

УДК 378.14

**Утлик Э.П.***Московский государственный областной университет***О КОМПЕТЕНЦИЯХ И КОМПЕТЕНТНОСТНОМ ПОДХОДЕ**

*Аннотация.* В статье рассматривается понятие «компетенция» как методологическая и методическая база обновления университетского образования. Представлены признаки отставания теоретической подготовки «компетентностной реформы» образовательной системы. Психология компетенций – это учение о том, как они открываются, какую структуру имеют и каким образом контролируемо формируются. Учебный процесс, выстроенный согласно выявленным и обоснованным компетенциям, мог бы дать импульс для активизации учебной деятельности студентов.

*Ключевые слова:* компетенция, личность, психологическая структура, учение, психодидактика, знания, навыки, умения, установки.

**E. Utlik***Moscow State Regional University***ABOUT COMPETENCES AND COMPETENCE-BASED APPROACH**

*Abstract.* The concept “competence” as methodological and methodical base of updating university education is considered in the article. The author presents indications that theoretical preparation of “competence-based reform” of educational system is lagging behind. The psychology of competences is a doctrine of how they are disclosed, what structure they have and in what way they are formed under control. The educational process built according to the revealed and grounded competences could give an impulse to making students’ educational activity more active.

*Key words:* competence, personality, psychological structure, learning, psycho-didactics, knowledge, skills, abilities, attitudes.

Реализация компетентностного подхода в университетском образовании связана с многими проблемами, для разрешения которых нужна своя теоретическая основа. Между тем есть ряд признаков того, что имеет место отставание теоретической подготовки «компетентностной реформы» образовательной системы. Похоже, что это отставание наиболее заметно в области психологической. Это тем более обидно, что движение «компетенций»

началось в психологии и связано с именем Д.К. МакКлелланда. Этот видный психолог, опубликовав в 1973 г. статью «Тестирование на компетентность, а не на интеллект» («Testing for Competence Rather Than Intelligence»), хотел преодолеть недостатки тестов способностей и тестов знаний, а также школьных оценок в целом, поскольку все это не позволяло предсказать будущий успех на работе или в жизни [6, с. 3].

## Компетенции

Тема компетенций порождена несколькими причинами. Во-первых, она привлекла внимание организационных подразделений развития персонала, которые занимаются отбором работников и их обучением. Эти задачи удобнее решать, опираясь на компетентностную концепцию: четкие критерии позволяют исключить ряд ошибок при отборе. В этих случаях компетенции важнее, чем навыки или способности» [6, с. 13]. И обучение взрослых людей разумнее строить не на школьно-вузовских показателях, которые воспроизводят ученические ситуации, не всегда вызывающие приятные ассоциации.

Во-вторых, она появилась на определенном этапе развития вузовской и школьной образовательной практики, когда стало ясно, что надо преодолевать разрыв между вузом и организациями-работодателями.

Разговор о компетенциях (компетентности), длящийся уже более сорока лет, инициирован извне и не является признаком естественного развития отечественной психодидактики. Это вызывает ряд трудностей, поскольку общеобразовательная и высшая специальная школа России традиционно ориентируется не на компетенции, а на знания, умения и навыки, а также профессионально важные качества, профессионализм личности. Встал вопрос: нужно ли качественным образом переориентировать (ломать) систему образования или делать что-то иное?

Лет двадцать тому назад в докладе руководителя Международной комиссии ЮНЕСКО по образованию для XXI в. Ж.Делора названы следующие четыре компетенции личности:

научиться познавать, научиться делать, научиться жить вместе и научиться жить. Ж. Делор говорил, разумеется, на своем языке и использовал привычную для западной культуры терминологию. Вскоре появилась идея о пяти «ключевых» компетенциях, которые должны приобретать молодые люди, а именно:

- 1) политические и социальные компетенции;
- 2) компетенции, необходимые для жизни в поликультурном обществе;
- 3) компетенции в области устной и письменной коммуникаций;
- 4) компетенции, требуемые ростом информатизации общества;
- 5) способность и мотивированность к непрерывному профессиональному и социальному обучению [1, с. 7].

