

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК СИСТЕМООБРАЗУЮЩЕЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ОСНОВАНИЕ СИСТЕМЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье анализируются основные признаки профессиональной компетентности как актуального осознания субъектом своего соответствия требованиям профессиональной ситуации, которая имеет внутреннерегулятивный и диагностический смысл.

Ключевые слова: компетентность, профессиональная компетентность, профессиональная ситуация.

I. Введение

В настоящее время в образовании развернулись поиски, направленные на исследование профессиональной компетентности педагога. Рассматриваются различные пути повышения профессиональной компетентности.

Проблема формирования профессиональной компетентности преподавателя высшей школы сегодня относится к нерешенным как в психологической науке, так и на практике. Не определено однозначно само понятие "профессиональная компетентность", его содержание, сущность и структура, не разработана система критериев эффективности процесса и достижения профессиональной компетентности преподавателя.

II. Постановка задачи

Цель статьи – выявить основные признаки компетентности как актуального переживания субъектом своего соответствия требованиям профессиональной ситуации.

III. Результаты

Понятие "профессиональная компетентность" пересекается с психологическим, социологическим, педагогическим понятиями и категориями, обозначающими возможности человека, занимающегося преподавательской деятельностью. Общепринятое содержание понятия "компетентный" сводится к обладанию знаниями, опытом и правами в определенной сфере деятельности. Анализ психолого-педагогической литературы показал отсутствие единства в трактовке понятия "профессиональная компетентность".

Категория "компетентность", широко разрабатываемая за рубежом и в отечественной психологии, на наш взгляд, содержит в себе признаки соответствия гуманитарной парадигме диверсификации системы высшего профессионального образования. Смысл данной теоретической конструкции заключается в акцентировании внимания на "внутренних причинах" в детерминации человеческого поведения. Несмотря на множество интерпретаций, мы не обнаружили отечественных теоретических моделей, которые были бы адекватны гумани-

тарной исследовательской и образовательной парадигмам. Требование методологической непротиворечивости является существенным условием реализуемости создаваемых моделей и проектов. Выступая результативной стороной образования, компетентность является системной потребностью или целью функционирования системы высшего профессионального образования и, согласно теории функциональных систем П.К. Анохина, может рассматриваться ее системообразующим психологическим основанием. В этой связи компетентность как уровневая характеристика результата играет регулятивную и диагностическую роль во взаимодействии субъектов в системе образования.

Таким образом, в понятии "компетентность" отражены парадигмальные признаки. Нормативный образовательный подход подразумевает систему внешних критериев соответствия прогнозируемым достижениям при определенных педагогических условиях. Естественно-научный исследовательский подход рассматривает компетентность как уровень достижения субъектом соответствия средовым требованиям, при котором закономерен успех профессиональной деятельности субъекта. Данный уровень определяется совокупностью гипотетических свойств субъекта, проверяемых в дедуктивном эмпирическом исследовании. Компетентность в данном парадигмальном контексте приобретает объективный характер и представляется системой внешних критериев оценки свойств субъекта деятельности, обеспечивающих ее объективную (закономерную) эффективность. Нормативная интерпретация исследовательских и образовательных установок в итоге проецирует компетентность как систему внешних критериев качества образования, которые вполне могут быть идентифицированы как знания, умения и навыки.

Ценностно-смысловые ориентации гуманитарной исследовательской парадигмы связаны с поиском субъективной "истины". Реализация целей гуманитарного исследования компетентности обеспечивается обнаружением личностного и субъектного смысла полученного образования, внутреннего определения достижений. Гумани-

тарная образовательная парадигма определяет в качестве цели образования достижение субъектом состояния удовлетворения полученным образовательным уровнем, подразумевающее внутреннюю систему субъективно значимых критериев соответствия. Регулятивный смысл данных критериев определяет актуальность непрерывного образования вообще и самообразования в частности, составляющих основные теоретические установки современных педагогических концепций. Именно в гуманитарных проекциях актуализировано понятие компетентности, не сводимое к совокупности знаний, умений и навыков.

