инженерной). Для профессиональной педагогической деятельности базовыми будут компетентности, необходимые для «построения» профессиональной деятельности в контексте требований к системе образования на определенном этапе развития общества.

Специальные компетентности отражают специфику конкретной предметной или надпредметной сферы профессиональной деятельности. Специальные компетентности можно рассматривать как реализацию ключевых и базовых компетентностей в области учебной дисциплины, конкретной области профессиональной деятельности.

Все три вида компетентности взаимосвязаны и развиваются одновременно. Это и формирует индивидуальный стиль деятельности, создает целостный образ специалиста и в конечном итоге обеспечивает становление его профессиональной компетентности как определенной целостности, как интегративной личностной характеристики.

Ключевые, базовые и специальные компетентности, взаимодействуя друг с другом, проявляются в процессе решения жизненно важных профессиональных задач разного уровня сложности в разных контекстах, с использованием определенного (университетского в нашем случае) образовательного пространства.

Анализ стратегических задач обновления высшей школы позволяет выделить пять основных групп задач, которые отражают базовую компетентность современного преподавателя:

- видеть студента в образовательном процессе университета;
- строить образовательный процесс, ориентированный на достижение целей конкретной ступени образования;
- устанавливать взаимодействия не только со студентами, но и с другими субъектами университетского образовательного процесса;
- создавать и использовать в педагогических целях образовательную среду (пространство университета);
- проектировать и осуществлять профессиональное самообразование (либо в самом университете, либо за его пределами).

Опыт решения перечисленных групп задач является основой для реализации следующих стратегических задач обновления университета:

- построение развивающего возрастосообразного образования (от курса к курсу). Под развивающим понимается такое образование, которое, будучи (по возможности) индивидуально ориентированным, направлено на развитие каждого студента, его реальное продвижение вперед. Знания и умения при этом являются не столько самостоятельной целью, сколько средством в процессе развития. Поэтому особую значимость приобретает принцип самооценности каждого возраста (курса университета), требующий обеспечения условий для реализации всех возможностей студента с опорой на достижения предыдущего этапа развития.
- обучение студентов решению социально и личностно значимых проблем путем: 1) освоения новых видов деятельности и развития взаимодействия; 2) освоения новых способов решения проблем в различных видах деятельности и взаимодействия.

- поддержка саморазвития личности студента, которая базируется на следующих положениях: 1) осознание самооценности каждой лич-

ности, ее уникальности; 2) неисчерпаемость возможностей развития каждой личности, в том числе ее творческого саморазвития; 3) приоритет внутренней свободы по отношению к свободе внешней. Усиление личностной направленности образования предполагает увеличение возможности выбора и сформированность обобщенных способов выбора.

Главная задача преподавателя в развивающемся взаимодействии со студентом – содействовать развитию личности студента, его индивидуальности.

В отечественной высшей школе существовала многолетняя практика управления образовательным процессом по конечному результату, который описывался знаниями, умениями и навыками выпускника – так называемыми ЗУНами, необходимыми для его успешной профессиональной и отчасти социальной деятельности. Содержание образования, его структура и организация раскрывались как такие аспекты учебно-воспитательного процесса, которые обеспечивают формирование соответствующих качеств личности. Таким образом, компетентностный подход, т. е. раскрытие желаемого результата образования через совокупность различного вида компетенций, не меняет привычной, давно устоявшейся у нас стратегии управления учебными заведениями, когда выработка управляющего решения базировалась на контроле и оценке результата обучения и воспитания. Именно качество этого результата и рассматривалось у нас как качество образования. И лишь в последнее десятилетие прошлого столетия положение стало меняться.

В русле Болонского процесса определяющим стал подход к результату образования как возможной основе формирования общего понимания содержания квалификаций и степеней. В одной из наиболее известных программ, в которой участвуют университеты всех стран Евросоюза, а именно в проекте «Настройка образовательных структур», приоритетным направлением совместных усилий названо определение общих и специальных компетенций выпускников первого и второго циклов (уровней) обучения – имеются в виду бакалавры и магистры. Европейские аналитики Питер Скотт и Андрис Барблан пишут: «Проект решает задачу выработки общеевропейского консенсуса в определении степеней с точки зрения того, что выпуск-

ник должен уметь делать по завершении обучения. Прелесть компетентностного подхода заключается в том, что он позволяет сохранять гибкость и автономию в архитектуре учебного плана» [4].

Переход к использованию понятия «компетентность» при описании образа специалиста с высшим образованием в образовательных стандартах может быть обоснован рядом обстоятельств.