Все эти соображения адекватны развивающейся реальности, но не революционны и радикальных перемен в образовательной сфере не требуют. Суть дела ведь не в том, что такое компетенции, о чем самозабвенно спорят отечественные авторы, а в том, чему учиться, т. е. прежде всего, в содержании современного образования и направлениях его развития.

Если сопоставить названные пять «ключевых компетенций» с заботами отечественной системы образования, то очевидно, что по всем направлениям нам надо совершенствоваться в содержательном и методическом отношении, но сами эти направления давно уже, еще до заявлений ЮНЕСКО и других мировых и европейских учреждений, признаны у нас актуальными.

Вот здесь кроются настоящие трудности. Именно здесь нужны реформы и капитальные вложения. Есть настоятельная необходимость модернизировать

вать учебную практику вузов, решить накопившиеся проблемы, начиная от обучения преподавателей и повышения их социального статуса, модернизации методики обучения, оснащения учебного процесса современными дидактическими средствами, налаживания деловых отношений вузов с практическими сферами – с экономикой, прежде всего, и т. д. С этой точки зрения дело не в компетенциях, а в том, что дидактическая система России постепенно разрушается, деградирует, в то время как запад за последние 40–50 лет существенно обновил свои образовательные институты.

Полезно вспомнить, что в свое время с «компетенциями, связанными с жизнью в многокультурном обществе» не было особых проблем, поскольку мы очень долго жили именно в «многокультурном обществе». Компетенции, нужные для жизни в современной многокультурной России, успешно формируются тогда, когда реализуется продуманная национальная политика; когда студенты получают достаточно этнокультурной информации и имеют возможность приобретать опыт поликультурного общения, т. е. практического познания иных культур, образов мышления, восприятия мира и других тонкостей, которые нельзя познать путем чтения литературы и семинарских дискуссий.

Что касается формирования «политических и социальных компетенций», то необходимо многое менять: создавать условия для практического участия студентов в решении жизненно важных задач, связанных с организацией, содержанием и ситуацией их собственного обучения в университете – реальное, а не провозглашаемое

студенческое самоуправление. Необходимо широко практиковать коллективные, групповые формы учебной деятельности, чтобы студенты учились сотрудничать друг с другом, а также развивать навыки позитивной конкуренции, здорового честолюбия и т. д.

Анализ педагогической (дидактической, психолого-педагогической) литературы показывает, что понимание компетенций далеко не единодушное. Одни авторы четко разделяют компетенции и мотивации, другие сводят их к мотивации, а третьи пытаются как-то объединить одно с другим.

Согласно Б.У. Такману, «чтобы успешно совершить какое-то действие, человек должен иметь соответствующие навыки, или компетентность. Но этого недостаточно. Человек должен также чувствовать склонность к тому, чтобы затратить энергию, требуемую для совершения этого действия, и направить или сфокусировать эту энергию на выполнение такого действия. Другими словами, человека надо мотивировать, чтобы он совершил указанное действие» [7, с. 111–118]. Между прочим, этот автор не использует понятие «компетенция». Он опирается на концепцию «пяти результатов учения» Э.Д. Ганье («декларативное знание, интеллектуальные навыки, стратегии познания, установки и моторные навыки»), которые, впрочем, как будет показано дальше, образовали ядро структуры компетенций у Л. Спенсера и С. Спенсер [6].

Дж. Равен посвящает свою книгу о компетенциях «тем типам мотивации, в которых нуждается современное общество. В ней рассматриваются способности, установки, роли и диспозиции, которые требуются руково-

дителям, служащим, политикам, социальным работникам и обычным гражданам». [4, с. 12], т. е. для него мотивации являются ядром компетенций.

При этом существует немало представителей педагогики и педагогической психологии, которые дистанцируются от «компетентностного подхода». Например, А.М. Новиков отождествляет компетенции с умениями и сожалеет, что «отечественная теория формирования умений оказалась невостребованной». Ссылаясь на Е.А. Милеряна (70-е гг. XX в.), он раскрывает умения как сложные психические образования, включающие, интеллектуальные, волевые, эмоциональные качества личности, обеспечивающие достижение поставленной цели деятельности в изменяющихся условиях [3, с. 65]. Думается, что так истолкованные умения едва ли способны конкурировать с компетенциями.

