

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ВЫСШЕМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

А.Б. Звездава,

к.э.н., доцент,

В.Г. Орешкин, к.п.н.,

доцент кафедры рекламы и коммуникативных технологий;

Межрегиональный институт экономики и права

Социально-экономические изменения в России привели к необходимости модернизации многих социальных институтов, и в первую очередь системы образования, которая напрямую связана с экономическими процессами через подготовку производительных сил. Это положение объясняется комплексом социально-экономических причин, связанных с современным взглядом на задачи образования: обострение опасности потери уникальности каждого человека, его способности выбрать свою судьбу, наличие диалектической связи независимости со свободой и развитием других; невозможность человека усвоить большие потоки информации в информационном обществе; соперничество в достижении успехов наряду со стремлением к равенству возможностей; проведение рыночных реформ без учета социальной ориентации.

Та система образования, которая существует сегодня, сложилась в эпоху нового времени и основана на передаче знания о чем-то, то есть это знание всегда содержательно. Новая европейская культура — культура отраслевая, рациональная (каждое знание или каждая деятельность разделяются на последовательность операций), монологичная (есть только голос разума, который глаголет истину, а истина одна на всех), утилитаристская (все требует оправдания, а польза сама и есть оправдание, поэтому все для чего-то существует). В этой логике **квалификация** как результат профессиональной подготовки подразумевает наличие у выпускника определенных профессиональных умений и навыков.

С другой стороны, работодателям нужна *не квалификация*, которая, по их представлению, связана с дроблением производственных функций на ряд задач и видов деятельности, а *компетентность* как соединение навыков, свойственных каждому индивиду, в котором сочетаются квалификация *с социальным поведением, способностью работать в группе, инициативностью, умением принимать решения и отвечать за их последствия*.

Очевидно, что в свете современных требований к выпускнику, которые складываются под влиянием ситуации на рынке труда и таких процессов, как ускорение темпов развития общества и повсеместной информатизации среды, авторитарно-репродуктивная система обучения устарела. Образование, ориентированное только на получение знаний, означает в настоящее время ориентацию на прошлое. В меняющемся мире система образования должна формировать такие новые качества выпускника как ***инициативность, инновационность, мобильность, гибкость, динамизм и конструктивность***. Будущий профессионал должен обладать стремлением к самообразованию на протяжении всей жизни, владеть новыми технологиями и понимать возможности их использования, уметь принимать самостоятельные решения, адаптироваться в социальной и будущей профессиональной сфере, разрешать проблемы и работать в команде, быть готовым к перегрузкам, стрессовым ситуациям и уметь быстро из них выходить.

Воспитание такой социально и профессионально активной личности требует от педагогов современной высшей школы применения совершенно новых методов, приемов и форм работы. Чтобы сформировать компетентного выпускника во всех потенциально значимых сферах профессионального образования и собственно жизнедеятельности,

необходимо применять активные методы обучения, технологии, развивающие, прежде всего, познавательную, коммуникативную и личностную активность нынешних студентов.

Историческая справка

Май 1998 года — Сорбонская декларация подписана Францией, Германией, Италией, Великобританией — «гармонизация архитектуры европейской системы высшего образования».

19 июня 1999 года в Болонье министры образования 29 государств подписали Декларацию о европейском регионе высшего образования.

В октябре 2003 года в Берлине Россия присоединилась к Болонскому соглашению.

В настоящее время к Декларации присоединилось около 40 государств Европы.

Анализ источников по данной проблеме, особенно истории ее становления, показывает всю сложность, многомерность и неоднозначность трактовки как самих понятий «компетенция», «компетентность», так и основанного на них подхода к процессу и результату образования.

Основные цели реформирования европейского образования в свете процессов глобализации были определены следующим образом:

- Ввести сопоставимые системы многоуровневого высшего образования (бакалавр-магистр).
- Ввести кредитную систему учета объема изучаемых дисциплин.
- Создать систему контроля качества и аттестации (аккредитации) образовательных программ и вузов.
- Внедрить в вузах внутренние системы и механизмы контроля качества учебного процесса с участием студентов, преподавателей и внешних экспертов.
- Ввести единую форму приложения к диплому о высшем образовании (повысить мобильность студентов и преподавателей).
- Повысить качество высшего образования.

