

**КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ОЦЕНИВАНИИ КАЧЕСТВА РЕЗУЛЬТАТОВ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ЗАРУБЕЖНЫХ ВУЗАХ**

© 2013 Н.И. Мушенок, Н.В. Бородина\*

**Ключевые слова:** компетенция, компетентность, компетентностный подход.

Рассматриваются применение компетентностного подхода в зарубежной науке и классификация компетенций образовательными системами различных стран.

В зарубежной науке существует три основных подхода к определению компетентностной трактовки качества результатов обучения. Эти подходы появились независимо друг от друга сначала в США, затем в Великобритании и в последнюю очередь во Франции и Германии.

В американском подходе к трактовке качества результатов обучения довольно часто используется термин “поведенческий подход”, который представляет собой ориентацию результатов образования на последующее применение их на практике после окончания вуза.

Считается, что термин “компетенция” ввел в обращение Вайт (White, 1959) для описания способностей выпускника учебного заведения. Постулируя взаимосвязь между когнитивными компетенциями и мотивационными тенденциями, Вайт определил компетентность как “эффективное взаимодействие человека с окружающей средой...” и утверждал, что в числе личностных характеристик выпускника должна быть “компетентностная мотивация” в дополнение к компетенции, которую можно трактовать, как сформированную способность<sup>1</sup>.

В США для оценки результатов посредством компетенций стали разрабатывать ком-

петентностные тесты, которые позволяли предсказывать, с какой эффективностью будут работать выпускники учебных заведений с высокой прогностической валидностью.

Между тем в США развивались подходы, ориентированные на измерение не только общих, но и других (ядерных) компетенций. К примеру, Американская ассоциация менеджмента (АМА) выделяла пять кластеров при классификации компетенций, в их число вошли ресурсные, межличностные, информационные, системные и технологические компетенции.

В 2000 г. Holton и Lynham создали модель компетентности лидера, в которую было включено шесть кластеров компетенций, проявляющихся на трех уровнях (рис. 1): общеорганизационный уровень, уровень процессов и индивидуальный уровень.

При оценивании осуществляется детализация, при которой происходит дробление кластеров каждого уровня на группы компетенций, в свою очередь распадающихся на субкомпетенции.

На общеорганизационном уровне данный подход идентифицирован на два кластера компетенций: стратегическое управление и стратегическое мышление. Эти два кластера состоят из пяти и четырех, соответственно,

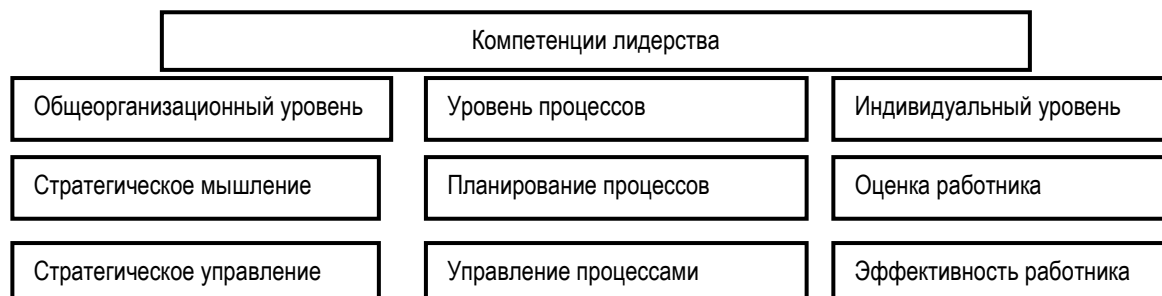


Рис. 1. Модель компетенций лидера Holton и Lynham (американская традиция)

\* Мушенок Нина Ивановна, кандидат педагогических наук, доцент; Бородина Наталья Вячеславовна, магистрант. - Самарский государственный экономический университет. E-mail: rozmarry@rambler.ru.

групп компетенций, с дальнейшим делением на субкомпетенции (Collins и др., 2000). Каждый из кластеров (планирование процессов и управление процессами) подразделяется на три группы компетенций, которые, в свою очередь, делятся на субкомпетенции (Baker и др., 2000).

Также сформировано два кластера на индивидуальном уровне: оценка работников и эффективность работников. В основе формирования их классификации лежат поведенческие аспекты, несмотря на то, что с первого взгляда кластеры компетенции, входящие в модель, носят функциональный характер.