Слово "компетентный" происходит от латинского "competence" ("competentis") – надлежащий, способный, то есть знающий, сведущий в определенной области, имеющий право по своим знаниям или полномочиям делать и решать что-либо, судить о чем-либо. В этимологической интерпретации присутствует акцент на признаке соответствия, согласования. В качестве рабочего определения компетентности в рамках гуманитарной парадигмы мы используем следующее: компетентность – отражение (переживание) субъектом своего соответствия требованиям среды.

Анализ теоретических подходов к определению компетентности позволяет обнаружить методологические установки исследователей и выработать адекватную гуманитарной парадигме модель компетентности, выступающую системообразующим психологическим основанием гуманитарной системы высшего профессионального образования.

Компетентностный подход в отечественной психологии представлен работами Л.И. Анцыферовой, В.А. Бодрова, Ю.В. Варданяна, Э.Ф. Зеера, И.А. Зимней, Е.А. Климова, И.А. Колесниковой, Н.В. Кузьминой, В. Ландшеер, А.К. Марковой, Л.М. Митиной, Н.Ф. Талызиной, М.А. Холодной, М.А. Чошанова, Р.К. Шакурова, А.И. Щербакова, Б.Д. Эльконина, И.С. Якиманской и др. Большинство авторов рассматривают понятия "компетентность" и "компетенция" в контексте личностной ориентации образовательного процесса и будущей успешности студентов в профессиональной деятельности.

Компетентностный подход, разрабатываемый в отечественной психологии, подразумевает интеграцию теоретической и практической подготовки в процессе образования, обеспечивающую адаптацию выпускника к рынку труда (формирование не только знаниевой, но и личностной компоненты, включающей эмоционально-ценностную и операциональную основы регуляции деятельности). Л.М. Митина утверждает, что "в психологии общепринята точка зрения, согласно которой понятие "компетентность" включает знания, умения, навы-

ки, а также способы выполнения деятельности" [3]. При этом именно статус знаний, умений и навыков как результативной стороны образования с точки зрения эффективной диагностики качества в контексте компетентностного подхода ставится под сомнение: "Компетентности в отличие от обобщенных, универсальных знаний имеют действенный, практико-ориентированный характер... То есть компетентности – это совокупность (система) знаний в действии".

И.А. Зимняя, обобщая результаты анализа ситуации в образовании и констатируя появление новой компетентностной парадигмы, отмечает ее основные признаки, обозначая их как "позитивы": "в новой формулировке определения результата образования были поставлены акценты на практику применения знаний, выработку операциональной и технологической составляющих, а не только на сами знания (не только "ЧТО", но и "КАК"); сложную, интегративную (когнитивно-эмоциональную, ценностно-мотивационную, регулятивную) природу результата образования; формируемость личностного качества как сложного новообразования" [5].

Другие исследователи, объединяя знания, умения и навыки в характеристике традиционной образовательной модели, противопоставляют ЗУН, имеющим отчужденный характер, осмысленные студентами знания, умения и навыки, достигаемые посредством изменения технологии образовательного процесса, построенного в логике профессиональной деятельности, а не в логике науки, определяющей традиционное содержание дисциплин учебных планов.

Анализируя противопоставление компетентности знаниям как результативной стороне образования, Б.Д. Эльконин справедливо подчеркивает, что "сам социальный факт разговора о компетенциях, а не о знаниях, умениях и навыках – свидетельство того, что наличие знания перестало быть "символическим капиталом". То есть сам факт наличия знания не задает пространство жизненного пути" [7]. При этом автор подчеркивает, что знание как система понятий функционально выступает средством преобразования ситуации. По происхождению понятие представляет собой схему действия, существующую вне самого действия и выстроенную в "особом превращенном объектном языке". Отсюда, подчеркивает Б.Д. Эльконин, возникает гносеологическая иллюзия о том, что понятия отражают свойства вещей. На самом деле они отражают схему действий в превращенном виде отношений вещей.