Следует отметить, что широкая дискуссия по данным вопросам обнаружила различные подходы к рассматриваемым терминам прежде всего по причине неоднозначного толкования базовых понятий «личность», «человек», «образование». Область высшего профессионального образования, по сравнению со средним общим образованием, ограничена более узкими, на первый взгляд, рамками задач подготовки выпускника-специалиста. Однако и здесь уместно вспомнить о содержании образования в целом, компонентами которого являются:

1. Знание.
2. Умения и навыки (автоматизированные умения).
3. Опыт деятельности (нормативной и творческой).
4. Опыт эмоционально-ценностных отношений.

Педагогическая теория и практика накопили богатый и интересный опыт разработки педагогических технологий, которые позволили бы актуализировать все области содержания образования. Думается, что настало время задуматься о преемственности образовательного маршрута не только в рамках среднего образования, но и в системе «школа-вуз», имея в виду современные тенденции высшего образования.

Бакалавр — первый уровень академического высшего профессионального образования, целью которого является подготовка «белых воротничков» по функциям управления: экономика, менеджмент, организация, техника, технология и т.д. (исполнители).

Магистр — второй уровень академического высшего профессионального образования. Целью этого уровня является подготовка среднего, высшего и топ-менеджмента, «элитных белых воротничков» (главные специалисты и руководители).

Подход, сфокусированный на студенте (или *подход на основе результатов*) — модель планирования и реализации образовательных программ, альтернативная сложившейся, которая фокусируется на том, *что*, как ожидается, *смогут сделать студенты* в конце дисциплины (модуля) или программы в целом.

Компетентность — это, прежде всего, общая способность и готовность личности к деятельности, основанные на знаниях и опыте, которые приобретены благодаря обучению, ориентированы на самостоятельное участие личности в учебно-познавательном процессе и направлены на ее успешную интеграцию в социум. **Компетенция** — это *способность применять* знания, умения и личностные качества для успешной деятельности в определенной области. *Компетенции* и *результаты образования* рассматриваются как **главные целевые** установки в реализации ФГОС ВПО, как интегрирующие начала «модели» выпускника. Сама **компетентностная модель выпускника**, с одной стороны, охватывает *квалификацию*, связывающую будущую его деятельность с предметами и объектами труда, с другой стороны, отражает междисциплинарные *требования к результату* образования.

В результате многообразных дискуссий сегодня стало ясно, что ключевые компетентности характеризуются тем, что они:

- позволяют решать сложные задачи (неалгоритмические);
- полифункциональны (позволяют решать разные задачи из одного поля);
- переносимы на разные социальные поля (на разные области деятельности);
- требуют сложной ментальной организованности (включения интеллектуальных, эмоциональных качеств);
- сложно устроены и для реализации требуют целого набора навыков (навыки сотрудничества, понимания, аргументации, планирования...);
- реализуются на разных уровнях (от элементарного до глубокого).

Относительно списков Ключевых Компетентностей стоит подчеркнуть, что дискуссии продолжаются, но при отсутствии логических оснований для выделения категории приходится полагаться на своего рода общественное мнение в образовательном сообществе. Такое общественное мнение в значительной степени сложилось.

Методические рекомендации для руководителей и актива учебно-методических объединений вузов, которые предлагает Координационный совет учебно-методических объединений и научно-методических советов высшей школы, определяет следующее:

Компетенции подразделяются на две группы: *общекультурные* (универсальные, надпредметные) и *профессиональные* (предметно-специфические, предметно-специализированные). Первые — ***общекультурные* (ОК)** — являются переносимыми и менее жестко привязанными к объекту и предмету труда. Вторые — ***профессиональные* (ПК)** — отражают профессиональную квалификацию. Они различаются для разных направлений подготовки (специальностей).

