

УЧУСЬ — ЗНАЧИТ, СУЩЕСТВУЮ

ОТ КОМПЕТЕНЦИИ К КОМПЕТЕНТНОСТИ СПЕЦИАЛИСТА



Игорь ГАНЧЕРЕНКО,
доктор физико-
математических наук,
профессор

Глобальная модернизация сфер высшего образования и науки, начавшаяся в конце XX века в Европе, обусловлена превращением этих отраслей в факторы конкурентного и устойчивого роста экономики, интенсивного инновационного социального развития, интеграционных процессов в различных областях человеческой деятельности и, наконец, обеспечения фундаментальных основ национальной безопасности. Причем такая достаточно глубинная трансформация высшей школы касается не только так называемых стран с переходной экономикой, но и высокоразвитых государств Запада. Это не может не сопровождаться серьезными изменениями и в системах управления высшим образованием.

Сегодня в Европе как целевая установка рассматривается создание к 2010 году Европейского пространства высшего образования и исследований. В качестве базовой модели выбрана 3-цикличная – Болонская (рис. 1) система непрерывного образования, которая положена в основу структурной, содержательной и технологической реорганизации существующих национальных европейских систем высшего и послевузовского образования. Первый цикл ассоциируется в последнее время, как правило, с бакалавриатом, второй – с магистратурой, а третий – с подготовкой кадров высшей научной квалификации, где вопросы унификации и взаимного признания до сих пор являются наиболее чувствительными и дискутируемыми.

Тем более это относится и к тому, что принято именовать «образованием через всю жизнь» как в широком, так и узком смысле. И сложно не согласиться, что философия этого понятия представляет собой «что-то, по крайней мере, современное» [1]. По этой проблематике много говорится и пишется, более того, «образование через всю жизнь» возводится в организующий и руководящий принцип современных образовательных реформ и даже масштабную образовательную политику [2]. Потому рекомендации Европейского Парламента и Совета Европы от 18 декабря 2006 года

по ключевым компетенциям, на которые обращаем внимание читателя в данной статье, звучат более чем актуально.

Правда, понятийно-терминологический аппарат так называемой компетентностной парадигмы в образовании [3, с. 18] нельзя признать вполне сформированным (табл. 1 и 2), что отмечается как в русскоязычной [3, 4], так и англоязычной литературе [5, p. 13]. Безусловно, это отражается на качестве соответствующих переводных материалов и их интерпретаций. Достаточно привести лишь частный пример «разводимых» понятий «компетенции» и «компетентности» в русскоязычной практике, трактуемых одним термином «competence» в англоязычной литературе. В то же время даже в традиционных «умениях и навыках» ученым-педагогам не удалось до сих пор определиться [6, с. 22]. Ниже мы приведем лишь одну из точек зрения на тему терминологии, высказанную российскими исследователями С. Славновым и Ю. Полетаевой, подтверждающую, что для формирования адекватной понятийной системы, которая и позволяет судить об уровне развития соответствующей теории, требуются значимая работа и время.

Итак, профессиональные компетенции нередко декларируются HR-менеджерами (менеджеры по управлению человеческими ресурсами) как отправная точка всей деятельности по управлению персоналом:

с их помощью можно подбирать «правильных» людей, строить систему обучения и мотивации, оценивать качество работы сотрудников и их вклад в бизнес-результат. Однако во многом этот термин повторил судьбу других иноземных категорий: он был воспринят через призму опыта, стереотипов и освоен с учетом местных условий так, что оброс мифами.

Несмотря на такое «искажение», введение в оборот понятия «компетенции» не только стало данью моде, но и принесло пользу. Однако, чтобы она стала более «ощутимой и непосредственной», перечислим наиболее частые ошибочные или недостаточно корректные толкования этого термина.

