

УДК 378.026.9:81'246.3 (574)

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД – НОВАЯ МОДЕЛЬ ОБРАЗОВАНИЯ

Бейсбекова Ж.Б.

*Казахский национальный педагогический университет имени Абая, Алматы,
e-mail: zhanar_beknur@bk.ru*

В данной статье представлен аналитический взгляд на компетентностный подход в образовании. Раскрывается смысл понятия «компетенция» и его значимость внедрения. Содержание обучения включает в себя четыре основных элемента: знания, умения, опыт творческой деятельности и опыт эмоционально-ценностного отношения к действительности. Вся совокупность учебной информации определяется социальным заказом системе образования со стороны личности, общества и государства и адаптируется, приспособливается к условиям данной образовательной системы.

Ключевые слова: компетенция, информационные технологии, знания, навыки, способности, мотивы, ценности, убеждения.

COMPETENCE APPROACH – NEW MODELS OF EDUCATION

Beisbekova ZH.B.

Kazakh National Pedagogical University after Abay, Almaty, e-mail: zhanar_beknur@bk.ru

This paper presents an analytical view of the competence approach in education. Reveals the meaning of the concept of “competence” and its introduction significance. Learning content includes four main elements: the knowledge, skills, creativity experience and experience of emotional and value relationship to reality. The entire set of training data is determined by the social order to the education system by the individual, society and the state, adapting to the conditions of the education system.

Keywords: competence, information technology, knowledge, skills, abilities, motivations, values, beliefs.

Введение

В Послании Президента Республики Казахстан Нурсултана Абишевича Назарбаева «Новый Казахстан в новом мире» в целях обеспечения конкурентоспособности страны и ее граждан предложена поэтапная реализация культурного проекта «Триединство языков», согласно которому необходимо развитие трех языков: казахского как государственного языка, русского как языка межнационального общения и английского как языка успешной интеграции в глобальную экономику. Для реализации данной цели на сегодняшний день в школах нашего города осуществляется раннее обучение английскому, казахскому языкам, а также их углубленное изучение в старших классах. Раннее обучение иностранным языкам нацелена на воспитание полиязычной личности школьника, освоившего ценности языка, готового к социально-культурному взаимодействию на родном и других языках, способного общаться с окружающими вербальными и невербальными средствами. По стандарту, языковая компетентность ребенка к шести годам заключается в свободном владении родным языком в рамках требований к лексико-грамматическому и фонетическому уровню развития для своей возрастной группы, основами других языков.

Этот процесс сопровождается существенными изменениями в педагогической

теории и практике учебно-воспитательного процесса. Происходит смена образовательной парадигмы: предполагаются иные подходы, иное право, иные отношения, иное поведение, иной педагогический менталитет.

Традиционно цели школьного образования определялись набором знаний, умений, навыков, которыми должен владеть выпускник. Сегодня такой подход оказался недостаточным. Происходит резкая переориентация оценки результата образования с понятий «знания», «умения» и «навыки» на понятия «компетенция», «компетентность» обучающихся. Соответственно, фиксируется компетентностный подход в образовании, как попытка отказаться от книжно-абстрактного знания как центра и смысла школьного образования. Это признание того, что подлинное знание – это индивидуальное знание, создаваемое в опыте собственной деятельности.

Социуму нужны выпускники, готовые к включению в дальнейшую жизнедеятельность, способные практически решать встающие перед ними жизненные и профессиональные проблемы и это зависит не от полученных знаний, умений, навыков, а от неких дополнительных качеств, для обозначения которых и употребляются понятия «компетенции» и «компетентности», более соответствующие пониманию современных целей образования.

Впервые понятия «компетенция» и «ключевые компетенции» стали использоваться в США в сфере бизнеса в 70-х годах прошлого века в связи с проблемой определения качеств успешного профессионала. Изначально компетенции стали противопоставляться специальным профессиональным знаниям и умениям. То есть начали рассматриваться как самостоятельные универсальные составляющие *любой* успешной профессиональной деятельности. Естественно, возник вопрос: можно ли научить компетенциям? Таким образом, проблематика компетенций попала в образование и со временем заняла в нем ведущее место. В чем причина такого интереса к компетенциям и придания, им в современном западном образовании центральной места?