Компетентностная ориентация рабочей программы учебной дисциплины в составе ООП, реализующей ФГОС ВПО, предполагает ее доработку и переосмысление в части ожидаемых результатов, что проявляется:

- *в разработке результатов образования*, которые должны быть достигнуты к завершению дисциплины (четко определенных и размещенных в свободном доступе для основных потребителей и заинтересованных сторон: студентов, работодателей, преподавателей);
- *в проектировании содержания и технологий образования*, обеспечивающих достижение ожидаемых результатов образования;
- *в проектировании средств и процедур оценки*, адекватных установленным результатам образования, а также индивидуальных оценочных средств для

студентов, позволяющих им удостовериться, что ожидаемые результаты достигаются.

Согласно методическим рекомендациям для организаторов проектных работ и профессорско-преподавательских коллективов вузов «Проектирование компетентностно-ориентированных рабочих программ учебных дисциплин (модулей), практик в составе основных образовательных программ, реализующих ФГОС ВПО», изданным Координационным советом учебно-методических объединений и научно-методических советов высшей школы в 2009 г., помимо *традиционных требований* в состав учебной программы дисциплины вносится следующая информация:

- перечень *результатов образования*, формируемых дисциплиной с указанием уровня их освоения, и *соответствующих компетенций*;
- матрица *распределения компетенций по разделам и темам учебной дисциплины*;
- перечень *основных образовательных технологий* (форм, методов обучения, типовых задач), используемых для *формирования компетенций/групп компетенций*;
- перечень *форм, методов, типовых заданий для контроля* и самооценки уровня сформированности заявленных в программе дисциплины результатов образования (компетенций).

Результаты образования (*компетенции*) выражаются в терминах **порогового** (минимального, необходимого) уровня, который, как ожидается, должен быть достигнут студентами по завершению изучения дисциплины. Следует обратить внимание на формулировки, выражающие ориентацию дисциплины (модулей) на результаты образования и *компетенции*. Студенты (выпускники):

- *должны продемонстрировать*;
- *могут применить*;
- *обладают умением*;
- *могут передавать*;
- *выработали навыки*.

При формулировании требований целесообразно применять *глаголы действия*, т.е. глаголы, которые указывают, каким образом студенты могут **доказать** приобретенные знания, умения и компетенции. Например, можно применять глаголы: устанавливать; оценивать; определять; использовать; вносить; способствовать; обеспечивать; разрабатывать; применять; определять; развязывать; рассматривать; проводить; подбирать; собирать; составлять; отвечать (за); осуществлять; выбирать; гарантировать; возглавлять; вести (переговоры); согласовывать; организовывать; готовить (планы); планировать; управлять (процессом); эксплуатировать (технику); работать (в соответствии с ...); содействовать; исследовать; обеспечивать; понимать; регулировать; выявлять и т.д.

Формулирование предполагаемых к освоению компетенций (результатов образования) по дисциплине, модулю и отдельной теме рекомендуется производить с использованием следующей их классификации:

A. Знание и понимание

B. Интеллектуальные навыки

C. Практические навыки

D. Переносимые (ключевые) навыки

В области знания и понимания (A) отражаются основные понятия и представления, характеризующие сущность освоения (воспроизведения и понимания) теоретических основ тем модуля, например:

знает и четко различает целевые задачи ... (A1) и т.п..

В области интеллектуальных навыков (B) могут быть выражены, например: *анализировать структуры отдельных технических средств (моделирование характеристик и т. п.) (B1);*

В области практических навыков (С) следующие формулировки, например:
использовать полученные знания для формулирования требований к отдельным элементам (С1);

В области переносимых навыков (D), например:
корректно участвовать в дискуссиях со смежными специалистами по разработке рекламных материалов (D1);
доказывать обоснованность своих суждений в части выбора обобщенной структуры (метода исследования) (D2).

Рекомендуемые глаголы для описания результатов обучения (компетенций):

ЗНАНИЯ — повторять, узнавать, записывать, упоминать и т.д.

