

8. Пиаже Ж. Роль действия в формировании мышления // *Вопр. психологии.* – 1965. – № 6.

9. Смирнов С. Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности. – М., 2001.

10. Философско-психологические проблемы развития образования / Под ред. В. В. Давыдова. – М.: РАО., 1994.

**Н. Н. Тулькибаева,
Р. Т. Шрейнер**

КОМПЕТЕНТНОСТЬ И КОМПЕТЕНЦИИ КАК ТЕОРЕТИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

В статье уточняется сущность понятий компетентность и компетенции, предлагается понятие компетенциального подхода, устанавливается соотношение и взаимосвязи компетентного и компетенциального подходов.

The essence of such definitions as competent expert and competent teacher is being made more precise in the article. The definition of competential method is offered. The coordination and interlinks between methods used by competent experts and competent teachers are also discussed.

Мы живем в эпоху, когда рождается новая модель социума в информационной цивилизации. Уже намечены контуры данной модели, главной характеристикой которой при реализации станет качество жизни. В основании модели должны быть заложены особо значимые сегодня *общественные и личностные ценности*: «честность, энтузиазм, способность уживаться и сотрудничать с другими, нести ответственность, желание браться за дело по собственной инициативе, лидерство, стремление к нововведениям» [12, с. 50]. В связи с этим уточняется содержание ряда понятий: гражданин, демократия, политика, управление и др. Происходит поиск факторов, обеспечивающих должное качество жизни: отдается предпочтение общественной основе, усилению роли сознания отдельного человека в общественном сознании, постоянной гражданской координации деятельности выбранных чиновников. На смену бюрократической управленческой системе должна прийти общественная система управления.

Сущность основных изменений в управленческой деятельности следует определить принципом «государство – для человека». В центре внимания органов власти, таким образом, находится человек, а граждане становятся партнерами государства.

Изменения коснулись многих сфер, в том числе и образования. Педагогическая наука делает попытку настроить педагогическую практику в резо-

нанс с другими сферами производств и сферами обслуживания. Проводится работа по осмыслению противоречий, которые появились в переходный период, между образованием индивидуальным и универсальным, современным и традиционным, между стремлением к равенству возможностей и необходимостью вступать в соревнование, между духовным и материальным миром, возможностями человека и темпами развития знаний.

Для оценки эффективности деятельности граждан, работников организаций в информационном обществе предлагается использовать новую, адекватную современным условиям интегративную характеристику личности – компетентность. Данная характеристика эффективности деятельности послужила основанием для разработки новых критериев отбора людей на ведущие позиции в обществе, для поощрения роста качества поведения и деятельности граждан, работников конкретных организаций.

Компетентность как интегральная характеристика эффективности деятельности (поведения) человека, мера успешности достижения цели является предметом и объектом изучения многих наук.

Освоение знаний, умений, навыков, способов разрешения проблем, правил жизни в обществе, приобретение определенных личностных качеств – условие жизнедеятельности. Как правило, любая человеческая деятельность оценивается обществом. Основной мерой выступает компетентность. Завершение определенного уровня образования и достижение соответствующих личностных качеств фиксируется обществом через присвоение человеку должной квалификации, ученого или военного звания, ученой степени и т. п.: личность наделяется полномочиями на основе уровня освоенных компетенций.

Данное понимание компетенций требует уточнения, которое может быть осуществлено включением в когнитивные и аффективные составляющие сформированности у личности ценностных отношений к знаниям, умениям и навыкам. В таком случае компетенции могут характеризовать не только формально круг полномочий, которыми наделяется личность, но и морально-ценностный аспект (диплом врача дает право занимать определенную должность в лечебном учреждении, но уровень его отношений к собственным решениям, имеющимся знаниям формирует иной облик – врача с морально-ценностным правом быть им).

Оценим компетенции как элементы результатов образования. Прежде всего, подчеркнем, что компетенции включают когнитивную составляющую (знания, умения, навыки), а также аффективную (эмоции) и волевую составляющую. Это обобщенная форма разнородных личностных качеств (когнитивных, аффективных, волевых), обеспечивающих человеку сложные виды

практически преобразующих действий и позволяющих ему достигать лично-стно значимых целей.