Первое из них заключается в том, что компетенции тождественны профессионально важным качествам. В свое время в советской психологии труда был предложен специальный инструментальный анализа — так называемые профессиограммы, в которых рассматривались и систематизировались профессионально важные качества. Например, скорость зрительной реакции для водителя автотранспорта и тому подобное. При поверхностном сравнении профессиограмм и профилей компетенций бросается в глаза аналогия — в обоих случаях мы видим описание желательных черт работника. Существенные различия становятся очевидными, если задуматься над простым вопросом: какого именно? Ответ будет следующим: профессиограмма описывает портрет абстрактного сотрудника, построенный по принципу полноты, — это попытка целостного описания всех качеств, необходимых для выполнения данных обязанностей. Профиль же компетенций подразумевает характеристики, присущие эффективным работникам, концентрируясь на свойствах, критичных для успешной профессиональной деятельности.

Другое распространенное заблуждение — полагать, что компетенции не привнесли ничего нового в описание требований к успешному работнику. Дескать, они существовали и в советское время, только назывались по-другому. Это не совсем так. Как способ описания эффективного поведения работников они появились на

определенном этапе развития менеджмента человеческих ресурсов. Бессмысленно вводить в организации «систему компетенций» вне «идеологии» управления качеством. Именно принцип «Total Quality Management» (что многие русскоязычные авторы некорректно переводят как «всеобщее управление качеством», хотя, на наш взгляд, более адекватным был бы перевод — «принцип тотальности (всеобщности) в управлении качеством») оказал решающее воздействие и выступил в роли катализатора этого подхода. Действительно, компетенции задают модели поведения сотрудника, необходимые для успешного выполнения работы в рамках установленных стандартов. Чем они точнее, тем подробнее можно описать эффективное поведение для достижения цели. Кроме того, модель поведения подразумевает, что существуют относительно постоянные операции и процессы, для поддержания которых и необходима эффективная деятельность работника.

Таким образом, организации требуется вначале стандартизировать бизнес- (или другие) процессы. Без соблюдения этого правила модель компетенций будет всего лишь декларацией. Действительно, неплохо бы сотрудникам уметь, например, успешно вести переговоры. Однако если сегодня они уделяют этому массу времени, а завтра у них появляются совсем иные функции и задачи и к тому же меняется тактика переговоров, то при таких «вводных» моделирование компетенций становится неэффективным.

Рисунок 1. Болонская модель высшего и послевузовского образования



ГАНЧЕРЕНКО Игорь Иванович.

Родился в 1962 году. В 1984 году окончил физический факультет Белорусского государственного университета. Прошел научную стажировку в ряде стран Западной Европы и США, ведущих национальных университетов Японии. Выпускник Международного института управления высшей школы в университете Мериленда (США), член Международного консультативного совета этого института. Удостоен стипендии Президента Республики Беларусь.

В настоящее время — проректор по учебной работе Академии управления при Президенте Республики Беларусь.

Доктор физико-математических наук, профессор.

Автор 5 книг, более 300 научных и научно-методических работ в области физики, синергетики и высшего образования. Имеет 12 авторских свидетельств на изобретения и патентов СССР, Беларуси и России.

Сфера научных интересов: проблемы государственного управления системой высшей школы, поиск оптимальной модели ее реформирования для обеспечения конкурентоспособного и устойчивого развития в европейском пространстве высшего образования и исследований.

Таблица 1. Понятие «компетенция»

