

COORDONATE ALE REFORMEI EDUCAȚIONALE

ТЕЛЕОЛОГИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ: ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ

Владимир ГУЦУ

Кафедра педагогических наук

În articolul de față se fundamentează abordarea teleologică a învățământului superior centrat pe competențe. Accentul se pune pe analiza sistemului de obiective și corelării acestora cu diferite tipuri de competențe. Se aduc multe exemple și se fac respectivele concluzii.

This article is dedicated to the problem of education focused on competences. The tackle of this issue is centering on the definition of education focused on competences concept and key-competences notion, also on teleological management organization and on the presentation of many key competences classification.

Обеспечение качества высшего образования на национальном уровне выдвигает на первый план поиск новых решений, подходов и стратегий его реформирования. Наиболее значимыми из них являются:

- внедрение новых механизмов управления высшим образованием;
- разработка нового поколения университетских курсов;
- развитие новых личностно-ориентированных педагогических технологий;
- обоснование компетентностного подхода в системе высшего образования и т.д.

Проблема компетентностного подхода в последние годы является наиболее обсуждаемой в теории и практике высшего образования.

Появился ряд значимых публикаций, обуславливающих и развивающих проблему компетентностного подхода: Роджерс Х. «Школьный учебник и развитие компетенций» (2001), Чёлан Л. «Интегрированное обучение: основы межпредметного курса» (2008); Лебедев О. «Компетентностный подход в образовании» (2004); Гуляев В. «Теория и практика проблемно-деятельностного обучения в высшей школе» (2003); Соколова Н. (ред.) «Компетентностная диагностика уровня воспитанности» (2007); Картоляну Т. «Развитие компетенций посредством интерактивных технологий» (2008) и других.

Хотя до сих пор понятие «компетентностный подход» не нашло общепринятого толкования, однако можно выделить ряд уже признанных характеристик образования, ориентированного на формирование компетенций:

- смысл образования заключается в том, чтобы развивать у студентов способность самостоятельного разрешения проблем в различных областях, и в первую очередь в учебной и профессиональной, на основе социального и индивидуального опыта;
- смысл образовательного процесса заключается в создании условий для развития у студентов опыта самостоятельной деятельности: когнитивной, коммуникативной, управленческой, ценностной и т.д.;
- смысл оценивания результатов обучения заключается в установлении уровня сформированности личности и её компетенций и т.д.

Проблема компетентностного обучения тесно связана с изменениями, происходящими в обществе. Более того, сложно предвидеть, каким будет общество через 30-50 лет. Поэтому учебное заведение должно формировать у своих студентов такие качества, как динамизм, инициатива, конструктивизм, творчество, самостоятельность и т.д.

Важно отметить, что идеи компетентностного подхода зародились в процессе изучения рынка труда и требований, предъявляемых к современному специалисту. Эти требования включают, в первую очередь, умение работать в группе, умение самостоятельно принимать решения, умение формулировать и продвигать новые идеи, способность сопротивляться стрессовым ситуациям и т.д.

Компетенции (знания, умения, ценностные отношения/ориентации), необходимые студентам на современном этапе, могут быть сформированы только в рамках межпредметного, контекстуального и телеологического подходов.

Телеология – область науки, занимающейся целеполаганиями и результатами обучения.

В сущности телеологическое обоснование результатов обучения и составляет основу компетентностного подхода в образовании:

- формирование обобщенных кросс-куррикулумных умений (компетенций);
- интеграция учебных курсов;
- интеграция учебной и научной деятельности;
- проблемно-деятельностное обучение;
- развитие и внедрение в обучение активных педагогических технологий;
- оценивание результатов обучения, выраженных в компетенциях, и др.

В рамках компетентностного подхода особую значимость приобретает взаимосвязь системы целеполаганий и ожидаемых результатов, имеющих в нашей ситуации компетентностное выражение.