Учитывая обобщенный, интегральный характер понятия «компетентность» по отношению к используемым сегодня в образовательных стандартах терминам «знания», «умения», «владение», такой переход обеспечит формирование обобщенной модели качества, абстрагированной от конкретных дисциплин и объектов труда, что позволит, в свою очередь, говорить о более широком, чем сегодня, возможном поле деятельности специалиста. А это весьма важно для повышения мобильности молодых специалистов на рынке труда.

Поскольку модель выпускника вуза, основанная на компетентностном подходе, будет иметь значительно меньшее число составляющих ее элементов, чем при ее описании через знания, умения и навыки, то это позволит, во-первых, более четко и обоснованно, на междисциплинарной основе выделять крупные блоки (модули) в образовательной программе подготовки специалистов и, во-вторых, вести сравнение различных образовательных программ именно по ним, а не по отдельным дисциплинам. Это важно для повышения мобильности студентов в системе образования.

Использование компетентностного подхода для описания результатов образовательного процесса как в европейских государствах, так и в России, безусловно, положительно скажется на возможности сравнения дипломов и степеней, выдаваемых отечественными и зарубежными вузами. Можно предположить, что это будет способствовать созданию единого рынка трудовых ресурсов на евро-азиатском континенте, расширит возможности трудоустройства молодых специалистов – выпускников российских (и зарубежных) вузов.

Компетентностный подход может дать отрицательный эффект при переходе к новой модели выпускника, и не будут бережно использованы ранее исповедуемые модели, не будут четко

указаны взаимосвязи между старым и новым, условия правила трансформации имеющегося опыта. К сожалению, при переходе от квалификационных характеристик специалистов к образовательным стандартам подобная работа не была проведена в необходимом объеме.

Исходя из сказанного, еще раз соотнесем понятие «компетентность» с понятиями «знания», «умения», «владение», «навыки», «готовность», «способность», «виды и задачи деятельности», «квалификационные требования», используемыми в действующих государственных образовательных стандартах высшего профессионального образования. С этой целью дадим определение компетентности, учитывающее конкретную среду его приложения – описание результатов образования.

Компетентность – качество человека, завершившего образование определенной степени, выражающееся в готовности (способности) на его основе к успешной (продуктивной, эффективной) деятельности с учетом ее социальной значимости и социальных рисков, которые могут быть с ней связаны.

Таким образом, компетентность личности, по сути, потенциальна. Она проявляется в деятельности человека, в его взаимодействии и в определенной степени относительна, так как ее оценка, как правило, дается другими субъектами (например, работодателями), чья компетентность, в свою очередь, может оказаться сомнительной.

Учитывая, что результат обучения и воспитания в идеале рассматривается как всестороннее (или хотя бы разностороннее) развитие личности, он должен описываться рядом компетентностей, относящихся к различным аспектам, каждую из которых будем относить к определенному виду. В зависимости от того, с каких позиций будет построена модель выпускника, виды компетенции могут быть различны.

Так, в рамках образовательной парадигмы, согласно которой основополагающей целью высшего образования является «развитие личности, раскрытие и развитие ее задатков и способностей, сущностных сил и призвания...», модель выпускника будет выглядеть как совокупность компетенций, относящихся к той или иной стороне развития личности.

Если личность представить в ее отношениях к природе, обществу, миру труда, самому себе, то виды компетенции могут быть следующими: го-

товность к научному, системному познанию мира; готовность к социализации в современном демократическом мире; нацеленность и готовность к общественно одобряемой продуктивной деятельности; готовность и стремление познавать и совершенствовать самого себя.

Если же действовать в рамках другой образовательной парадигмы, согласно которой основная цель профессионального образования – «подготовка квалифицированного работника соответствующего уровня и профиля», то модель выпускника вуза должна содержать виды компетентности, характеризующие его в первую очередь как работника определенной сферы производства, науки и культуры.

Это могут быть такие компетенции: компетентность в узкой (специальной) области профессиональной деятельности; компетентность в широкой (инвариантной к различным специальностям) области профессиональной деятельности; компетентность в общенаучной сфере, являющейся базой соответствующей профессии; а также компетентность в сфере социальных отношений; аутопсихологическая компетентность, готовность к критической самооценке, постоянному повышению квалификации. Разработчики новых образовательных стандартов исходят из понимания цели высшего образования, содержащейся в Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года.