Идеи компетентностного подхода не находят поддержки и со стороны гуманистической психологии и педагогики по причине его жесткой организации, стремления «учесть все» и предрасположенности к бюрократизации. В любом случае, в книге К. Роджерса, Д. Фрейберга «Свобода учиться» [5] тема компетенций не развивается.

Наиболее специфический подход к компетенциям свойствен Л. Спенсеру и С. Спенсер [6]. В их работе, кажется, есть нечто действительно новое. Эта новизна в том, что намечается возможность акцентировать – выявить и описать – личностный комплекс, психологическую структуру, которые обеспечивают успешное решение четко определенной профессиональной за-

дачи. Характерно, что число таких задач в той или иной профессиональной деятельности невелико, соответственно, невелико и число компетенций. Наличие этого личностного образования и степень его зрелости можно оценить, а качество решения задачи точно установить. Соответственно, можно выявить, есть ли у будущего специалиста личностные предпосылки для формирования необходимых компетенций. Обо всем этом хорошо сказано (но плохо переведено) в книге упомянутых авторов:

«Компетенция – базовое качество индивидуума, имеющее причинное отношение к наилучшему на основе критериев исполнению в работе или в других ситуациях. Базовое качество означает, что компетенция является очень глубоко лежащей и устойчивой частью человеческой личности и может предопределять поведение человека во множестве ситуаций и рабочих задач. Причинное отношение означает, что компетенция предопределяет или вызывает определенное поведение и исполнение. “На основе критериев” – значит, что компетенция действительно прогнозирует хорошее или плохое исполнение, которое измеряется при помощи конкретного критерия, или стандарта. Примером критериев может служить объем продаж в долларах для продавцов или количество “завязавших” клиентов для консультантов по избавлению от алкогольной зависимости» [6, с. 9].

Если изложить этот текст понятнее, то окажется, что Л. Спенсер и С. Спенсер трактуют компетенцию как базовое качество человека, гарантирующее наилучшее исполнение работы. Так понятая компетенция характеризует-

ся глубиной и устойчивостью и может предопределять поведение человека во множестве рабочих ситуаций и выполнение множества задач. Заметим, что эта характеристика компетенции очень привлекательна, потому что общее число компетенций, необходимых сотруднику, не будет неопределенно большим, с чем мы имеем дело на данном этапе внедрения компетентного подхода.

О компетенции можно говорить только тогда, когда существует причинно-следственная связь между соответствующим качеством личности и требуемым поведением (исполнением). Еще одно требование к компетенции – наличие критериев, т. е. надежного способа убедиться в том, что исполнение работы является действительно хорошим или плохим. Лучше всего, если в качестве критерия выступает что-то подобное объему продаж в долларах для продавцов или количество клиентов, избавившихся от алкогольной зависимости для консультантов.

### **Компетентный подход в университетском образовании**

Речь, в частности, идет о том, чтобы преодолеть стихийность в учебно-воспитательном процессе, которая является следствием неопределенности в формировании содержания обучения. Если представить это содержание совокупностью изучаемых дисциплин, то встает вопрос: на основании чего та или иная дисциплина включается (или не включается) в учебный план? Четких критериев, как правило, не существует и все решается неопределенными «требованиями жизни», «запросами практики». Фактически же здесь

царит случайность, субъективные пристрастия, напористость в обосновании необходимости (ненужности) той или иной дисциплины и ряд других обстоятельств.

Если исходить из предположения, что «компетентность» – это операционализированная категория, на базе которой выстраивается вся деятельность университета и тех социальных учреждений, которые с ним связаны, то можно попытаться реализовать требуемый компетентный подход в структуре и логике учебного процесса (см. рисунок).

