

## **Секция 7. Адаптивное управление качеством профессионального образования на основе компетентностного подхода (на примере сферы ИТ)**

### **П.Ж. Балхимбекова, М.Г. Смагулова ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ РЕАЛИЗАЦИИ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

*m.smagulova@mail.ru, peri\_75\_@mail.ru*

*ЕНУ им.Л.Н.Гумилева, г. Астана*

*The competent approach plays an important role in education. Many different competences are described in this article. As the scientists say the competence is the new model of our education.*

Актуальный для современности компетентностный подход образования определяет в качестве целей и конечного результата образования «систему компетенций».

Компетентностный подход предназначен привести в соответствие образование и потребности рынка труда. Причина выбора компетентностного подхода обусловлена процессами гармонизации «архитектуры» европейской системы высшего образования, сменой основополагающих педагогических принципов, богатством понятийного содержания нового термина.

Компетентностный подход характеризуется личностным и деятельным аспектами, т.е. он имеет и практическую, прагматическую, и гуманистическую направленность. Практическая направленность компетентностного подхода была задана материалами Симпозиума Совета Европы (1996), где подчеркивается, что для результатов образования важно знать не только ЧТО, но и КАК делать. В этом прагматическом смысле он не может быть противопоставлен ЗУНам, так как он только специально подчеркивает роль опыта, умений практически реализовывать знания, решать задачи на этой основе. Но он и не тождественен ЗУНовскому подходу, т.к. он фиксирует и устанавливает подчиненность знаний умением, делая акцент на практической стороне вопроса<sup>1</sup>.

По мнению российских ученых (Д.А. Иванов, В.К. Загвоздкин, И.Л. Зимняя, А.Г. Каспржак и др.), компетентностный подход является способом достижения нового качества образования. Он определяет направление изменения образовательного процесса, приоритеты, содержательный ресурс развития [4]. И это не случайно, по мнению О.С. Таизовой, – речь идет о новой единице измерения образованности человека, т.к. знания, умения и навыки уже полностью не удовлетворяют, не позволяют показать, измерить уровень качества образования.

По мнению Зеера Э.Ф., компетентностный подход – это приоритетная ориентация на цели – векторы образования: обучаемость, самоопределение (самодетерминация), самоактуализация, социализация и развитие индивидуальности. В качестве инструментальных средств достижения этих целей выступают принципиально новые метаобразовательные конструкты: компетентности, компетенции и метакачества.

Впервые «компетентностная» тема как ответ на конкретный заказ профессиональной сферы стала разрабатываться в Англии в 50 – 60-е годы прошлого века.

В начале 60-х годов в США в русле педагогических наук разработана теория детской компетентности как цель развития и обучения детей (Д.Элкинд, Д.Ничоллс, Д.Брунер, В.Блум, Р.Стернберг, Н.Кантор, Х.Маркус и другие). Американские ученые рассматривают компетентность как «способность» и «интеллект». Понятие "способность", как правило,

используют в тех случаях, когда необходимо выяснить, кто является сведущим (компетентным) в какой-либо сфере деятельности [5].

В 70-е годы программные положения теории компетентности стали широко использоваться в педагогике США, обосновывая практику индивидуализации обучения. Прежнее содержание дидактической программы «компетентность» включало не только основы наук и соответствующие методы обучения, но и микроклимат в группе, а также все уровни межличностных отношений [6].

Следующим этапом развития теории компетентности стала концепция "интегрированного развития компетентности", предлагаемая шведскими учёными В.Чинапахом, Я.И.Лэфстедтом и американцем Г.Вайлером [7]. В их понимании понятие "человеческий фактор" и его развитие расширяют понимание компетентности человека. В модели, разработанной учеными, понятие "компетентность" не ограничивается суммой знаний, приобретаемых в системе формального образования. Авторы подчёркивают, что ради достижения эффективности образования человека эти знания должны быть увязаны с более широкой совокупностью знаний, умений и навыков, приобретаемых и вне системы формального образования.