Зарубежные европейские компетентностные модели специалистов выделяют четыре вида компетенций:

– инструментальные, которые включают в основном начальные способности, базовые общие знания и общие знания по профессии;

– межличностные, которые описывают готовность к социальному взаимодействию, умение работать в группе, способность к самокритике, приверженность этическим ценностям, толерантность;

– системные, которые отражают способность системно применять полученные знания на практике, осуществлять исследования, генерировать новые идеи, адаптироваться к новым ситуациям;

– специальные, характеризующие владение предметной областью на определенном уровне.

Понятие «компетентность» – сложное, состоящее из набора элементов, которые мы обо-

значили как «компоненты». Анализ работ исследователей категории «компетентность» показывает, что компетентность определенного вида характеризуют от 5 до 15 выражений, называемых компетенциями. Среди них наиболее часто встречаются те, которые описывают знание, или способность, или умение, или понимание, или навыки, а также реже приверженность, или ответственность, или привычку.

Поскольку компетентность есть основа деятельности специалиста, то логично рассматривать элементы компетентности как базу определенных элементов деятельности.

Обязательными компонентами (элементами) компетентности любого вида можно считать: положительную мотивацию к проявлению компетентности; ценностно-смысловые представления (отношения) к содержанию и результату деятельности; знания, лежащие в основе выбора способа осуществления соответствующей деятельности; умение, опыт (навык) успешного осуществления необходимых действий на базе имеющихся знаний.

Анализируя особенности компетентностного подхода, следует подчеркнуть, что

- компетентностная модель специалиста не является моделью выпускника, так как компетентность неразрывно связана с опытом успешной деятельности, который в ходе обучения в вузе студент в должном объеме приобрести не может;

- следует редуцировать компетентностную модель специалиста для ее использования в качестве требований к выпускнику, заранее снизив требования, связанные с опытом профессиональной деятельности;

- целесообразно всемерно расширять в образовательной программе все виды учебной деятельности, приближенные к профессиональной (речь идет о практиках, выполнении расчетных и проектных работ, учебно-исследовательской работе студентов, деловых, ролевых, имитационных играх и в более общем плане творческой самостоятельной работе студентов);

- при создании планов внеучебных мероприятий следует учитывать необходимость формирования ценностно-смысловых компонентов компетентности будущего специалиста.

Очевидна и необходимость трансформации и организации учебного процесса в университете. По данным сравнительного анализа учеб-

ного процесса в российских и западных университетах, в западном университете, чтобы стать бакалавром, студент должен затратить в среднем 3600 часов совокупного учебного времени. Российские же (как и белорусские) образовательные стандарты предусматривают значительно большие временные затраты на подготовку студентов: от 7450 (бакалавр культурологии) до 9300 часов (бакалавр прикладной математики и физики).

Аудиторная нагрузка в западных университетах составляет примерно 20 – 25% учебного времени студентов и гораздо больше времени отводится на различные формы самостоятельной работы. Так, в Великобритании студент проводит в аудиториях (включая лекции, тьюторские занятия, практикумы, контрольные и т.п.) в среднем 16 часов в неделю, в России же – до 40 часов.

Самостоятельная работа ориентирована, прежде всего, на подготовку различных письменных работ, развивающих мышление, логику, аналитические способности студентов. Первостепенное значение, придаваемое письменным работам студентов, позволяет западным университетам сделать учебный процесс предельно прозрачным: академические успехи студентов могут быть при необходимости проверены кем угодно и когда угодно. Соответственно, оценки успеваемости выставляются студенту по результатам письменных работ, а также итоговых письменных экзаменов.

Конечно, отмеченные процессы вызывают и будут вызывать сопротивление под личиной сохранения старой доброй традиции университетского образования. Однако вряд ли можно надеяться, что только посредством совершенствования учебных планов можно успеть за новыми потребностями. Скорее правы те, кто утверждает, что быстрота и сжатость изменений во времени позволяют нам говорить не об эволюции, но о революции в образовании.

Таким образом, современный университет – это, в известном смысле, модель открытого образования, гибкая корпоративная система, доминантами развития которой выступают:

- ориентация на жизнь в открытом меняющемся мире, приоритет ценностей демократического общества;

- понимание образования как ценности, пространства и процесса обретения личностью

смысла и целей жизни, источников собственно-го развития;

– ценностное равенство участников образовательного процесса и источников информации;

– проблемный и системно-ценностный подход к университетскому образованию как базовое средство и цель;

– эмоциональная окрашенность событий, реализуемых в образовательном процессе университета;

– признание равной ценности преподавателя и студента как взаимодействующих субъектов образовательного процесса;

– гарантия педагогической помощи и поддержки личности, обязательность педагогического сопровождения в решении проблемных ситуаций.