Систематизация разнородных компетенций позволяет выделить родовые (ключевые) среди них. Родовые компетенции отражают сущность современного общества. В информационном обществе к числу ключевых компетенций относят коммуникацию, сотрудничество, лидерство, новаторство. Они выражают характер и уровень личностных новообразований.

Заметим, что понятие «компетентность» изначально употреблялось в философии, математике, психологии, социологии. Дж. Равен («Компетентность в современном обществе», Лондон, 1984) выделяет сущность понятия компетентности, которая «... 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 заменить друг друга в качестве составляющих эффективного поведения» [11]. При этом Дж. Равен перечисляет ключевые компетентности, которые он определяет через такие категории, как «готовность», «способность» и психологические характеристики: «самоконтроль», «уверенность», «ответственность».

Интерпретацию понятия «компетентность» в психологической литературе встречаем в работах Ю. Хабермаса, который использует его как социологический термин в контексте теории речевой коммуникации [1].

Отечественные психологи понятие «компетентность» используют при изучении проблемы становления и развития свойств личности [5, 8, 10, 13].

Интересен вывод: компетентность рассматривается как категория оценочная, характеризующая человека как субъекта специализированной деятельности, приводящей к рациональному и успешному достижению поставленных целей.

Активнее всего рассматриваемое понятие используется в социологии, где компетентность рассматривается как атрибут профессионализации. «Компетентность» определяется в большинстве работ как доскональное знание своего дела, существа выполняемой работы, сложных связей, явлений и процессов, возможных способов и средств достижения намеченных путей. И в большей степени содержание понятия компетентности развивается как «профессиональная компетентность».

В принятом в России документе «Стратегии модернизации содержания общего образования до 2010 года» сформулированы основные положения компетентностного подхода в образовании. В нем отмечается, что понятие «компетентность» включает не только когнитивную и операционально-технологическую составляющие, но и мотивационную, этическую, социаль-

ную, и поведенческую. Здесь также отмечено, что это «понятие шире понятия знания, или умения, или навыка, это понятие несколько иного смыслового ряда» [7, 14].

В зарубежной литературе находим модель компетентности, которая предъявляет смысловые уровни: компетентность в эмоциональной сфере; компетентность в конкретных видах деятельности; компетентность как способ к интеграции знаний и навыков, и их использованием в условиях изменяющейся среды.

В. А. Болотов, В. В. Сериков выделяют иной смысл компетентности: это «...способ существования знаний, умений, образованности, способствующий личностной самореализации, нахождению воспитанником своего места в мире» [3].

Выделим еще один аспект данного понятия: «...качество человека, завершившего образование определенной ступени, 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» [15].

Э. Ф. Зеер считает, что компетентность – «...глубокое доскональное знание существа выполняемой работы, способов и средств достижения намеченных целей, а также наличие соответствующих умений и навыков; совокупности знаний, позволяющих судить, о чем-либо со знанием дела» [4, с. 94]. Мы придерживаемся данного определения, рассматривая его с психолого-педагогической точки зрения.

Большинство исследователей считают когнитивную составляющую основной в понятии «компетентность». Утверждаем, что компетентность характеризует образованность личности, пригодность для определенной профессиональной деятельности.

Рядом с понятием «компетентность» очень часто оказывается понятие компетенции. В энциклопедическом словаре находим следующее определение компетенции (от лат. *compeo* – добиваюсь; соответствую, подхожу):

- 1) «круг полномочий, предоставленный законом, уставом или иным актом конкретному органу или должностному лицу»;
- 2) «знания и опыт в той или иной области, в которой данное лицо обладает познаниями, опытом» [16, с. 621].

В материалах симпозиума «Ключевые компетенции для Европы» имеется такое определение: компетенция есть «общая способность специалиста мобилизовать в профессиональной деятельности свои знания, умения, а также обобщенные способы выполнения действий» [13]. Э. Ф. Зеер и др. подчеркивают, что «способность мобилизовать знания, умения и опыт в конкретной со-

циально-профессиональной ситуации обуславливают компетенцию» [5]. По мнению А. В. Хуторского, «компетенция включает совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов, и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним» [17].