Данная взаимосвязь может быть реализована следующим образом:

А. Посредством управления – (менеджмента) системой целеполаганий:

- классификация целеполаганий в соответствии с их сложностью, составом и содержанием;
- определение источников и инструментов разработки различных типов целеполаганий;
- установление процедур и техник проектирования целеполаганий;
- установление соответствий и взаимосвязи между различными типами целеполаганий;
- определение содержания и дидактических стратегий достижения тех или иных типов целеполаганий;
- определение стратегий и инструментов, позволяющих установить достижение поставленных целей;
- вовлечение студентов в процесс разработки системы целеполаганий.

Б. Посредством определения функций целеполаганий в системе образования:

- моделируют индивидуально-личностные результаты образовательной деятельности, достижение которых в определенных общественных условиях приведёт к реализации социальной миссии образования;
- являются ориентирами при отборе и ранжировании содержания образования;
- являются критерием качества образования и профессиональной квалификации педагогических кадров;
- выступают фактором и стимулом педагогического творчества и познавательной активности студентов;
- являются фактором, определяющим уровень общественной поддержки образования;
- являются фактором разработки педагогических технологий и стратегий;
- являются фактором, обеспечивающим реализацию единых подходов к конечным образовательным результатам.

Классификация целеполаганий в рамках компетентностного подхода может быть реализована в соответствии с определенными критериями и представлена следующим образом:

1. В соответствии со сложностью объекта могут быть выделены следующие целеполагания:

- общие цели системы образования;
- общие цели системы высшего образования;
- общие цели по профессиональным областям (экономика, право, образование и т.д.);
- общие транспредметные цели;

- общие цели по областям знаний (языки, математика, искусство и т.д.);
 - общие цели учебных дисциплин (курсов);
 - ключевые /базовые учебные цели в рамках дисциплин/ курсов;
 - операционные учебные цели в рамках конкретных форм обучения: лекция, семинар, лабораторные занятия и т.д.
2. В соответствии с *типологией* объекта, могут быть выделены следующие группы целеполаганий:
- A.**
- цели на уровне знаний
 - цели на уровне умений
 - цели на уровне ценностных отношений/ориентаций и поведенческих характеристик.
- B.**
- цели на уровне компетенций, включающие и интегрирующие уровень знаний, уровень умений и уровень ценностных отношений/ориентаций.
- B.**
- цели на уровне понимания
 - цели на уровне применения
 - цели на уровне интеграции.
- Г.**
- цели на уровне репродукции
 - цели на уровне продукции
 - цели на уровне творчества.
3. Трёхмерная классификация целеполаганий, в соответствии с их сложностью, типом и иерархией.