Компетентностный подход в университетском образовании предполагает формирование у студентов способности и готовности к взаимодействию с различными субъектами образования как внутри, так и вне университета.

Среди ведущих характеристик профессиональной деятельности преподавателя современного вуза, которые необходимо формировать в процессе подготовки будущих специалистов для общества и которые оказывают непосредственное влияние на выбор тех или иных технологий следует выделить такие как: коммуникативность, определяемую направленностью на установление взаимодействия и взаимоотношений с людьми в разнообразных условиях реализации профессиональной деятельности; дифференцированность, проявляющуюся в необходимости установления взаимодействия с субъектами образовательной деятельности, отличающимися по многим признакам (пол, возраст, индивидуальные особенности).

Выделенные положения компетентностного подхода позволяют преподавателю освоить соответствующие способы деятельности и общения, направленные на рефлексию и установления взаимодействия с разными участниками образовательного процесса.

При организации обучения преподаватель выстраивает разноуровневую систему взаимодействия, компонентами которой будут: преподаватель, студент, группа студентов, авторский текст, учебная информация, практические задания.

Можно выделить следующие модели взаимодействия субъектов образовательного процесса университета, основой которых является профессионально-ориентированное общение, развитие коммуникативных компетентностей, овладение профессиональными знаниями, умениями, навыками. Это следующие модели:

– преподаватель-аудитория (традиционная лекция – лекция-монолог);

– преподаватель (группа преподавателей) – аудитория (лекция-диалог; лекция-дискуссия). Дискуссия не предполагает только одной точки зрения и предоставляет студентам возможность свободно высказывать собственное мнение. Возможно приглашение на такую лекцию специалистов разных направлений (психологи, социологи, экономисты), тогда студентам представляется весь спектр мнений и суждений о данной теме.

– студент-студент – организация работы на семинарских занятиях в парах; выдвижение собственной гипотезы и поиск доказательств по предложенной теме занятия с применением всей доступной информации;

– студент-учебная группа – проведение диспута, дискуссии, определение позиции, наиболее близкой студенту; итоговое занятие «Круглый стол»;

– студент-авторский текст классической и современной педагогической литературы, произведений мировой культуры – понимание смыслов, расшифровка авторской мысли. Диалог студента с педагогическими текстами, понимание и осмысление мирового педагогического наследия – это путь к развитию взаимодействия субъектов. Требуется предварительно наметить основные рубрики, задать общие для группы вопросы, которые на первом этапе будут помогать работе с текстами. Значимо самостоятельное ознакомление студента со спецификой данного исторического периода, получение информации по вопросам развития культуры, биографических сведений о деятелях культуры и педагогах. Возможен вариант смыслового объединения текстов по тематическим разделам, вне учета времени создания этих педагогических текстов. Тогда может получиться диалог (полилог) известных педагогов прошлого и настоящего по важной для изучения теме: встреча поколений, идей и судеб, определивших развитие педагогики и культуры в целом.

При реализации любой модели требуется основательная подготовительная работа преподавателей: создание библиотеки текстов; разработка материалов для проведения дискуссий и выбор возможных тем; обсуждение возможных вариантов проведения лекций-дискуссий с коллегами-преподавателями как своей кафед-

ры, так и приглашенными для лучшего ознакомления студентов с различными аспектами обсуждаемой проблемы. Помощь в работе могут оказать подготовленные заранее тексты лекций как на бумажных, так и электронных носителях.

16.10.2011

Список литературы:

1. Зимняя, И.А. Общая культура и социально-профессиональная компетентность / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2005. – №11. – С. 14–20.
2. Радионова, Н.Ф. Взаимодействие педагогов и старших школьников. Учебное пособие по спецкурсу / Н.Ф. Радионова. – ЛГПИ имени А.И. Герцена, 1989. – 84 с.
3. Тряпицына, А.П. Педагогические основы творческой учебно-познавательной деятельности школьников: Автореф. дисс... д-ра пед. наук. – СПб., 1991. – 35 с.
4. Скотт, Питер Размышления о реформах высшего образования в Центральной и Восточной Европе // Высшее образование в Европе. – 2002. – №1, 2.

Сведения об авторе: **Витвицкая Лариса Антоновна**, доцент кафедры общей педагогики Оренбургского государственного университета, кандидат педагогических наук, доцент 460018, г. Оренбург, пр-т Победы, 13, ауд. 2436, тел. (3532) 372576, e-mail: vitvlar@mail.ru