ПОНИМАНИЕ — объяснять, опознавать, характеризовать, сравнивать, различать и т.д.

ПРИМЕНЕНИЕ — разрабатывать, завершать, демонстрировать, контролировать, находить, анализировать, вычислять и т.д.

ИНТЕГРАЦИЯ — конструировать, выносить суждения, оценивать, сравнивать, проводить аналогии, действовать спонтанно и т.д.

Компетенции по дисциплине объединены в следующие группы:

А. Знание и понимание

«Студенты должны понимать необходимость получения знаний по дисциплине для будущей успешной профессиональной деятельности» (А1).

В. Интеллектуальные навыки

«Студенты должны уметь анализировать виды взаимодействий между объектами материального мира» (В1).

С. Практические навыки

«Студенты должны демонстрировать навыки выбора и применения параметров, характеризующих технологии» (С1).

Д. Переносимые навыки

«Студенты должны иметь навыки и знания для выбора наиболее эффективных инноваций» (D1).

Результаты образования по дисциплине проверяются по таблице:

№ МОД.	Результаты образования по дисциплине																						
	знание и понимание							интеллектуальные навыки						практические навыки					переносимые навыки				
	A1	A2	A3	A4	A5	A6	A7	B1	B2	B3	B4	B5	B6	C1	C2	C3	C4	C5	D1	D2	D3	D4	D5
1	+	+	+	+	+			+	+					+	+				+	+			
2						+	+			+	+	+	+			+	+	+			+	+	+

Например:

В процессе освоения дисциплины «Научные основы инновационных технологий» студент приобретает (развивает) следующие компетенции:

1. Готовность к освоению общепрофессиональных и специальных дисциплин профиля подготовки.
2. Способность к анализу и синтезу научных основ информации о научных и практических достижениях народного хозяйства.

3. Готовность на базе полученной информации к решению задач по обоснованию перспектив реализации проектов, возникающих в учебной и профессиональной деятельности.

5. Способность к организации и планированию своей деятельности, развивающаяся в процессе освоения дисциплины, в частности, посещения лекций, своевременного выполнения комплекса лабораторных и практических работ, домашних заданий, тестов и контрольных работ.

Для каждого **учебного модуля** разрабатываются:

Цели и задачи модуля

Методы преподавания модуля

Требования к результатам освоения модуля:

A. Знание и понимание

B. Интеллектуальные навыки

C. Практические навыки

D. Переносимые навыки

Методы и средства оценивания уровня подготовки по модулю

Для каждой **темы** модуля разрабатываются:

Цели и задачи темы

Содержание темы

Теоретические занятия (лекции) – тема, кол-во часов

Практические занятия – тема, кол-во часов

Лабораторный практикум – тема, кол-во часов

Методы преподавания темы

Требования к уровню освоения темы – по группам компетенций (A, B, C, D)

Вопросы и задания для самостоятельной работы студента

Формы и критерии оценивания результатов обучения по теме

Рекомендуемая литература

Путь реализации образовательной программы в логике компетентного подхода выглядит следующим образом: от компетенций уровня освоения **темы** (A, B, C, D) — через компетенции уровня освоения **модуля** (A, B, C, D) — к компетенциям уровня освоения **дисциплины** (A, B, C, D).

Необходимо заметить, что формулирование тех или иных компетенций высшего профессионального образования должно быть логически связано с ключевыми компетенциями предыдущей ступени образования.

Перечень ключевых образовательных компетенций определяется на основе главных целей общего образования, структурного представления социального опыта и опыта личности, а также основных видов деятельности ученика, позволяющих ему овладеть социальным опытом, получать навыки жизни и практической деятельности в современном обществе.

В работе А.В. Баранникова «Компетенции и общее образование» определена следующая структура ключевых компетенций:

Учебные компетенции:

1. Организовывать процесс изучения и выбирать собственную траекторию образования.
2. Решать учебные и самообразовательные проблемы.
3. Связывать воедино и использовать отдельные части знания.
4. Извлекать выгоду (пользу) из образовательного опыта.
5. Принимать на себя ответственность за получаемое образование.