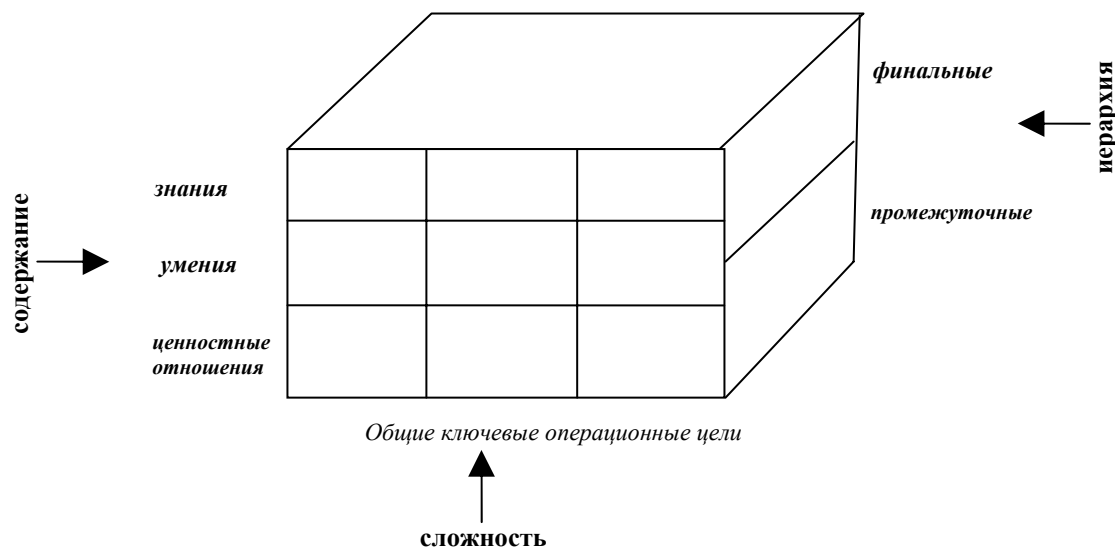


Схема 1. Трёхмерная классификация целеполаганий.

4. В соответствии с психологическим критерием, выделяются когнитивные, аффективные и психомоторные цели.

Телеологическое обоснование компетентного подхода в системе высшего образования предполагает, прежде всего, определение и формирование ключевых /базовых компетенций и их соотнесение с тем или иным типом целеполаганий.

Ключевые компетенции представляют собой «пакет» (многофункциональный/ когнитивный) знаний, умений и ценностных отношений (интегрированных в единое целое), необходимых индивидууму для социальной и профессиональной интеграции [1].

Компетенция в нашем понимании может быть определена как «набор» взаимосвязанных умений осуществлять определенную деятельность в различных ситуациях, в том числе и в нестандартных, неопределённых. Данное определение предполагает следующие характеристики:

- область/сферу деятельности,
- неопределенность контекстов деятельности,
- возможность выбора средств деятельности,
- аргументацию выбора средств деятельности (эмпирических, теоретических, аксиологических).

«Компетенция представляет собой контекстуальное приобретение знаний, умений и ценностных отношений, необходимых для использования в определенных ситуациях» [3].

Таким образом, понятие «компетенция» охватывает, помимо общей совокупности знаний и умений, ещё и знание возможных последствий конкретного способа действий.

Не следует противопоставлять компетенции знаниям или умениям. Понятие «компетенция» шире понятия «знание и умение», оно включает их в себя, но не как сумму составляющих элементов, а как сложное интегрированное целое.

Представляется значимым определение компетенции, сформулированное С. Рягиным:

«Под компетенцией понимают сложное интегрированное качество личности, обуславливающее готовность осуществлять определенную деятельность, причем речь идет не об отдельных знаниях или умениях и даже не о совокупности отдельных процедур деятельности, а о свойстве, позволяющем человеку осуществлять деятельность целиком» [9].

В соответствии с данным подходом, в понятии компетентности выделяются следующие структурные элементы:

- мобильность знаний,
- гибкость метода,
- критичность мышления,
- ответственность действий.

При этом под мобильностью знаний в данном случае понимается постоянное их обновление для успешного решения задач в данное время и в данных условиях. Под гибкостью метода понимается применение того или иного метода в зависимости от того или иного условия. Под критичностью мышления понимается творческое, нестандартное мышление.

Теорию компетентности развивает в своих работах Дж. Равен. Он включает в данное понятие не только когнитивную и операционально-технологическую составляющие, но и мотивационную, этическую, социальную и поведенческую, т.е. это понятие отражает результаты обучения: знания, умения и систему ценностных ориентаций. В педагогической практике выделяются зачастую так называемые «ключевые компетенции» и специальные компетенции.

Обоснование ключевых компетенций содержит в своей основе ряд теоретических посылок, в первую очередь связанных с теориями личности и общества, а также с социально-экономическими и политическими условиями, в которых развиваются личность и общество.