Таким образом, новая модель образования, по убеждению учёных, должна интегрировать интеллектуальные, физические, политические, социальные и эстетические аспекты знаний, ибо компетентность человека должна выступать в её самых различных проявлениях. К областям, развивающим компетентность человека в широком её понимании, авторы относят учёбу, работу, сферу заботы о здоровье, культуру, политику, окружающую среду, экологию, мир.

В свою очередь, в качестве инструментов формирования такой компетентности выступают: общее образование, профессиональная подготовка, обучение без отрыва от производства, воспитание в семье, общинное развитие, средства массовой информации, культурно-просветительные учреждения и все виды деятельности человека.

С учётом нового широкого понимания компетентности предлагается разрабатывать новое содержание образования. По мнению учёных, новые учебные программы должны строиться, исходя из новой концепции взаимоотношений между учебными заведениями и остальными общественными структурами в рамках стратегии развития компетентности человека. При этом знания предлагается не дробить искусственно. Следовательно, меняется функция преподавателя, который должен быть не только лицом, передающим знания и умения, но и активным посредником между обучающимися и ситуациями, где актуализируется и находит практическое применение тот или иной вид компетентности.

Немецкие ученые разработали политику школьного обучения [8], в которой предприняли попытку переосмысления понятия «человеческий фактор» и изложения основных принципов построения новой школы. Следует отметить, что идеи ученых Германии находят точки соприкосновения с концепцией «интегрированного развития компетентности».

В качестве выхода из современного кризиса, немецкие учёные предлагают переориентацию подхода к изучению человека с позиций философии целостности. В этом процессе большая роль отводится педагогической науке, определяющей основы процессов обучения и воспитания, призванных обеспечить тот духовный капитал, с которым мировое сообщество войдёт в завтрашний день. Теоретико-методологические позиции авторов

обосновываются философским принципом целостности, согласно которому в мире и природе существуют универсальные творческие силы, тенденция, созидающие целостность эволюционным путём во всех системах и процессах.

В качестве образовательно-воспитательных целей концепция "целостной школы" предусматривает подготовку к открытому, целостному миру, формированию интеллигентного и ответственного отношения каждого к самому себе, окружающим людям и природе, позитивное социальное поведение. Вся деятельность новой школы по реализации задач, связанных с формированием целостной личности, может быть успешной, если будет происходить соответствие природной широте жизни в её разнообразии и единстве, и следовании законам природы.

В качестве основных объектов педагогического воздействия школы авторы рассматривают: личность ребёнка, знания, умения, деятельность и социальное окружение [8]. Данная концепция нашла поддержку и развитие её в концепции высшего профессионального образования Германии.

В российских гуманистических традициях субъектного подхода к человеку была рассмотрена категория социальной компетентности как уровень сформированности у личности внутренней соотнесённости процессов осознания социальной действительности и ценностных ориентаций в социальных явлениях, где выделены два направления:

а) направленность личности, т.е. "отношение того, что личность получает и берёт от общества... к тому, что она ему даёт, вносит в его развитие" [9]. То есть, личность рассматривается как субъект общественных отношений, обращается внимание на необходимость учитывать потребностно-мотивационную сферу и сферу ценностных ориентаций личности;

б) активность личности, проявляющаяся в способности разрешать внутренние и внешние противоречия. Противоречивость отношений между личностью и обществом является закономерностью соразвития личности и общества [10].

Рубинштейн С.Л. в своих трудах отмечал, что «человек является субъектом всего жизненного пути, а не только деятельности» [11]. Этот тезис получил широкое развитие в работах Б.Ф.Ломова по системному подходу к изучению личности [12], А.В.Брушлинского по проблеме субъекта в психологической науке [13], К.А. Абульхановой-Славской в разработке концепции социального мышления личности [14]. В данных исследованиях уточняется процесс взаимоотношений человека с обществом, особенно отмечается неразрывность и взаимосвязь этой системы: человек не только развивается сам, усваивая культуру общества, но и участвует в развитии культуры и общества, будучи включенным в систему общественных отношений [15]. Следовательно, социальность человека – это имманентно присущая ему характеристика, обусловленная самим способом существования индивида и неразрывной взаимосвязи с людьми во всех видах их активности. Подчёркивая многообразие социальности по форме: индивид, группа, община, нация и т.д., А.В.Брушлинский [13] предполагает наличие двух уровней, которые раньше отождествлялись: социальное и общественное.