Источник	Определение
Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. – М., 1993. – С. 294.	Компетенция – круг вопросов, явлений, в которых данное лицо обладает авторитетностью, познаниями, опытом.
Маркова А.К. Психология профессионализма. – М., 1999. – С. 24.	Компетенция – индивидуальная характеристика степени соответствия требованиям профессии.
Милованова Н.Г., Прудаева В.Н. Модернизация российского образования в вопросах и ответах. – Тюмень, 2002.– С. 25.	Компетенция – способность к осуществлению практической деятельности, требующей наличия понятийной системы и... понимания, соответствующего типа мышления, позволяющего оперативно решать возникающие проблемы и задачи.
Шишов С., Агапов А. Компетентностный подход к образованию // Лучшие страницы педагогической прессы. – 2002. – № 3.– С. 5.	Компетенция – способность и готовность личности к деятельности, основанные на знаниях и опыте, которые приобретены благодаря обучению, ориентированные на самостоятельное участие личности в учебно-познавательном процессе, направленные на ее успешное включение в трудовую деятельность.
Хуторской А.В. Определение общепредметного содержания ключевых компетенций как характеристика нового подхода к конструированию образовательных стандартов //www. euidos. ru/ news/ compet-dis. htm	Компетенция – совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов, необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним.
Социальная политика / Под общ. ред. Н.А. Волгина. – М., 2003. – С. 58.	Компетенция – рациональное сочетание знаний и способностей, которыми обладает работник данной организации.
Садохин А.П. Общественные науки и современность // Межкультурная компетенция и компетентность в современной коммуникации. – 2008. № 3. – С. 156–166.	Компетенция определяет границы области действия специалиста.

Очередная ошибочная трактовка, порождающая путаницу в головах специалистов по человеческим ресурсам, гласит, что компетенции – универсальная категория, которая позволяет описывать результативность работников непосредственным образом. Именно ее следствием являются усложненные модели, в которых соседствуют поведенческие (управленческие) и технические компетенции и отсутствует ясное разграничение этих двух категорий. В компетентностном подходе четко различаются компетенции и компетентность. Под последней принято понимать уровень профессиональных знаний и навыков, который влияет на текущую результативность и измеряется при помощи оценки достижения результатов работы. Компетенции же определяют, каким образом человек достигает результата. Они указывают на потенциал работника в условиях данной организации.

Например, компетентность главного бухгалтера состоит в точном и полном составлении годового баланса в требуемые сроки. Для этого он должен обладать профессиональными знаниями (в области бухгалтерии, налогового законодательства и тому подобного). При этом компетенции главбуха могут проявляться в умении мотивировать подчиненных, снимать напряженность, сплачивать команду, планировать работу так, чтобы она протекала без авралов и так далее. Если в организации установлено, что главные бухгалтеры, обладающие подобными поведенческими характеристиками, более результативны, то и при отборе следует обращать внимание на кандидатов, которые при требуемом багаже профессиональных знаний к тому же соответствуют перечисленным критериям.

Наконец, необходимо понимать, что компетенции – это не просто знания, умения и навыки. Это – модель успешного поведения, алгоритм, арсенал способов действия, присущий эффективным работникам. Одно из современных определений компетенций звучит таким образом: «Модели поведения, которые обеспечивают достижение желаемого результата».

В таком виде они выступают как инструмент для трансформации потенциала сотрудников в осязаемые активы организации, в том числе финансовые. Рассмотрев наиболее распространенные мифы о компетенциях, обратимся к авторитетным источникам, которые дают возможность воспользоваться эффективными моделями на практике. Важной современной тенденцией в компетентностном подходе является выделение метакомпетенций как глобальных характеристик эффективного поведения, иерархическое построение системы компетенций и разработка их универсальных библиотек. Эти тенденции можно обнаружить, в частности, в Универсальной системе компетенций (Universal Competency Framework, UCF). Она позволяет организациям, применяя накопленный многолетней практикой работы опыт, строить собственные, адаптированные к сути и особенностям деятельности модели компетенций для эффективного управления человеческими ресурсами.

Еще раз подчеркнем, что мы не разделяем полностью приведенную выше точку зрения. Более того, считаем, что жизнь, как правило, опровергает мифы. С другой стороны, даже такой важный фактор системы образования, как компетенции, является лишь одной из многих ее составляющих. Поэтому необходимо на деле переосмысливать и совершенствовать систему образования, преодолевая при этом мифы, страхи и предрассудки [7], чему, на наш взгляд, безусловно, способствует международное сотрудничество, активно развиваемое Академией управления при Президенте Республики Беларусь и выполняющее роль катализатора совершенствования научно-образовательной и инновационной деятельности вуза.