Концептуальное обоснование ключевых компетенций может быть представлено посредством следующей схемы:

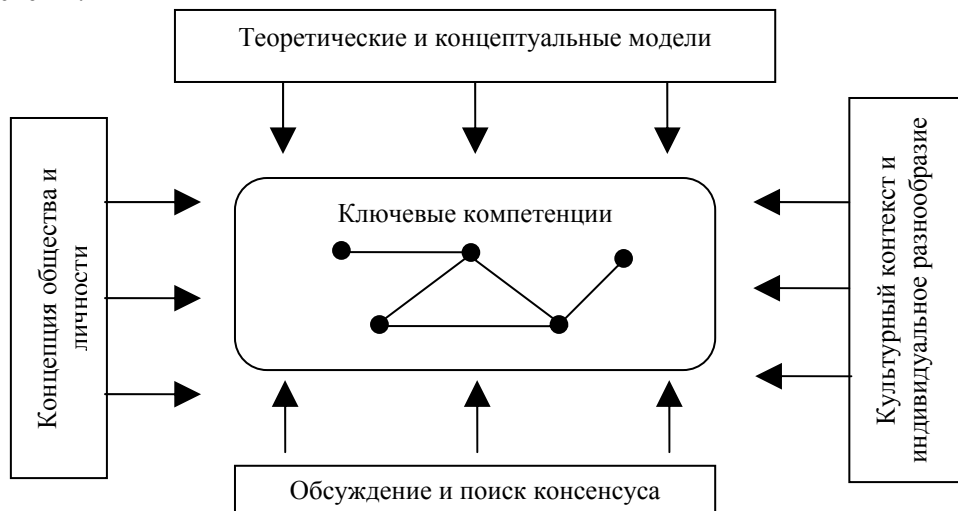


Схема 2. Ключевые компетенции.

В рамках данного обоснования выделяются различные подходы к понятию ключевых компетенций. Одним из самых известных подходов к структурированию ключевых компетенций является модель, предложенная ЮНЕСКО. Данная модель включает в себя:

- когнитивную компоненту – *знать; знать, чтобы уметь;*
- социальную компоненту – *знать, чтобы сотрудничать с другими; знать, чтобы быть* (поведенческую компоненту).

Представляется важным обоснование ключевых компетенций в рамках трёх областей жизни:

- *личностная реализация и развитие* на протяжении всей жизни: ключевые компетенции дают возможность человеку ставить и реализовывать индивидуальные цели в соответствии со своими потребностями и интересами, а также продолжать обучение на протяжении всей жизни;
- *активная гражданская позиция и социализация*: ключевые компетенции позволяют человеку быть активным членом общества;
- *устройство на работу*: способность каждого человека найти достойную работу на рынке труда.

Чёлан Л. пытается обобщить различные подходы к разработке ключевых компетенций и предлагает следующую их классификацию:

- Самостоятельная деятельность и рефлексия. Самостоятельность/автономность относится к способности индивида «строить» свою идентичность в рамках динамичного и многообразного мира, действовать в соответствии со своими интересами и потребностями, взаимодействовать с внешним миром, разрабатывать и внедрять личностные проекты и т.д.

Рефлексия предполагает осознание и понимание социальной, экономической, культурной, политической, ценностной структуры общества, способность жить по «правилам».

- Активное/интерактивное использование средств/инструментов. Понятие «инструмент» используется в очень широком смысле. Оно включает в себя физические явления, язык, знания, законы и т.д., т.е. то, что является важным для социальной и профессиональной деятельности в современном обществе. «Инструменты» – это средства для диалога с людьми, обществом, средой.
- Участие/принадлежность к социальным группам. Данная компетенция определяет возможности индивида общаться с другими людьми, устанавливать с ними различные отношения, правильно понимать свою роль и ответственность, уметь идти на компромиссы, воспринимать различные культуры, точки зрения и т.д.

Для системы высшего образования представляются важными классификации ключевых компетенций: это Тюнинг-проект и Дублинский проект.

В соответствии с первым проектом ключевые компетенции могут быть представлены следующим образом:

- Инструментальные: когнитивные, методологические, технологические, лингвистические умения.
- Персональные и интерперсональные: социальные умения – взаимодействие, сотрудничество, кооперирование и т.д.
- Системные: комплексные умения, представляющие собой взаимодействие первых двух групп. Другими словами, инструментальные и персональные/интерперсональные компетенции являются основой системных компетенций. Представляется важным более подробно обозначить данные группы ключевых компетенций.