"Социальное", по мнению Брушлинского А.В., выступает "как всеобщая исходная характеристика субъекта и его психики, а общественное как более конкретная типологическая характеристика частных проявлений всеобщей социальности" [13]. "При таком соотношении социального и общественного особенно отчётливо выступает двойственность,

противоречивость индивида как субъекта... Он всегда неразрывно связан с другими людьми и, вместе с тем, автономен, независим, относительно свободен..." (там же). Личность призвана как абсолютная ценность в основе принципа гуманистического подхода к проблеме человека и является одним из методологических оснований исследования социальной компетентности личности, как собственно психологической характеристики, обусловленной имманентной социальностью и субъектностью индивида. Опираясь на данный подход, К.А.Абульханова-Славская утверждает, что "не только в массовом, но и в индивидуальном сознании личности может происходить оценка и осмысление сложных общественных явлений во всей их полноте и противоречивости" [14,15].

Тем самым такое вступление о социальности и субъектности индивида подводит наше внимание к такому виду компетентности как «социальная компетентность» как личностная характеристика, которая предполагает конкретизацию в сознании индивида своих интеракций с обществом в системе "Я – общество", где позиция каждой из сторон представлена в сознании как мера субъектности позиции личности и мера субъектности позиции общества, как атрибутивное порождение сознания этой личности [15].

Данный процесс представляется механизмом соотнесения внутреннего мира человека с внешним миром во всей противоречивости этого взаимодействия, следовательно, механизмом сохранения его внутренней стабильности. Такой подход позволяет определить социальную компетентность как характеристику личности, достигшей высшего уровня осознания социальных проблем и способов взаимодействия с обществом [15]. Таким образом, уровень осознания субъектом своей субъектности, с одной стороны, и субъектности человечества – с другой, т.е. "...уровень осознания социальной действительности индивидом соответствует социальной компетентности личности" [15].

На сегодняшний день компетентностный подход олицетворяет инновационный процесс в образовании и соответствует принятой в большинстве развитых стран общей концепции образовательного стандарта. В связи с этим он связан с переходом – в конструировании содержания образования и систем контроля его качества – на систему компетентностей. Вопрос «трансформации» знаний, умений и навыков в компетенции требует введения в понятийный аппарат педагогики терминов «компетенция» и «компетентность», поскольку при возникновении нового явления (в данном случае это высокое качество профессиональных умений) требуется его особая номинация.

Категориальная база компетентностного подхода непосредственно связана с идеей целенаправленности и целезаданности образовательного процесса, при котором компетенции задают высший, обобщенный уровень умений и навыков учащегося, а содержание образования определяется четырехкомпонентной моделью содержания образования (знания, умения, опыт творческой деятельности и опыт ценностного отношения). Соответственно, компетенция жестко коррелирует с культурным прообразом: так, например, культурно-досуговые компетенции рассматриваются как проявление европейской культуры, в то время как русская культура соотносится в большей степени с духовными компетенциями и общекультурной деятельностью.

Базовыми категориями нового подхода являются паронимичные понятия компетентность и компетенция. Являясь междисциплинарными, они имеют как общие

категориальные признаки, так и специфические черты, а их содержание является объектом бурных дискуссий в научных кругах.