Исследовательские компетенции:

1. Получение и обработка информации.

2. Обращение к различным источникам данных и их использование.
3. Организация консультации с экспертом.
4. Представление и обсуждение различных видов материалов в разнообразных аудиториях.
5. Использование документов и их систематизация в самостоятельно организованной деятельности.

Социально - личные компетенции:

1. Критически рассматривать тот или иной аспект развития нашего общества.
2. Видеть связи между настоящими и прошлыми событиями.
3. Осознавать важность политического и экономического контекстов образовательных и профессиональных ситуаций.
4. Оценивать социальные устои, связанные со здоровьем, потреблением и окружающей средой.
5. Понимать произведения искусства и литературы.
6. Вступать в дискуссию и вырабатывать свое собственное мнение.
7. Справляться с неопределенностью и сложностью.

Коммуникативные компетенции

1. Выслушивать и принимать во внимание взгляды других людей.
2. Дискутировать и защищать свою точку зрения.
3. Понимать и говорить, читать и писать на нескольких языках.
4. Выступать на публике.
5. Самовыражать себя в литературном произведении.
6. Читать графики, диаграммы и таблицы данных

Сотрудничество

1. Принимать решения.
2. Устанавливать и поддерживать контакты.
3. Справляться с разнообразием мнений и конфликтами.
4. Вести переговоры.
5. Сотрудничать и работать в команде

Организаторская деятельность:

1. Организовывать свою работу.
2. Принимать ответственность.
3. Владеть инструментарием моделирования.
4. Быть включенным в группу или сообщество и сделать вклад в него.
5. Вступать в проект.

Личностно-адаптивные компетенции:

1. Использовать новую информацию и коммуникативные технологии.
2. Придумывать новые решения.
3. Проявлять гибкость, оказавшись лицом к лицу с быстрыми переменами.
4. Быть упорным и стойким перед трудностями.
5. Быть подготовленным к самообразованию и самоорганизации.

Большинство из заявленных компетенций можно зафиксировать экспериментально, например: «Быть упорным и стойким перед трудностями». Но отдельные все-таки не поддаются измерению, как, например, «Понимать произведения искусства и литературы».

С данных позиций ключевыми образовательными компетенциями являются следующие (как их формулирует Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года: Приказ Министерства образования РФ от 11.02.2002 № 393 // Учительская газета. — 2002. — № 31.):

1. Ценностно-смысловые компетенции. Это компетенции в сфере мировоззрения, связанные с ценностными ориентирами ученика, его способностью видеть и понимать окружающий мир, ориентироваться в нем, осознавать свою роль и предназначение, уметь выбирать целевые и смысловые установки для своих действий и поступков, принимать

решения. Данные компетенции обеспечивают механизм самоопределения ученика в ситуациях учебной и иной деятельности. От них зависит индивидуальная образовательная траектория ученика и программа его жизнедеятельности в целом.

2. Общекультурные компетенции. Круг вопросов, по отношению к которым ученик должен быть хорошо осведомлен, обладать познаниями и опытом деятельности, это – особенности национальной и общечеловеческой культуры, духовно-нравственные основы жизни человека и человечества, отдельных народов, культурологические основы семейных, социальных, общественных явлений и традиций, роль науки и религии в жизни человека, их влияние на мир, компетенции в бытовой и культурно-досуговой сфере, например, владение эффективными способами организации свободного времени. Сюда же относится опыт освоения учеником научной картины мира, расширяющейся до культурологического и всечеловеческого понимания мира.