В первую очередь это связано с системными изменениями, произошедшими в сфере труда и управления. Развитие информационных технологий привело не только к увеличению в десятки раз объема потребляемой информации, но и к ее быстрому старению, постоянному обновлению. Что приводит к принципиальным изменениям не только в экономической деятельности, но и в повседневной жизни. Список профессий обновляется более чем на 50% каждые семь лет, и чтобы быть успешным, человеку приходится не только менять место работы, но и переквалифицироваться в среднем 3-5 раз в жизни. В подобных обстоятельствах продуктивность профессиональной деятельности зависит не от обладания какой бы то ни было раз и навсегда заданной информацией, а от умения ориентироваться в информационных потоках, от инициативности, умения справляться с проблемами, искать и использовать недостающие знания или другие ресурсы. Соответственно претерпели серьезные изменения и требования к сотрудникам. Мало быть хорошим специалистом, надо еще быть *хорошим сотрудником*. Место эффективно справляющегося со своими обязанностями исполнителя занял образ работника инициативного, умеющего брать на себя ответственность и принимать решения в неопределенных ситуациях, умеющего работать в группе на общий результат, самостоятельно учиться, восполняя недостаток профессиональных знаний, необходимых для решения конкретной проблемы.

В то же время проблематика компетенций не ограничивается лишь рамками успешной профессиональной деятельности. Это вопрос общечеловеческий. Какие

способности и качества необходимы человеку современного и будущего демократического общества для решения его личных и профессиональных задач? Другими словами, каков идеальный тип человека современности и ближайшего будущего? По мнению В.К.Загвоздкина, это самостоятельный, предприимчивый, ответственный, коммуникабельный, толерантный человек, способный видеть и решать проблемы автономно, а также в группах, готовый и способный постоянно учиться новому в жизни и на рабочем месте, самостоятельно и при помощи других находить и применять нужную информацию, работать в команде и т.д. [3].

Устоявшегося определения для содержания понятия «компетенция» или «ключевая компетенция» до сих пор нет. Не существует и единой, принятой всеми классификации компетенций. Тем не менее большинство авторов связывают компетентность с эффективным выполнением какой-либо деятельности или действия. Что такое компетентность? В Глоссарии терминов Европейского фонда образования (ЕФО, 1997) компетенция определяется как:

1. Способность делать что-либо хорошо или эффективно.
2. Соответствие требованиям, предъявляемым при устройстве на работу.
3. Способность выполнять особые трудовые функции.

То есть компетентность – это характеристика, даваемая человеку в результате оценки эффективности/результативности его действий, направленных на разрешение определенного круга значимых для данного сообщества задач/проблем. *Знания, навыки, способности, мотивы, ценности и убеждения рассматриваются как возможные составляющие компетентности, но сами по себе еще не делают человека компетентным.*

В этом определении усматривается два подхода к содержанию понятия «компетенция». Одни исследователи делают акцент на компетенции как интегральном *личностном качестве человека* (характеристика человека), другие – на описании *составляющих его деятельности*, ее различных аспектов, которые и позволяют ему успешно справляться с решением проблем.

Что такое «ключевые компетенции»? Сам термин «**ключевые компетенции**» указывает на то, что они являются «ключом», основанием для других, более конкретных и предметно ориентированных. Предполагается, что ключевые компетен-

ции носят *над профессиональный и над предметный характер* и необходимы в любой области деятельности. В Оксфордско-Кембриджской образовательной программе «Ключевые компетенции 2000» указывается, что *ключевые компетенции* используются в повседневной жизни при осуществлении деятельности в области образования, на рабочем месте или при получении профессиональной подготовки.