С точки зрения обучения «компетенции» рассматриваются в основном как некий конечный результат образовательного процесса.

На основе определений, данных Э. Ф. Зеером и др., можно понимать компетенцию, как способность мобилизовать и преобразовывать знания, умения и опыт в результат в конкретной сфере деятельности.

Рассматриваемые понятия возможно различить в отношении их области действия: «компетенция» скорее определяет «знаю как», а «компетентность» – «знаю что» [4, 6].

Считается, что компетенция – производное понятие от компетентности и обозначает его как сферу приложения знаний, умений и навыков человека, в то время как компетентность – семантически первичная категория и представляет интериоризованную (присвоенную в личностный опыт) совокупность, систему, некий «знаниевый» багаж человека.

Приведенные определения компетенции по сути своей схожи с определениями компетентности. В известной степени первые обогащают понятие компетентности, но одновременно приводят к путанице данных понятий. Поэтому представляется целесообразным для раскрытия понятия «компетенция» использовать только определение, в котором она трактуется как круг полномочий или обязанностей конкретного должностного лица (государственного лица).

Использование понятий компетенции и компетентности тесно связано с проблемой качества в широком смысле этого слова. Это качество образования, социального обслуживания и других сфер общественной жизни.

Качество образования педагогическая наука определяет как социальную категорию, определяющую состояние и результативность процесса образования в обществе, его соответствие потребностям и ожиданиям общества (различных социальных групп) в развитии и формировании гражданских, бытовых и профессиональных компетенций личности.

В словаре «Профессионально-педагогические понятия» (под ред. Г. М. Романцева) качество образования рассматривается как интегральная характеристика образовательного процесса и его результатов, выражающая меру их соответствия распространенным в обществе представлениям о том, каким должен быть названный процесс и каким целям он призван служить.

Фактором, определяющим качество образования, называется *высокая компетентность педагогических работников*. В перечислении качеств рабочей силы включены компетенции. При этом компетентность определяется как владение знаниями и умениями, позволяющими высказать профессионально грамотные суждения, оценки, мнения.

В рамках этой глобальной проблемы важен вопрос о соответствии полномочий, предоставляемых организационным сообществом людей отдельному индивиду, и качеств этой личности. Не секрет, что с несоответствием качеств и полномочий людей мы сталкиваемся на самых различных уровнях, что обуславливает и научную, и практическую актуальность этой проблемы.

В этом плане четкое разграничение понятий компетентности как качества личности, обеспечивающего эффективное выполнение деятельности, и компетенции как полномочий личности оказывается весьма конструктивным (полезным) для формирования адекватного понятийного аппарата.

Такое разграничение создает основу развития научных исследований не только в рамках популярного ныне компетентностного подхода, но и в рамках альтернативного, так называемого компетенциального подхода, а также разработки проблемы взаимодействия этих подходов для достижения конечной цели – обеспечения качества.

Появление в науке новых понятий предполагает определения их статуса. Существуют понятия, которые стали основой научных теорий. К ним в естественнонаучных отраслях можно отнести понятия молекулы (молекулярно-кинетическая теория), кванта (квантовая теория), электрона (электронная теория строения вещества).

Понятия «компетентность» и «компетенции» стали основой научных подходов: компетентностного и компетенциального. Названные подходы стали тем средством, которое обеспечило трансформацию процесса современного профессионального образования. Это подтверждает важность разработки понятийного аппарата для исследования научных проблем вообще и проблемы профессионального образования в частности.

Понимание компетентности как образованности, пригодности для выполнения деятельности в ведущих сферах производства и сфер обслуживания и поведения в любой ситуации и компетенции как полномочий, которыми наделяется человек (организация), отражает концептуальную позицию авторов.

Предлагаемая нами логико-структурная парадигма демонстрирует, что развитие понятия путем его бесконечного расширяющегося содержания может иметь негативный результат. Структура процесса обобщения понятия должна иметь циклическую форму, обеспечивающую обогащение и многократное уточнение его содержания. Действие закона преемственности в позна-

нии явлений также требует периодического уточнения понятий, так как их понимание влияет на методологию образования.