3. Учебно-познавательные компетенции. Это совокупность компетенций ученика в сфере самостоятельной познавательной деятельности, включающей элементы логической, методологической, общеучебной деятельности, соотношенной с реальными познаваемыми объектами. Сюда входят знания и умения организации целеполагания, планирования, анализа, рефлексии, самооценки учебно-познавательной деятельности. По отношению к изучаемым объектам ученик овладевает креативными навыками продуктивной деятельности: добыванием знаний непосредственно из реальности, владением приемами действий в нестандартных ситуациях, эвристическими методами решения проблем. В рамках данных компетенций определяются требования соответствующей функциональной грамотности: умение отличать факты от домыслов, владение измерительными навыками, использование вероятностных, статистических и иных методов познания.

4. Информационные компетенции. При помощи реальных объектов (телевизор, магнитофон, телефон, факс, компьютер, принтер, модем, копир) и информационных технологий (аудио- и видеозапись, электронная почта, СМИ, Интернет), формируются умения самостоятельно искать, анализировать и отбирать необходимую информацию, организовывать, преобразовывать, сохранять и передавать ее. Данные компетенции обеспечивают навыки деятельности ученика по отношению к информации, содержащейся в учебных предметах и образовательных областях, а также в окружающем мире.

5. Коммуникативные компетенции. Включают знание необходимых языков, способов взаимодействия с окружающими и удаленными людьми и событиями, навыки работы в группе, владение различными социальными ролями в коллективе. Ученик должен уметь представить себя, написать письмо, анкету, заявление, задать вопрос, вести дискуссию и др. Для освоения данных компетенций в учебном процессе фиксируется необходимое и достаточное количество реальных объектов коммуникации и способов работы с ними для ученика каждой ступени обучения в рамках каждого изучаемого предмета или образовательной области.

6. Социально-трудовые компетенции означают владение знаниями и опытом в сфере гражданско-общественной деятельности (выполнение роли гражданина, наблюдателя, избирателя, представителя), в социально-трудовой сфере (права потребителя, покупателя, клиента, производителя), в сфере семейных отношений и обязанностей, в вопросах экономики и права, в области профессионального самоопределения. Сюда входят, например, умения анализировать ситуацию на рынке труда, действовать в соответствии с личной и общественной выгодой, владеть этикой трудовых и гражданских взаимоотношений. Ученик овладевает минимально необходимыми для жизни в современном обществе навыками социальной активности и функциональной грамотности.

7. Компетенции личностного самосовершенствования направлены на освоение способов физического, духовного и интеллектуального саморазвития, эмоциональной саморегуляции и самоподдержки. Реальным объектом в сфере данных компетенций

выступает сам ученик. Он овладевает способами деятельности в собственных интересах и возможностях, что выражаются в его непрерывном самопознании, развитии необходимых современному человеку личностных качеств, формировании психологической грамотности, культуры мышления и поведения. К данным компетенциям относятся правила личной гигиены, забота о собственном здоровье, половая грамотность, внутренняя экологическая культура. Сюда же входит комплекс качеств, связанных с основами безопасной жизнедеятельности личности.

Между тем, существует ряд проблем в системе общего и профессионального образования, которые, формально не затрагивая сущность и структуру компетентностного подхода, очевидным образом влияют на возможности его применения. Среди них:

1. проблема учебников, в том числе возможностей их адаптации в условиях современных гуманистических идей и тенденций в образовании;
2. проблема государственного стандарта, его концепции, модели и возможностей непротиворечивого определения его содержания и функций в условиях российского образования;
3. проблема квалификации преподавателей и их профессиональной адекватности не только вновь разрабатываемому компетентностному подходу, но и гораздо более традиционным представлениям о профессионально-педагогической деятельности;
4. проблема противоречивости различных идей и представлений, бытующих в современном образовании буквально по всем поводам;
5. проблема внутренней противоречивости наиболее популярных направлений модернизации, в том числе: идеи профилизации старшей школы и, одновременно, перехода к приему ЕГЭ по всем предметам, развития школьного самоуправления и централизации системы финансирования образования и др.