Прежде всего, для этого необходимо сформулировать те компетенции, которые будут положены затем в основу подбора учебных дисциплин и методов обучения. Само собой разумеется, что компетенции должны базироваться на реальных запросах общества (экономики и других социальных областей). Но чтобы понять эти запросы, нужны серьезные исследования, которые, насколько мне известно, отсутствуют. Исходные документы, которые используются в настоящее время для определения компетенций, не настолько хороши, чтобы полагаться на них безоговорочно. Нет методики разработки компетенций. Все делается очень приблизительно, интуитивно.

Вторая задача не менее сложна. Нужно соотносить компетенции и учебные дисциплины, для того чтобы определить, какими компетентнообразующими возможностями располагает каждая дисциплина. Решить эту задачу можно только путем разрушения учебного процесса, поскольку он ориентирован дисциплинарно. Как он будет выглядеть при компетентном подходе, скорее всего, никто не знает.



Рис. 1. Схема компетентностной ориентации учебного процесса

Нужно не просто разработать процедуру формирования конкретной компетенции на базе одной или нескольких дисциплин, необходимо, чтобы разные дисциплины очень тесно взаимодействовали, и чтобы кто-то отслеживал динамику этой компетенции, и чтобы в этот процесс были вовлечены студенты, которые пока еще стоят в стороне от всех компетентностных забот.

Процесс формирования компетенции означает образование ее психологической структуры, которая, если судить по тому, что пишут Л. и С. Спенсеры, очень сложна, и, значит, сложна работа с ней. Структура компетенции раскрывается исходя из предположения, что компетенции – это базовые качества людей. Выделяется пять типов базовых качеств: мотивы, психофизиологические свойства,

Я-концепция (установки, ценности или образ Я человека), знание (информация, которой обладает человек в определенных содержательных областях), навык (способность выполнять определенную физическую или умственную задачу) [6, с. 10–11].

Е.А. Густова включила в структуру личностно-профессиональной компетентности (социального работника) три компонента: мотивационно-ценностный, рефлексивный и операциональный [2, с. 74]. Это также дает представление об объеме организационно-педагогической работы при компетентностном подходе.

Еще один вопрос нуждается в прояснении. Как известно, динамичность современного производства, рынка, социальной сферы и других областей, на которые работает университет, велика, что предопределяет динамичность требуемых компетенций. Значит ли это, что содержание учебного процесса будет непрерывно и существенно меняться? Дисциплинарно выстроенное обучение, структура которого отлаживалась на протяжении без малого тысячелетия, было до сих пор достаточно гибким, чтобы удовлетворять общественные запросы в области подготовки кадров. Будет ли таким компетентностно структурированное содержание учебного процесса в университете?

Таким образом, анализ текущего состояния компетентностного подхода в университетском образовании подтверждает гипотезу о недостаточной теоретической, в том числе психо-

логической, подготовке данного подхода. Без этой подготовленности новая практика будет постоянно наталкиваться на нерешенные вопросы.

Есть надежда на то, что компетенции каким-то образом будут лучше справляться с качеством подготовки студентов университета, достижением большего соответствия требованиям современного производства и рынка, чем это удавалось «знаниям, навыкам и умениям», образующим в комплексе с профессионально важными качествами личности профессионализм, или профессионально-личностную культуру человека.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Артамонова Е.И. Компетентностный подход в формировании личности педагога-профессионала // Педагогическое образование и наука (Научно-методический журнал). 2008. № 10. С. 4–9.
2. Густова Е.А. Динамика становления личностно-профессиональной компетентности студентов вуза, будущих социальных работников // Вестник Московский государственный областной университет. Серия: Психологические науки. 2012. № 1. С 73–79.
3. Новиков А.М. Основания педагогики. Пособие для авторов учебников и преподавателей педагогики. М., 2010. 208 с.
4. Равен Д. Компетентность в современном обществе. Выявление, развитие и реализация. М., 2002. 396 с.
5. Роджерс К., Фрейберг Д. Свобода учиться. М., 2002. 411 с.
6. Спенсер Л. и Спенсер С. Компетенции на работе. М., 2005. 384 с.
7. Такман Б.У. Педагогическая психология: от теории к практике. М., 2002. 572 с.