В настоящее время уже можно выделить основные этапы становления образования, основанного на компетенциях (В. И. Байденко, И. А. Зимняя и др.):

1. В 1960–1970 гг. в науку вводится понятие «компетенция». Идея компетентностного подхода заимствована из зарубежной практики. При этом существуют разночтения понятий «компетенция», «компетентность»: одни авторы их отождествляют, другие используют их без четко сформулированных различий, третьи – однозначно разводит содержание понятий. Первые и вторые отдают предпочтения функциональным характеристикам, третьи – личностным.

2. В 1970–1990 гг. выделенные понятия (их содержание) разрабатываются и используются в социологии (профессиональная компетентность, компетентность специалиста).

3. Современный период: ЮНЕСКО подчеркивает круг компетенций как желаемый результат образования, формулируются глобальные компетентности (научиться познавать, научиться делать, научиться жить вместе и т. д.). Идет процесс дальнейшего развития содержания и объема понятий за счет изучения их различными науками (философией, социологией, психологией, педагогикой).

Наличие ярко выраженных нескольких подходов обеспечивает комплексный характер научного анализа педагогических явлений. Особенно хотелось при этом отметить применимость полученного методологического знания к осуществлению профессионального образования.

Профессиональная компетентность понимается как определенная интеграция профессиональных компетенций (знания, умения, обобщенные способы профессиональных действий) и профессионально важных качеств [9]. При этом компетентностный подход понимается как приобретенная ориентация на цели образования: обучаемость, самоопределение, самоактуализация, социализация, развитие индивидуальности.

И другой взгляд. Компетентность включает такие элементы, как личностные ценности, социально-политические ограничения, базовую подготовку (знания, способы действий, опыт творчества), компетенции (из них родовые: коммуникация, сотрудничество, лидерство, новаторство) как комплексы разнородный личностных качеств (когнитивных, аффективных, волевых) [12].

Е. А. Самойловым компетентностно ориентированное образование понимается как целостное воспитание человека, его потребностей, нравственности, интеллекта, воли.

Покажем соотношение понятия профессиональной компетентности и компетентности как частного и общего относительно понятия деятельности:

Профессиональная компетентность – интегральное качество личности специалиста, выражающее способность и готовность эффективно выполнять профессиональную деятельность	Деятельность ↑ ↓	Компетентность – это интегральная характеристика эффективности деятельности субъекта, мера успешности достижения цели субъекта
--	------------------------	--

Как известно, сущность компетентностного подхода состоит в том, что результаты образования признаются значимыми за пределами системы образования. Это подход, акцентирующий внимание на достижении цели, результатах образования, которые выражают способность человека действовать в различных проблемных ситуациях.

В отличие от компетентностного подхода компетенциальный подход в оценке качеств личности во главу ставит *официальные, общественно признанные атрибуты личности* (ученое звание, степень, квалификация...), в соответствии с которыми общество наделяет данную личность определенными полномочиями.

Компетенциальный подход не менее обоснован и полезен, чем компетентностный. Например, предоставление права лечебной деятельности только дипломированным специалистам является не только полезным с позиции качества здравоохранения, но и способствует обеспечению безопасности нашей жизнедеятельности. Однако существенное различие качеств отдельных личностей, наделенных одинаковыми атрибутами, не умаляет достоинств компетентностного подхода.

Компетенциальный и компетентностный подходы взаимно дополняют и обогащают друг друга. В конечном счете, наиболее продуктивным (эффективным) является комбинированный подход, сочетающий элементы компетенциального подхода (для предварительной, формальной «атрибутной» оценки качеств), и элементы компетентностного подхода.

Выводы:

1. Представляется целесообразным четкое различие понятий компетентности как интериоризованной совокупности, системы, некоего знаниевого «багажа человека» и компетенций как деятельности и полномочий.
2. Компетентность следует рассматривать как интегральное, обобщающее понятие и не использовать множественную форму «компетентности».
3. Необходимо заменить термин «ключевые компетентности» на «ключевые (базовые) аспекты компетентности».

4. Компетентностный подход к образованию реализует компетентностную парадигму и предполагает в качестве результата образовательного процесса усвоение заявленных государством ключевых аспектов профессиональной компетентности личности, без которых невозможна деятельность современного человека в интеллектуальной, общественно-политической, информационной и прочих сферах.