В системе высшего образования также можно выделить ряд проблем, связанных с внедрением стандарта нового поколения, который разрабатывается на основе компетентностного подхода:

Стандарт	Проблемы
Реализация компетентностного подхода должна предусматривать широкое использование в учебном процессе активных и интерактивных форм проведения занятий (игры, кейсы, тренинги).	<ul style="list-style-type: none"> • повышение квалификации ППС; • система стимулирования преподавателей; • организация пространства; • материально-техническое обеспечение.
В рамках учебных курсов должны быть предусмотрены встречи с представителями российских и зарубежных компаний, мастер-классы экспертов и специалистов.	Финансирование
<ul style="list-style-type: none"> • преподаватели профессионального цикла должны иметь базовое образование и/или ученую степень, соответствующую профилю преподаваемой дисциплины; • до 10% ППС, имеющих учёные степени, допустимо заменить 	<ul style="list-style-type: none"> • ситуация в высшей школе; • финансирование; • цензы.

практиками, имеющими опыт работы более 10 лет	
---	--

Стоит также отметить такие системные риски, как:

- введение рубежных минимумов, баллов и рейтингов при отсутствии технологических карт дисциплин;
- незавершенность начинаний, связанных с реформированием и модернизацией тех или иных областей жизни, в частности, образования.

Само обсуждение компетентного подхода, безотносительно специфических представлений и интерпретаций, погружено в особый культурно-образовательный контекст, заданный следующими тенденциями российского образования в последнее десятилетие:

- утрата единства и определенности образовательных систем, формирование рынка труда и связанного с ним рынка образовательных услуг;
- вариативность и альтернативность образовательных программ, возрастание конкуренции и коммерческого фактора в деятельности образовательной системы;
- изменение функции государства в образовании: от тотального контроля и планирования — к общей правовой регуляции возникающих в образовании отношений;
- перспективы интеграции российского образования и российской экономики, в целом, в международную (в частности, европейскую) систему разделения труда.

Обобщая исследования по данному вопросу, можно сделать несколько выводов:

Во-первых, несмотря на видимую общность некоторых элементов компетентного подхода и традиционных для российской педагогики представлений об умениях и навыках, эти феномены концептуально различны.

На философском уровне мы можем говорить о том, что российская теория и практика профессионального образования (особенно в высшей школе) в большей степени связана с классической университетской традицией, находящей свое обоснование в идеях платонизма, новоевропейского рационализма, философии культуры и др.

С другой стороны, компетентный подход укоренен в неклассических представлениях позитивизма и прагматизма, современной теории менеджмента, тестологии. Несмотря на кажущуюся абстрактность, приведенное различие оказывает значимое влияние и на структуру описательных процедур. Так, российское педагогическое сознание в существенной степени *объектоцентрично*, т.е. в большинстве используемых концепций, основным элементом содержания являются *объекты и знания о них*. Соответственно, и компетенция в российском смысле определяется как способ деятельности в отношении определенных объектов.

Если же обратиться к американскому опыту формулировки компетентных моделей, то здесь на первый план выходит *действие, операция*, соотносящееся не с объектом (реальным или идеальным), но с ситуацией, проблемой. Соответственно, объекты приобретают совершенно иной статус: это уже не *естественные феномены*, которые должны быть *опознаны, описаны и классифицированы*, но *рукотворные свидетельства овладения соответствующей компетенцией* (планы, отчеты, аналитические записки).

Во-вторых, еще более значительно различается контекст и инфраструктура аутентичных версий компетентного подхода и обсуждаемых в российском образовательном контексте моделей. В действительности, различны сами пространства концептуализации: в нашем случае речь идет о необходимости *научного обоснования* соответствующих понятий, в то время, как американская ситуация предполагает определение компетенций в рамках *многостороннего социального диалога*.

Несколько обобщая, можно утверждать, что понятия компетентности и компетенции трактуются в российской педагогической культуре классическим образом, т.е. как идеальные сущности, подлежащие изъяснению и осмыслению. В то же время, компетентность в западной культуре рассматривается как неклассический феномен, укорененный в общественной образовательной практике и отражающий существующий баланс интересов общества (в меньшей степени, государства), образовательных институтов, работодателей, а также потребителей услуг.