Инструментальные компетенции:

- Умение анализировать и обобщать.
- Умение применять знания на практике.
- Умение планировать и управлять временем.
- Базовые знания в той или иной области.
- Умение применять информационные технологии.
- Умение общаться на родном и на 1-2 иностранных языках.

Персональные и межличностные компетенции:

- Умение работать в группе.
- Умение сотрудничать с другими.
- Умение воспринимать поликультурное устройство общества.
- Умение работать в различных контекстах.

Системные компетенции:

- Умение учиться.
- Умение исследовать.
- Умение управлять и анализировать информацию.
- Умение мыслить критически.
- Умение предлагать новые идеи.
- Умение разрешать проблемные ситуации.
- Умение принимать решения.
- Умение управлять процессами, коллективом людей.
- Умение в самостоятельной деятельности.
- Умение быть инициативным.
- Умение соблюдать этические и моральные нормы.
- Умение быть ответственным за качество своей деятельности.
- Умение адаптироваться к новым ситуациям.

В соответствии со вторым проектом – Дублинским – ключевые компетенции классифицируются следующим образом:

- А. Знания и понимание.
- Б. Применение знаний.
- В. Аналитические умения.
- Г. Коммуникативные умения.
- Д. Умение учиться.

В рамках Европейского классификатора предпринята попытка интегрировать эти два подхода (проекта) при разработке ключевых компетенций:

1. Знания.
2. Умения.
3. Личностные и профессиональные компетенции:
 - автономность и ответственность;
 - способность учиться;
 - социальные и коммуникативные умения;
 - профессиональные компетенции.

При разработке системы ключевых компетенций важно учитывать два немаловажных фактора. Первый фактор связан с традициями, характеризующими развитие той или иной системы национального образования, второй фактор – с перспективами её развития.

Не вдаваясь в глубокий анализ первого фактора, отметим, что, хотя образование в ретроспективном плане и было ориентировано на усвоение умений и способов деятельности, ведущим всё же было формирование знаний (суммы знаний). Известно, что набор знаний не гарантирует их переход в умения, хотя и является одним из важнейших условий данного процесса.

В контексте второго фактора нами была предпринята попытка классифицировать ключевые компетенции в рамках стандартов начального высшего профессионального образования.

Данная классификация выглядит следующим образом:

1. Гносеологическая компетенция.
2. Праксиологическая компетенция.
3. Прогностическая компетенция.
4. Управленческая компетенция.
5. Коммуникативная компетенция.
6. Профессиональная компетенция.
7. Социальная компетенция.
8. Исследовательская компетенция.
9. Компетенция учиться на протяжении всей жизни [3].

Другой подход, предпринятый нами, был связан с реформой национального курикулума. В основе следующей классификации компетенций лежит телеологический принцип и способ интегрированного создания курикулумных программ в системе высшего образования. Предложенная классификация учитывает два важнейших аргумента.

Первый: любая компетенция состоит из системы подкомпетенций (составляющих её структуру: знания, учения и ценностные ориентации).

Второй: процесс формирования компетенций имеет поэтапный характер. Нельзя сформировать ту или иную ключевую компетенцию без того, чтобы сформировать составляющую её подкомпетенцию (подкомпетенции). Формирование компетенций носит лонгитудный, длительный характер.

Таким образом, модели классификации компетенций могут включать три контекста:

- уровень знаний;
- уровень их применения;
- уровень интеграции.

По существу, на первых двух уровнях формируются составляющие компетенцию элементы, на третьем же уровне они предстают в интегрированном виде, что и характеризует понятие «компетенция». Важно отметить, что формирование компетенций не есть просто способ последовательностей: знания - умения - компетенции. Это явление носит более сложный характер и обосновывается рамками педагогических технологий.

В данной классификации нами предпринята попытка соединить наиболее удачные подходы к разработке данной проблемы и представить её в модели, которая с дидактической точки зрения является более эффективной и практичной.