В современном «Толковом словаре иноязычных слов» компетенция трактуется как «осведомленность в каком-нибудь круге вопросов, какой-нибудь области знания», а «компетентный» – как «знающий, осведомленный, авторитетный в какой-либо области», «обладающий компетенцией» [16]. Среди множества существующих определений можно найти общие элементы, выявляющие категориальную суть концепта «компетенция» и интерпретируется как

- предметная область, о которой индивид хорошо осведомлен;
- базовая характеристика индивида, глубокая и устойчивая часть личности, по которой можно предсказать поведение человека в широком спектре жизненных и профессиональных ситуаций;
- некоторые внутренние, потенциальные психологические новообразования, которые затем выявляются в деятельности;
- интегративная совокупность характеристик (знания, умения, навыки, способности, мотивы, убеждения, ценности), обеспечивающая выполнение профессиональной деятельности на высоком уровне и достижение определенного результата;
- способность установить связь между знанием и ситуацией, сформировать процедуру решения проблемы;
- открытая система процедурных, ценностно-смысловых и декларативных знаний, включающая взаимодействующие между собой компоненты, которые активизируются в профессиональной деятельности;
- интегрированная характеристика качества подготовки выпускника, категория результата образования;
- идеальная и нормативная характеристика, некая заранее определенная область знаний, в которой люди, объединенные одной профессией, должны быть осведомлены [3-10].

Авторскую трактовку термина «компетенция» предлагает Н. С. Сахарова. Изучив этимологию и семантику слова, она приходит к выводу, что это понятие следует рассматривать в дихотомии процесс действия – состояние (значения «добиваюсь, достигаю») (значения «соответствую, подхожу») Н. С. Сахаровой тщательно проанализированы определения понятия «компетенция» в философии, логике, естествознании и выявлена его общая категориальная суть, которая заключается в способности живого организма осуществлять совместную деятельность, откликаясь на внешнее раздражение соответствующей реакцией. Результатом этой реакции (рефлексии) является компетенция. В подобной трактовке компетенция есть результат рефлексии индивида, которая, в свою очередь, является результатом его реакции на внешнее раздражение, возникающее при взаимодействии с другими индивидами – членами социума [17]. Итак, концепт «компетенция» следует воспринимать комплексно, как структуру, слагаемую из различных частей.

Что касается вопроса формирования компетенций, то зарубежные исследователи (L. Spencer и S. Spencer) рассматривают вопрос формирования компетенций в виде модели айсберга, где знания и навыки, которым сравнительно легко научить, составляют его видимую часть, тогда как личностные черты, мотивы и Я-концепция скрыты «под уровнем моря», поскольку их очень трудно развивать в процессе обучения [18]. S. Parry различает «мягкие» и

«жесткие» компетенции. «Жесткие» компетенции относятся к профессионально-специфичным особенностям (знания и умения), тогда как «мягкие» – к личностным чертам, ценностям и стилям. Хотя он и признает, что «мягкие» компетенции оказывают влияние на выполнение деятельности, он не включает их в определение компетенции, потому что, по его мнению, они вряд ли могут быть развиты в процессе обучения [19]. Очевидно, что подобное понимание компетенций несколько статично.

Российские исследователи, однако, полагают, что компетенции динамичны, поскольку они не являются неизменным качеством в структуре личности человека, а способны развиваться, совершенствоваться или полностью исчезать при отсутствии стимула к их проявлению (об авторской трактовке термина «компетенция» было уже отмечено выше).

Более противоречивы определения понятия «компетентность» и трактуется как:

- владение определенными знаниями, навыками, жизненным опытом, позволяющим судить о чем-либо, делать или решать что-либо;
- комплексный личностный ресурс, обеспечивающий возможность эффективного взаимодействия с окружающим миром в той или иной области и зависящий от необходимых для этого компетенций;
- наличие у индивида внутренней мотивации к качественному осуществлению своей профессиональной деятельности, отношение к своей профессии как к ценности;
- уровень образованности специалиста, достаточный самостоятельного решения возникающих познавательных проблем и определения личностной позиции;
- соответствие специалиста предъявляемым требованиям, установленным критериям и стандартам в соответствующих областях деятельности, высшая степень готовности;
- психосоциальное качество, означающее силу и уверенность;
- владение определенными знаниями, профессиональность [20-21];
- центральное, своего рода «узловое» понятие, так как обладает интегративной природой, объединяет знание, навыковую и интеллектуальную составляющую образования. (Зеер);
- содержательные обобщения теоретических и эмпирических знаний, представленных в форме понятий, принципов, смыслообразующих положений.
- 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 (Татур Ю.Г.).