Компетентностная парадигма нацелена на усиление практической ориентации и инструментальной направленности образования.

5. Понятие «ключевые компетенции» следует толковать как совокупность полномочий по главным аспектам профессиональной деятельности специалиста.

6. Компетенциальный подход – подход, позволяющий оценить общественно-государственный статус личности.

Литература

1. Белицкая Г. Э. Социальная компетентность личности // Сознание личности в кризисном обществе / Под ред. А. А. Абульхановой-Славской, А. В. Брушлинского. – М.; 1995. – С. 42–57.

2. Белкин А. С. Компетентность. Профессионализм. Мастерство. – Челябинск: ОАО «Юж.-Урал. кн. изд-во», 2004. – 176 с.

3. Болотов В. А., Сериков В. В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе // Педагогика, 2003. – № 10. – С. 51–55.

4. Зеер Э. Ф. Личностно ориентированное профессиональное образование. – Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 1998. – 126 с.

5. Зеер Э. Ф. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход: Учеб. пособие / Э. Ф. Зеер, А. М. Павлова, Э. Э. Сыманюк. – М.: Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та, 2005. – 216 с.

6. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании // Ректор вуза, 2005. – № 6. – С. 13–29.

7. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года // Стандарты и мониторинг в образовании, 2002. – № 1. С. 3–6.

8. Кузьмина Н. В. Акмеологическая теория повышения качества подготовки специалистов образования. – М., 2001.

9. Львов А. В. Технология формирования учебно-профессиональной компетентности (КОЕЦЕПТ). – Челябинск: ЧГАУ; ЮУНОЦ РАО, 2007. – 151 с.

10. Маркова, А. К. Психология профессионализма. – М., 1996.

11. Равен Дж. Компетентность в современном обществе. – М.: КОГИТО ЦЕНТР, 2002. – 200 с.

12. Самойлов Е. А. Компетентностно ориентированное образование: социально-экономические, философские и психологические основания: монография. – Самара: Изд-во СГПУ, 2006. – 160 с.

13. Совет Европы: Симпозиум по теме «Ключевые компетенции для Европы». Док DECS/SC/Sec (96) 43. – Берн, 1996.

14. Стратегия модернизации содержания общего образования: Материалы для разработки документов по обновлению общего образования. – М.: ООО «Мир книги», 2001.

15. Татур Ю. Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста // Высшее образование сегодня, 2004. – № 3. – С. 20–22.

16. Философский энциклопедический словарь / Гл. редакция: Л. Ф. Ильичев, П. Н. Федосеев, С. М. Ковалев, В. Г. Панов. – М.: Сов. энцикл., 1983. 840 с.

17. Хуторской А. В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты: Доклад на отделении философии образования и теории педагогики РАО 23 апр. 2002. – М.: Центр «Эйдос», 2002. www.eidos.ru/news/compet.htm.

**В. С. Черепанов,
Ю. А. Шихов**

КВАЛИМЕТРИЧЕСКИЙ МОНИТОРИНГ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ: КОНЦЕПТУАЛЬНО-ПРОГРАММНЫЙ ПОДХОД

В статье рассмотрены проблемы создания педагогического квалиметрического мониторинга, его концептуальная модель, функции и принципы организации; сформулированы научные основы педагогического мониторинга.

In article problems of creation pedagogical qualimetric monitoring, his conceptual model, functions and principles of the organization are considered; scientific bases of pedagogical monitoring are formulated.

1. Педагогический мониторинг: общие понятия, проблемы

Одна из задач, поставленных Законом Российской Федерации «Об образовании», – это обеспечение адаптивности системы образования к уровням и особенностям развития и подготовки обучающихся. Выполнение данной задачи напрямую связано с созданием комплексной системы мониторинга качества образования на всех его этапах и уровнях с обязательным наличием обратной связи, позволяющей своевременно корректировать учебные планы и программы, а также и сам учебный процесс. Как известно, мониторинг – довольно сложный формирующийся феномен, носящий междисциплинарный характер, выступающий, как правило, в качестве диагностической, информационной и прогностической подсистем какой-либо системы управления.