Следовательно, дискредитация ЗУН как результата образования и противопоставление их категории компетентности, на наш взгляд, бесперспективны, так как в каждом случае оказывается, что речь идет

о качестве знаний, умений и навыков, ибо формы результата образования остаются неизменными, при этом содержание или качество ЗУН всякий раз может быть индивидуализированным.

Очевидна необходимость экспликации интрапсихических (внутренних) регулятивных механизмов (оснований) самообразования, составляющих сущность компетентности как системы внутренних критериев, адекватных гуманитарной образовательной парадигме и являющихся психологическими основаниями моделирования гуманитарной образовательной системы.

IV. Выводы

Основными признаками компетентности как актуального переживания субъектом своего соответствия требованиям профессиональной ситуации, имеющего внутренне-регулятивный и диагностический смысл, являются значимые аспекты ситуации и мотивация субъекта, удовлетворенность его своими действиями в профессиональной ситуации, предвидение последствий собственных действий и динамики ситуации и др.

Список использованной литературы

1. Александров Ю.И. Теория функциональных систем в психологии / Ю.И. Александров, В.Н. Дружинин // Психологический журнал. – 1998. – Т. 19. – № 6. – С. 4.
2. Большой толковый словарь иностранных слов : в 3 т. / [сост. М.А. Надель-Червинская, П.П. Червинский]. – Ростов н/Д : Феникс, 1995. – Т. 2. – С. 94–95.
3. Митина Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя / Л.М. Митина. – М. : Академия, 2004. – С. 68.
4. Зеер Э. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования / Э. Зеер, Э. Сыманюк // Высшее образование в России. – 2005. – № 4. – С. 25.
5. Зимняя И.А. Общая культура и социально-профессиональная компетентность человека / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2005. – № 11. – С. 14–18.
6. Вербицкий А.А. Проблема трансформации мотивов в контекстном обучении / А.А. Вербицкий, Н.А. Бакшаева // Вопросы психологии. – 1997. – № 3. – С. 12–21;
7. Эльконин Б.Д. Понятие компетентности с позиции развивающего обучения / Б.Д. Эльконин // Современные подходы к компетентностно-ориентированному образованию. – Самара, 2001.
8. Варданян Ю.В. Структура и развитие профессиональной компетентности специалиста с высшим образованием (на материалах подготовки педагога и психолога) : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Ю.В. Варданян. – М., 1999.
9. Маркова А.К. Актуальные проблемы психологии труда учителя / А.К. Маркова // Советская педагогика. – 1986. – № 6. – С. 22–32; Маркова А.К. Формирование мотивации учения : кн. для учителя / А.К. Маркова, Т.А. Матис, А.Б. Орлов. – М. : Просвещение, 1990; Маркова А.К. Психология труда учителя / А.К. Маркова. – М., 1993.
10. Маслоу А. Самоактуализация / А. Маслоу // Психология личности / [под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, А.А. Пузыря]. – М. : Изд-во МГУ, 1982. – С. 108.
11. Ушаков К.М. Развитие организации: в поисках адекватных теорий / К.М. Ушаков. – М. : Сентябрь, 2004.

Статья поступила в редакцию 12.06.2012.

Тисячник І.В. Професійна компетентність як системоутворююча психологічна основа системи вищої освіти

У статті аналізуються основні ознаки професійної компетентності як актуального усвідомлення суб'єктом своєї відповідності вимогам професійної ситуації, що має внутрішньорегулятивний і діагностичний сенс.

Ключові слова: компетентність, професійна компетентність, професійна ситуація.

Tysyachnik I. The Professional competence as системообразующая psychological basis of the system of higher education

In the article analysed basic signs of professional competence as a actual awareness the subject of conforming to the requirements of professional situation which has internal-adjusting and diagnostic sense.

Key words: competence, professional competence, professional situation.