В-третьих, и этот вывод является закономерным обобщением всего сказанного выше, в той мере, в которой наличествует воля к повышению социальной и экономической эффективности образования, развитию кадрового ресурса российского общества, компетентностный подход неизбежно будет востребован. Проблема, однако, заключается в том, что понимание компетентностного подхода и стратегия его внедрения должны быть соотнесены не только с уже имеющимися научными разработками, но, в первую очередь, с происходящими изменениями нормативно-правового, экономического, социально-психологического статуса образования, перспективами восточно-европейской и всевропейской интеграции, а также внутренними проблемами, ограничениями и рисками развития российского образования.

В данном контексте актуальной является вопрос о технологическом обеспечении образовательного процесса, о современных педагогических технологиях, позволяющих на практике решить поставленные задачи.

Литература

1. Андреев А.Л. Инновационный путь развития России в контексте глобального пространства образования. // Вестник Российской Академии наук, 2010. — Т. 80. — № 2. — С. 99-106.
2. Байденко В.И. Компетенции: к освоению компетентностного подхода // Труды методологического семинара «Россия в Болонском процессе: проблемы, задачи, перспективы». — М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. — С. 25-30.
3. Байденко В.И. Компетенции в профессиональном образовании (к освоению компетентностного подхода) // Высшее образование в России. — 2004. — № 11. — С. 17-22.
4. Болотов В.А., Сериков В.В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе / Педагогика. — 2003. — № 10. — С. 26.
5. Галямина И.Г. Проектирование государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования нового поколения с использованием компетентностного подхода // Труды методологического семинара «Россия в Болонском процессе: проблемы, задачи, перспективы». — М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2005. — С. 54-56.
6. Глоссарий терминов рынка труда, разработки стандартов образовательных программ и учебных планов. Европейский фонд образования. — ЕФО, 1997.
7. Гетманская А.А. Формирование ключевых компетентностей у учащихся. Сайт ИД «Первое сентября». Сайт фестиваля 2003-2004.
8. Запескоцкий А.С. Образование, философия, культурология, политика. — М.: Наука, 2006.
9. Зеер Э.Ф., Павлова А.М., Сыманюк Э.Э. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход. — М., 2005.
10. Зимняя И.А., Боденко Б.Н., Кривченко Т.А., Морозова Н.А. Общая культура человека в системе требований государственного образовательного стандарта. — М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006.
11. Зимняя И.А. Ключевые компетенции — новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. — 2003. — № 5. — С. 22-27.
12. Ирхина И.В. Современные ориентиры развития школьного образования в России. // Гуманитарные и социально-экономические науки. — 2005. — № 2. — С. 152-154.
13. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года: Приказ Министерства образования РФ от 11.02.2002 № 393 // Учительская газета, 2002. — № 31.
14. Краевский В.В. О культурологическом и компетентностном подходах к формированию содержания образования / Доклады 4-й Всероссийской дистанционной августовской педагогической конференции «Обновление российской школы» (26 августа — 10 сентября 2005 г.). — М, 2005. — С. 17-23.
15. Ландшеер В. Концепция «минимальной компетентности» // Перспективы. Вопросы образования. 1988. — № 1.

16. Лебедев О.Е. Компетентностный подход в образовании. // Школьные технологии. — 2004. — № 5. — С. 3-12.
17. Новиков А.М. Профессиональное образование в России. — М., 1997.
18. Проектирование основных образовательных программ, реализующих федеральные государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования: Методические рекомендации для руководителей и актива учебно-методических объединений вузов / Координационный совет учебно-методических объединений и научно-методических советов высшей школы, 2009.
19. Современные подходы к компетентностно-ориентированному образованию. Материалы семинара. — Самара, 2001.
20. Хуторской А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты // Интернет-журнал «Эйдос». — 2006. — 23 апреля.
21. <http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm>.
22. Шишов С.Е., Агапов И.И. Компетентностный подход к образованию как необходимость. // Мир образования — образование в мире. — 2005, № 4. — С. 41-43.