Важнейшей особенностью ключевых компетенций является их трансверсальность, транспредметность и способность к переносу. Данная характеристика придаёт дополнительную ценность обучению, ориентированному на формирование компетенций.

Трансверсальность и перенос ключевых компетенций тесно связаны с системой целеполаганий. Предложенная классификация целеполаганий в начале этой статьи и классификация ключевых компетенций позволяют нам соотнести их следующим образом:

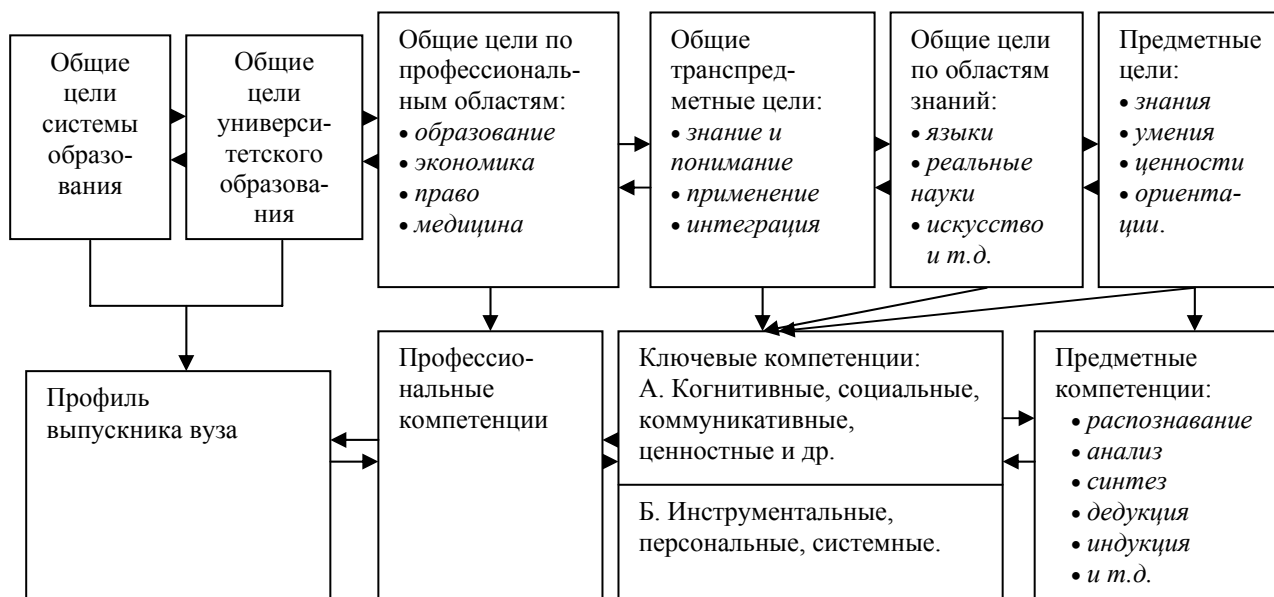


Схема 3. Взаимосвязь образовательных целеполаганий и компетенций в структуре базового университетского куррикулума.

На наш взгляд, малоубедительной является точка зрения о существенном различии подхода, ориентированного на целеполагания, и подхода, ориентированного на компетенции. По существу, речь идёт о том, чтобы целеполагания были соотнесены с тем или иным типом компетенций (или наоборот), которые необходимо сформировать, и были сформулированы в терминах компетентностного подхода.

Представляется важным заметить, что компетенция не является статичной. В одних условиях (случаях) данное явление/качество может выступать как исходное, ключевое, тогда оно является компетенцией, состоящей из совокупности подкомпетенций. В других – оно может выступать как составляющее (подкомпетенция) компетенцию более высокого порядка. Например: Умение работать с информацией является составляющим элементом (подкомпетенцией) компетенции учиться на протяжении всей жизни.