Что же такое компетентностный подход? *Компетентностный подход* в образовании в противоположность концепции «усвоения знаний» (а на самом деле суммы сведений) предполагает освоение учащимися умений, позволяющих им в будущем действовать эффективно в ситуациях профессиональной, личной и общественной жизни. Причем особое значение придается умениям, *позволяющим действовать в новых, неопределенных, проблемных ситуациях, для которых заранее нельзя наработать соответствующих средств*. Их нужно находить в процессе разрешения подобных ситуаций и достигать требуемых результатов.

Фактически в этом подходе понимание знания как наращивания суммы предметной информации противопоставляется знанию как комплексу умений, позволяющих действовать и добиваться требуемого результата, причем часто в неопределенных, проблемных ситуациях.

Б.Д. Эльконин пишет: «Мы отказались не от знания как культурного «предмета», а от определенной *формы знаний* (знания «на всякий случай», то есть *сведения*).

Что такое знание в нашем подходе? Что такое понятие? Знание – это не сведения. Знание – средство преобразования ситуации. Если знание – средство мысленного преобразования ситуации, тогда это понятие. Мы пытаемся строить понятия так, чтобы они стали средствами преобразования ситуаций действия».

В.П. Зинченко противопоставляет *знание и информацию*:

«Информация захлестнула человечество. Не избежало этой участи и образование, которое все чаще строится по типу «шведского стола знаний» (выражение Э. Фромма). ...Сплошь и рядом происходит *смещение подлинного понимания, эрудированности и информированности*. Грани между ними все больше размываются, как и грани между знанием и информацией. Тем не менее такие грани существуют. Опытный педагог легко отличит всезнайку и ско-

рохвата от вдумчивого и основательного ученика. Опаснее другое: иллюзии учащихся по поводу того, что запомненное есть знаемое. Эти иллюзии еще свежи и в педагогике, и в психологии. Напомним об их доплеке [2].

Справедливо замечание, что знание разделить невозможно, так как это первичное понятие. Н.Л. Мухелишвили и Ю.А. Шрейдер привели четыре метафоры знания, имеющиеся в культуре.

Античная метафора – это метафора восковой таблички, на которой отпечатываются внешние впечатления.

Более поздняя метафора – это метафора сосуда, который наполняется либо нашими внешними впечатлениями, либо текстом, несущим информацию об этих впечатлениях. Очевидно, что в первых двух метафорах знание неотлично от информации. Главное средство учения – память.

Метафора Сократа – это метафора родовспоможения: у человека есть знание, которое он не может осознать сам, и нужен помощник, который матаватическими методами может помочь родить это знание.

Евангельская метафора выращивания зерна. Знание вырастает в сознании человека, как зерно в почве, а это означает, что знание не детерминируется внешним сообщением. Знание возникает как результат познающего воображения, стимулированного сообщением, посредником...

Две последние метафоры значительно более интересны. В сократовской метафоре отчетливо указано место педагога-посредника, в евангельской – оно подразумевается. Важно подчеркнуть, что в последних метафорах познающий выступает *не как «приемник», а как источник собственного знания*. Другими словами, речь идет о *знании как о событии*. События личным, жизненным. События, осуществляющиеся в мышлении ученика. ...Знание всегда чье-то, кому-то принадлежащее, его нельзя купить (как диплом), украсть у знающего (разве что вместе с головой), а информация – это ничейная территория, она бессубъектна, ее можно купить, ею можно обменяться или украсть, что часто и происходит. Знание, становясь всеобщим достоянием, обогащает знающих, а информация в этом случае обесценивается. Знания имеют значение, а информация имеет в лучшем случае назначение... Информация в лучшем случае – это средство, которое может иметь цену, но не ценность. Знания же не имеют цены, они имеют жизненный и личностный смысл.

Наконец, еще одно важное пояснение. Есть субъект, порождающий знание, и есть пользователь, потребляющий информацию. Их различие не должно оцениваться в терминах лучше-хуже. Это просто его фиксация.

Результатом любого языкового образования должна явиться сформированная языковая личность. В центр современной антропоцентрической личности ставится понятие «языковой личности», т.е. человека в его способности совершать речевые поступки. Это понятие в настоящее время активно изучается в лингвистике.