Выраженная и большая функциональность и целостность характерны в компетентностном подходе для Великобритании и выражаются в стремлении интеграции знаний, ценностей и навыков, понимания того, кто как профессионал сформировался по окончании обучения. В частности, Чисмэн и Чиверс в 1996-1998 гг. была предложена интегративная модель профессиональной компетентности, которая включает пять групп взаимосвязанных компетенций и требуемых необходимых пять уровней измерений. В состав данных групп вошли (рис. 2):

- ◆ когнитивные компетенции. Охватывают знания, которые студенты получают при обучении, и те знания, которые могут быть основаны на саморазвитии и индивидуальном опыте;

- ◆ функциональные компетенции (ноу-хау, или навыки). Включают те особенности, которые выпускник вуза способен продемонстрировать в определенной профессиональной области и практической деятельности;

- ◆ личные компетенции (поведенческие). Определяют относительно устойчивые характеристики, причинно связанные с эффективным и качественным выполнением про-

фессиональной деятельности личности выпускника учебного заведения;

- ◆ этические компетенции. Применяются при обозначении сформировавшихся личностных и профессиональных качеств, которые помогают выпускнику учебного заведения в жизненных и профессиональных ситуациях принимать верные решения;

- ◆ метакомпетенции. Отвечают за способность выпускника в стрессовых ситуациях преодолевать неуверенность, правильно воспринимать замечания руководителей и делать нужные выводы из критических замечаний руководства или коллег.

В Великобритании компетентностный подход к оцениванию качества результатов учебной деятельности характеризуется расширением трактовки понятия “компетенция” в сравнении с американской версией этого термина. Модели США свойственна нацеленность кластеров компетенций исключительно на поведенческие характеристики результатов обучения, связанных с будущей профессиональной спецификой выпускника вуза. В английской трактовке классифицирования компетенций включаются в анализ функциональные особенности качества результатов обучения и базисных знаний<sup>2</sup>.

Компетентностный подход во Франции, который иногда называют многомерным, разделяется на два отличных друг от друга направления: личностное (характеристика поведения обучаемого) и коллективное, которое характеризуется построением модели компетенций, необходимых для организации эффективной работы команды и участия каждого члена команды в этой работе. Исходя из этого, при классификации компетенций самые главные кластеры занимают положение между этими двумя направлениями со смещением в одну или другую сторону.



Рис. 2. Интегративная модель профессиональной компетентности (британская традиция)

Так, к примеру, кластер, характеризующий грамотность, рассматривает ее как универсальный признак подготовки выпускников вузов, либо кластер, в котором компетенции сформулированы в качестве индивидуальных способностей, проявляющихся только в контексте задач профессионального будущего выпускника.

Многомерность описанному подходу придает многообразие кластеров компетенций, тяготеющих к тому или иному полюсу и требующих построения различных шкал. Как и английский, французский подход более всесторонний по сравнению с американским, поскольку в нем рассматривают знаниевые, функциональные и поведенческие характеристики результатов обучения.

В немецкой системе образования заметна ориентация на компетенции действия (рис. 3). Сущность данного подхода состоит в смещении фокуса на учебные планы систем профессионального образования.

и навыков. Общие когнитивные компетенции рассматриваются как предпосылки для развития предметных компетенций<sup>4</sup>. К числу важнейших личностных компетенций, включающих в числе других когнитивные и социальные, относят способности обучаемых к поиску, анализу и оценке возможных путей саморазвития, самостоятельному формированию требований и ограничений в личной, трудовой и общественной жизни, развитию навыков выбора и реализации жизненных планов.

Из рис. 3 следует, что, помимо перечисленных основных кластеров компетенций, иногда обращаются к представлениям о самокомпетенции (Selbkompetenz), которая определяется как способность личности к отстаиванию положительного “я-образа” и развитию нравственности, взаимодействию с другими членами общества рациональным и честным способом, включающим развитие чувства социальной ответственности и соли-