Развивая этот подход, свое определение «компетентности/ компетенции» как единства, отражающего отношение «потенциального целого» и «актуализируемого частного» дает Кунанбаева С.С. [22] В качестве целей и конечного результата образования она определяет систему компетенций. Выявляя следующую закономерность о системообразующем факторе результата процесса обучения при построении модели специалиста, Кунанбаева С.С. считает его основным показателем качества образования.

В этом же контексте функционирует и понятие «образовательной компетенции», понимаемой как «совокупность смысловых ориентаций, знаний, умений, навыков и опыта деятельности ученика по отношению к определенному кругу объектов реальной действительности, необходимых для осуществления лично и социально-значимой

продуктивной деятельности». В этой связи, образовательные компетенции дифференцируются автором по тем же уровням, что и содержание образования :

- ключевые (реализуемые на метапредметном, общем для всех предметов содержания);
- общепредметные (реализуемые на содержании, интегративном для совокупности предметов, образовательной области);
- предметные (формируемые в рамках отдельных предметов).

Авторы российской стратегии модернизации содержания общего образования, основываясь на зарубежном опыте, приводят следующие компетенции:

- компетенция в сфере самостоятельной познавательной деятельности, основанная на усвоении способов приобретения знаний из различных источников информации, в том числе внешкольных;
- компетенция в сфере гражданско-общественной деятельности (выполнение ролей гражданина, избирателя, потребителя);
- компетенция в сфере социально-трудовой деятельности (в том числе умение анализировать ситуацию на рынке труда, оценивать собственные профессиональные возможности, ориентироваться в нормах и этике трудовых взаимоотношений, навыки самоорганизации);
- компетенция в бытовой сфере (включая аспекты собственного здоровья, семейного бытия и проч.);
- компетенция в сфере культурно-досуговой деятельности (включая выбор путей и способов использования свободного времени, культурно и духовно обогащающих личность)4.

Совет Европы определил пять групп ключевых компетенций, формированию которых придается важное значение в подготовке молодежи:

- политические и социальные компетенции – способность взять на себя ответственность, совместно выработать решение и участвовать в его реализации, толерантность к разным этнокультурам и религиям, проявление сопряженности личных интересов с потребностями предприятия и общества, участие в функционировании демократических институтов;
- межкультурные компетенции – способствующие положительным взаимоотношениям людей разных национальностей, культур и религий, пониманию и уважению друг друга;
- коммуникативная компетенция – определяющая владение технологиями устного и письменного общения на разных языках, в том числе и компьютерного программирования, включая общение через Internet;
- социально-информационная компетенция – характеризующая владение информационными технологиями и критическое отношение к социальной информации, распространяемой СМИ;
- персональная компетенция – готовность к постоянному повышению образовательного уровня, потребность в актуализации и реализации своего личностного потенциала, способность самостоятельно приобретать новые знания и умения, способность к саморазвитию5.

Интересны рекомендации Еврокомиссии относительно восьми ключевых компетенций, которыми должен овладеть каждый европеец. К ним относятся:

1. компетенция в области родного языка;

2. компетенция в сфере иностранных языков;
3. математическая и фундаментальная естественнонаучная и техническая компетенции;
4. компьютерная компетенция;
5. учебная компетенция;
6. межличностная, межкультурная и социальная компетенции, а также гражданская компетенция;
7. компетенция предпринимательства;
8. культурная компетенция.

В рамках европейского проекта «Настройка образовательных структур» по принятой рабочей классификации компетенции разделены на три группы: инструментальные, межличностные и системные.

Инструментальные компетенции включают когнитивные способности, способность понимать и использовать идеи и соображения; методологические способности, способность понимать и управлять окружающей средой, организовывать время, выстраивать стратегии принятия решений; умения, связанные с использованием техники, компьютерные навыки и способности информационного управления; лингвистические и коммуникативные навыки.

Системные компетенции включают в себя способность воспринимать, как части целого соотносятся друг с другом, и оценивать место каждого компонента в системе, способность планировать изменения с целью совершенствования системы и конструировать новые системы.