В другом же случае ведущей компетенцией может выступать подкомпетенция умение работать с информацией, тогда составляющими её элементами будут выступать:

- умение определять потребность в информации;
- умение отбирать и селективировать информацию;
- умение обобщать и интерпретировать информацию и т.д.

Другими словами, для того, чтобы определить тип компетенции с точки зрения её приоритетности, необходимо определить её исходную значимость: является ли она в данном конкретном случае базовой/ ключевой или выступает составляющей подкомпетенцией.

Важность такого понимания компетенций позволяет адекватно проектировать их состав в университетском kurikulumе, а также правильно выстраивать дидактическую стратегию их формирования.

В заключение представляется важным обозначить преимущества компетентностного подхода для развития различных аспектов системы высшего образования.

1. Выстраиваемая национальная система квалификации ориентирована на концепцию результатов высшего профессионального образования, выраженных в терминах компетентностного подхода.

Для каждого цикла высшего образования формируются общие (ключевые) компетенции. За основу берётся та или иная модель классификации ключевых и специфических компетенций. Представляется важным, чтобы каждая компетенция, как индикатор профессиональной квалификации, соотносилась с учебным курсом (курсами), посредством которого она может быть сформирована.

2. Реформа университетского kurikulumа предполагает также иную парадигму проектирования дидактических документов и непосредственно учебного процесса.

Курriculumы учебных курсов нового поколения включают систему необходимых компетенций и подкомпетенций, соотнесённых с единицами содержания и способами учебной деятельности.

В этом случае, компетентностный подход предполагает:

- использование активных/интерактивных педагогических технологий;
- активное включение студента в учебную и исследовательскую деятельность;
- высокий уровень самостоятельной деятельности самого студента;
- изменение традиционного статуса форм обучения в системе высшего образования – лекция, семинар, лабораторная работа: следует акцентировать внимание не на лекционных формах, а на тренинговых и практических формах обучения;
- усиление значимости различных типов практик: практику необходимо рассматривать как важнейший фактор реализации компетентностного подхода в вузе;
- возобновление функционирования системы повышения квалификации преподавателей вузов;
- совершенствование системы оценивания знаний студентов, их реальных компетенций в той или иной области.

3. Создание университетской системы управления качеством невозможно без внедрения компетентностного подхода и обучения, сконцентрированного на студенте.

Литература:

1. Ciolan L. *Învățarea integrată*. - Iași: Polirom, 2008.
2. Muraru E. *Elaborarea Cadrelor Naționale al Calificărilor*. - Chișinău: USM, 2006.
3. Guțu V., Muraru E., Dandara O. *Proiectarea standardelor de formare profesională inițială în învățământul universitar*. - Chișinău: USM, 2003.
4. Guțu V. *Proiectarea didactică în învățământul superior*. - Chișinău: USM, 2007.
5. Cartaleanu T. și alții. *Formarea de competențe prin strategii didactice interactive*. - Chișinău, 2008.
6. *Competențe-cheie. Studiul 5*. Eurydice, 2001.
7. *Competențe-cheie pentru educație pe tot parcursul vieții // Cadrul de referință european, noiembrie 2004*. Comisia Europeană www.upt.ro/pdf/calitate.
8. Лебедев О. Компетентностный подход в образовании // Школьные технологии. - 2004. - №5.
9. Рягин С.Н. Проектирование содержания продленного обучения в старшей школе и школьные технологии // Школьные технологии. - 2003. - №2.
10. Гуляев В. *Теория и практика проблемно-деятельностного обучения в высшей школе*. - Москва, 2003.
11. Соколова Н. (ред.) *Компетентностная диагностика уровня воспитанности*. - Санкт-Петербург, 2007.
12. *Integrated Curriculum: Essential Question*, <http://www.usoe.k12.ut.us/currr/integrate/packed/int4.html>
13. Rycher D., Solganik L. *Definition and selection of Key Competences*, ÎNEC, General Assembly, 2000.
14. Roegiers X. *Manualul școlar și formarea competențelor în învățământ*. - Chișinău, 2001.

Prezentat la 03.12.2009