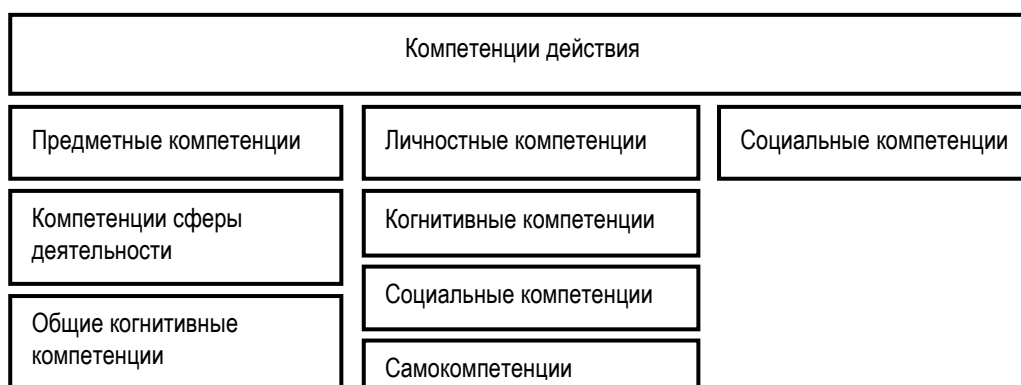


Рис. 3. Немецкий подход: “Компетенции действия”

В начале каждого плана помещается совокупность компетенций, специфических для каждого предмета и определяющих в основном приоритетные области изучения, а также (в меньшей степени) планируемые к усвоению знания, умения и навыки. Стандартная типология компетенций ориентирована на сферу будущей профессиональной деятельности выпускников учебных заведений<sup>3</sup>. Она включает предметные, личностные и социальные компетенции.

В немецкой системе образования, согласно принятой типологии, предметные компетенции функционального и познавательного свойства характеризуют способности студента решать задачи, находить решение в сложных ситуациях на основе предметных знаний

дарности. На настоящий момент в Германии выделено 350 профилей профессиональной подготовки, которые составлены по общему формату в рамках компетентностного подхода и включают компетенции в рамках единого терминологического аппарата.

Обобщая опыт зарубежных стран на пути развития компетентностного подхода (рис. 4), можно утверждать, что одномерные модели, рассчитанные на построение единственной шкалы при оценивании качества результатов образования, значительно уступают многомерным оценочным структурам. Появление функциональных и когнитивных компетенций расширило начальный поведенческий подход, сложившийся в США в период формирования представлений о компетенциях в образо-



Рис. 4. Зарубежные подходы к определению и выделению кластеров компетенций

**Модель многомерной структуры компетенций**

Компетенции	Профессиональные	Личностные
Концептуальные	Когнитивные компетенции	Метакомпетенции
Операционные	Функциональные компетенции	Социальные компетенции

вании. Со временем компетентностный подход обрел более целостную структуру, наиболее характерную для Франции и Германии, где знания, умения и навыки вместе с поведенческими и мотивационными аспектами вошли как составные элементы общей кластерной структуры компетенций.

Модель многомерной структуры компетенций представлена в таблице. Данную модель широко используют при оценочных процессах, когда речь идет об измерении уровня сформированности компетенций в рамках компетентностного подхода. Согласно модели профессиональные компетенции, столь необходимые для эффективной работы выпускников после окончания учебного заведения, включают в себя кластеры когнитивных и функциональных компетенций. Личностные компетенции распадаются на метакомпетенции, социальные компетенции и т.д. Три кластера, включающие когнитивные, функциональные и социальные компетенции, являются универсальными для всех подходов. Ме-

такомпетенции отличаются от первых трех кластеров, они служат базисом для приобретения других компетенций.

С течением времени многомерный (целостный) подход к трактовке и оцениванию компетенций становится все более распространенным, так как он обеспечивает расширение возможностей для синхронизации образовательного процесса с требованиями общества и рынка труда<sup>5</sup>.

<sup>1</sup> Чернов Е.Д. Совершенствование самостоятельной работы студентов // Высшее образование в России. 2007. □ 4.

<sup>2</sup> Кроткая Е. Пока не поздно... // Высшее образование в России. 2011. □ 1.

<sup>3</sup> Прикладная психология в высшей школе / И.М. Пейсахов [и др.]. Казань, 2009.

<sup>4</sup> Дистанционное образование // Проблемы информатизации высшей школы. 2011. □ 3.

<sup>5</sup> Некрасов Д.А. Развитие теории инноваций. Инновационные циклы и социогенетика инноваций // Вестник Самарского государственного экономического университета. 2012. □ 5.

Поступила в редакцию 12.06.2013 г.