Структура языковой личности наиболее полно и систематично представлена у Ю.Н. Караулова. Он выделил три уровня рассмотрения языковой личности:

Вербально-семантический: учащиеся овладевают структурно-системными связями изучаемого языка (слова, значения). Это предполагает для носителя нормальное владение естественным языком, а для исследователя – традиционное описание формальных средств выражения определённых значений.

Когнитивный (тезаурусный). Стереотипам на этом уровне соответствуют устойчивые стандартные связи между дескрипторами, находящими своё выражение в генерализованных дефинициях, крылатых выражениях. Это предполагает расширение значений и переход к знаниям, а, значит, охватывает интеллектуальную сферу личности, давая исследователю выход через язык, через процессы говорения и понимания – к знанию, сознанию, процессам познания человека.

Мотивационный (прагматический). Проявляется в коммуникативно – деятельностных потребностях личности; заключает в себе цели, мотивы, интересы, установки и интенциональности. Этот уровень обеспечивает в анализе языковой личности закономерный и обусловленный переход от оценок её речевой деятельности к осмыслению реальной деятельности в мире.

В области лингвистики термин «компетенция» (competence) был введен Н. Хомским и обозначал знание системы языка в отличие от владения им в реальных ситуациях общения (performance). Постепенно в зарубежной, а затем и в отечественной методике, в противовес лингвистической компетенции Хомского появился методический термин «коммуникативная компетенция» (communicative competence), под которым стали понимать способность осу-

ществлять общение посредством языка, то есть передавать мысли и обмениваться ими в различных ситуациях в процессе взаимодействия с другими участниками общения, правильно используя систему языковых и речевых норм и выбирая коммуникативное поведение, адекватное аутентичной ситуации общения. Коммуникативная компетенция не рассматривается как личностная характеристика того или иного человека; ее сформированность проявляется в процессе общения.

Выделяются следующие компоненты коммуникативной компетенции:

Грамматическая или формальная (grammatical competence) или лингвистическая (linguistic) компетенция – систематическое знание грамматических правил, словарных единиц и фонологии, которые преобразуют лексические единицы в осмысленное высказывание;

Социолингвистическая компетенция (sociolinguistic competence) – способность выбирать и использовать адекватные языковые формы и средства в зависимости от цели и ситуации общения, от социальных ролей участников коммуникации, то есть от того, кто является партнером по общению;

Дискурсивная компетенция (discourse competence) – способность построения целостных, связных и логичных высказываний разных функциональных стилей в устной и письменной речи на основе понимания различных видов текстов при чтении и аудировании; предполагает выбор лингвистических средств в зависимости от типа высказывания;

Социокультурная компетенция (sociocultural competence) – знание культурных особенностей носителя языка, их привычек традиций, норм поведения и этикета и умение понимать и адекватно использовать их в процессе общения, оставаясь при этом носителем другой культуры; формирование социокультурной компетенции предполагает интеграцию личности в системе мировой и национальной культур.

Данная концепция стала ведущей в области обучения иностранным языкам и послужила платформой для создания учебных программ, учебных пособий и методик обучения. Революционным для проблем обучения иностранным языкам в этой концепции являлось то, что аппарат формирования текста на уровне предложений, а именно грамматика и лексика, не рассматривались больше как цель обучения сами по себе, но

являлись средством для выполнения коммуникативных целей [4].

Учебно-познавательную деятельность определяют как самоуправляемую деятельность учащегося по решению личностно-значимых и социально-актуальных реальных познавательных проблем, сопровождающуюся овладением необходимыми для их разрешения знаниями и умениями по добычанию, переработке и применению информации.

Для формирования учебно-познавательных компетенций необходимы современные технологии организации учебно-воспитательного процесса: технология проблемного и проектного обучения; развития критического мышления; обучения в глобальном информационном сообществе и другие.

Метод проектов зародился во второй половине XIX века в сельскохозяйственных школах США и основывался на теоретических концепциях “прагматической педагогики”, основоположником которой был американский философ-идеалист Джон Дьюи. Согласно его воззрениям, истинным и ценным является только то, что полезно людям, что дает практический результат и направлено на благо всего общества. Он считал, что вслед за человечеством ребенок должен повторить путь познания окружающего мира.