Межличностные компетенции включают в себя способности, связанные с умением выражать чувства и отношения, критическим осмыслением и способностью к самокритике; социальные навыки, связанные с процессами социального взаимодействия и сотрудничества, с умением работать в группах.

Иначе говоря, исследователи считают, что компетентностный подход, применительно к теории и практике образования, не образует собственную концепцию и логику, а предполагает опору или заимствование понятийного и методологического аппарата из уже сложившихся научных дисциплин.

#### ***Библиографический список***

1. *Зимняя И.А.* Компетентностный подход в образовании (методолого-теоретический аспект) // Проблемы качества образования. – Материалы XIV Всероссийского совещания. Книга 2. – М., 2004. – С.6 – 12.
2. *Брунер Дж.* За пределами непосредственной информации. – English Teaching Forum, 2005. – 125с.
3. *Стернберг Р.* Практический интеллект. – Cambridge, U.K.: Cambridge University Press, 1988. – 249 p.
4. *Чинапах В.* Развитие познавательной компетентности старшеклассников в учебном процессе. – М., 2003год. – 334с.
5. *Littlewood W.T.* Foreign Language Teaching Methods: From Past Prescriptions to Present Principles // Foreign Language Teaching in Schools. – 2008. – №11(4). – P. 1-13.
6. Основные современные концепции творчества и одаренности Под ред. Д.Б. Богоявленской.- Молодая гвардия.-1998.-102с.



7. *Петровская Л.А.* Компетентность в общении: социально-психологический тренинг. – М., 1989.-187с.
8. *Абульханова-Славская К.А.* Социальное мышление личности: проблема и стратегии исследования//Психологический журнал-1994.№4
9. *Lado R.* Language Resting. London. 1961.
10. Толковый словарь иноязычных слов. М. Издательство «Эксмо»-2009
11. *Сахарова Т.Е.* Педагогический вуз: состояние и проблемы // ИЯШ. –1996. – №6. – 178 с.
12. *Талызина Н.Ф.* Педагогическая психология: Учебное пособие. М.: Академия, 1998.- 288 с.
13. *Занкин П.С.* Уровни коммуникативной компетенции // Нормы человеческого общения. Тезисы межвузовской научной конференции.М.: ГГПИИЯ, 2004. -235 с.

**И.Д. Белоусова**  
**ПРОЕКТИРОВАНИЕ ЭЛЕКТРОННОГО УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОГО**  
**КОМПЛЕКСА НА ОСНОВЕ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО**  
**ПОДХОДА**

*bid711@mail.ru*

*ФБГОУ ВПО «Магнитогорский государственный университет», Магнитогорск*

*This article considers need and efficiency of use of competence-based approach in the course of design of an electronic educational and methodical complex for students of higher education institution.*

Особенность нового поколения стандартов состоит в направленности образовательного процесса на студента и его достижения, что созвучно идеям компетентностного подхода. Таким образом, эволюция стандартов привела к смене ориентации системы ВПО России с преимущественно знаниевого к преимущественно компетентностному подходу. Ожидаемое следствие такой смены – повышение профессионализма и качества подготовки специалистов, интеграция России в единое образовательное и исследовательское пространство стран-участниц Болонского процесса.

Применение компетентностного подхода в системе профессионального образования может ограничиваться традиционными учебниками и другими учебными средствами, которые ориентированы на «знания-умения-навыки». Разработка любого учебного, методического обеспечения процесса подготовки будущих специалистов в системе профессионального образования, как правило, начинается с государственных образовательных стандартов, что, несомненно, сказывается на структуре и содержании учебных средств.

Компетентностный подход предполагает приоритет единых и целостных новых образовательных результатов, затрагивает не только цели, содержание, но и организационные формы, методы и средства обучения, а также оценку достижений ученика, а значит, требует серьезной перестройки всех элементов системы образования.

Компетентностный подход расширяет, дополняет знаниево-ориентированный, так как рассматривает подчинённость знаний умениям, делая акцент на практической стороне содержания. Меняется сама конечная цель обучения: мало знать, надо уметь применять теоретические знания для решения конкретных задач.