Проект – замысел переустройства того или иного участка действительности согласно определенным правилам. В переводе с латинского “проект” означает “брошенный вперед”.

Проектность – определяющая черта современного мышления.

Проектное мышление, проектная деятельность – процесс обобщенного и опосредованного познания действительности, в ходе которого человек использует технологические, технические, экономические и другие знания для выполнения проектов по созданию культурных ценностей

Проектное обучение отличается от проблемного тем, что деятельность учащихся имеет характер проектирования, подразумевающего получение конкретного (практического) результата и его публичного предъявления. Технология проектного обучения представляет собой развитие идей проблемного обучения, когда оно основывается на разработке и создании учащимися под контролем учителя новых продуктов, обладающих субъективной или объективной новизной, имеющих практическую значимость.

Многие педагоги проверяют объем памяти, запоминание. Понимание – сложная мыслительная операция, но учащиеся трудятся над постижением чужой идеи. Ученик переводит чужие идеи на доступный для себя язык и мыслительный уровень. Однако, мышление пассивно: воспринимается то, что создано другими.

Критическое мышление происходит, когда новые, уже понятые идеи проверяются, оцениваются, развиваются и проверяются. Информация является отправным, а не конечным пунктом критического мышления, чтобы породить сложную мысль, нужно переработать гору фактов, идей, теорий. Но каждый новый факт подвергается критическому осмыслению.

Критическое мышление начинается с постановки вопросов и уяснения проблем, которые нужно решить. Необходимо заменить традиционное накопительное образование на образование проблемно-постановочное.

Критическое мышление стремится к убедительной аргументации – утверждение, доказательства, вывод.

Критически мыслящим человеком невозможно манипулировать. Критическое мышление есть мышление социальное использование парной и групповой работы, дебаты, дискуссии. Выработка качеств, необходимых для продуктивного обмена мнениями: терпимости, ответственности за свою точку зрения, умения слушать.

Использование компетентностной модели в образовании предполагает принципиальные изменения в организации учебного процесса, в управлении им, в деятельности учителей и преподавателей, в способах оценивания образовательных результатов учащихся по сравнению с учебным процессом, основанным на концепции «усвоения знаний». Основной ценностью становится не усвоение суммы сведений, а освоение учащимися таких умений, которые позволяли бы им определять свои цели, принимать решения и действовать в типичных и нестандартных ситуациях. Как пишут Bowden и Marton: «Если вы не представляете, с какими ситуациями могут столкнуться ваши ученики в будущем, учите их тому, что они могут применить в любых ситуациях. Поэтому принципиальное значение приобретает описание тех компетенций (умений), которые могут быть использованы в любых ситуациях. Причем язык описания должен быть общим для всех учебных заведений и всех ступеней обучения [1].»

Заключение

Принципиально изменяется и позиция учителя, преподавателя. Он перестает быть вместе с учебником носителем «объективного знания», которое он пытается передать ученику. Его главной задачей становится мотивировать учащихся на проявление инициативы и самостоятельности. Он должен организовать самостоятельную деятельность учащихся, в которой каждый мог бы реализовать свои способности и интересы. Фактически он создает условия, развивающую среду, в которой становится возможным выработка каждым учащимся на уров-

не развития его интеллектуальных и прочих способностей определенных компетенций. И, что очень важно, это происходит в процессе реализации собственных интересов и желаний, приложения усилий, взятия на себя ответственности.

Список литературы

1. Ермолаева М.Г. Современный урок: тенденции, возможности, анализ. – СПб., 2007.
2. Ключевые компетенции 2000. Программа. OCR, recognizing achievement. Oxford Cambridge and RSA Examinations.
3. Иванов Д. Компетентности и компетентностный подход в современном образовании. – М.: Чистые пруды, 2007.
4. Белкин А.С. Компетентность. Профессионализм. Мастерство. – Челябинск, 2004.