В пояснениях к рекомендациям Европейского Парламента и Совета Европы от 18 декабря 2006 года по ключевым компетенциям для образования через всю жизнь указывается, что в эпоху, когда глобализация непрестанно ставит перед Европейским союзом новые, сложные задачи, каждый гражданин стран ЕС должен

Таблица 2. Понятие «компетентность»

Источник	Определение
Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. – М., 1993. – С. 294.	Компетентность (от лат. <i>competens</i> – соответствующий, способный) – глубокое, доскональное знание существа выполняемой работы, способов и средств достижения намеченных целей, а также наличие соответствующих умений и навыков.
Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / Пер. с англ. – М., 2002. – С. 48.	Компетентность – это специфическая способность, необходимая для эффективного выполнения конкретного действия в конкретной предметной области и включающая узкоспециальные знания, особого рода предметные навыки, способы мышления, а также понимание ответственности за свои действия.
Черемисина А.А. Формирование правовой компетентности старших школьников: Дис. канд. пед. наук. – Оренбург, 2000. – С. 10.	Компетентность – устойчивая способность человека к деятельности со знанием дела, которая складывается из глубокого понимания сущности выполняемых задач и разрешаемых проблем, хорошего знания опыта, имеющегося в данной области, активного овладения его лучшими достижениями, умения выбирать средства и способы действия, адекватные конкретным обстоятельствам места и времени, чувства ответственности за достигнутые результаты.
Безрукова В.С. Педагогика: Учебник. – Екатеринбург, 1996. – С. 46.	Компетентность – это владение знаниями и умениями, позволяющими высказывать профессионально грамотные суждения, оценки и мнения.
Гришина И.В. Профессиональная компетентность руководителя школы как объект исследования: Монография. – СПб., 2002. – С. 95.	Компетентность, являясь интегральным профессиональным качеством руководителя, сплавом его опыта, умений и навыков, может служить показателем как готовности к руководящей работе, так и способности принимать обоснованные управленческие решения.
Новиков А.М. Интеграция базового профессионального образования // Педагогика. – 1996. – № 3. – С. 5.	«Компетентность» альтернативна понятию «профессионализм»: первое из них относится к технологической подготовке, второе определяет содержание профессионального характера, компоненты которого включают «базисные квалификации».
Садохин А.П. Общественные науки и современность // Межкультурная компетенция и компетентность в современной коммуникации. – 2008. № 3. – С. 156–166.	Компетентность – это оценка качества деятельности специалиста.

ЛИТЕРАТУРА

1. Medel-Anonuevo С., Ohsako Т., Mauch W. Revising Lifelong Learning for the 21st Century. – UNESCO Institute for Education, 2001. – 26 p.
2. http://ec.europa.eu/education/index_en.htm
3. Дроздова Н.В., Лобанов А.П. Компетентностный подход как новая парадигма студентоцентрированного образования. – Минск: РИВШ, 2007. – 100 с.
4. Осмоловская И.М. Компетентностный подход к формированию содержания общего образования // Проблемы образования (Россия). – 2006, № 4. – С. 120–129.
5. Pollit С. Values, Standards, and Competences // NISPAcee J. of Public Administration and Policy. – 2008. – Vol. 1, No. 1. – P. 7–16.
6. Коледа Т.Г. Умения и навыки в образовании: сущность, содержание, этапы формирования // Кіраванне ў адукацыі. – 2007, № 6. – С. 21–25.
7. Ганчеренок И.И. Образование, ассоциированное с циклом. – Минск: РИВШ, 2007. – 110 с.
8. Миненков Г. Университет в современном мире: вызовы и возможные ответы // Сучасныя даследаванні. – 2003. – С. 3–12.

обладать широким спектром компетенций, чтобы легко адаптироваться к быстро изменяющемуся миру, в котором все теснейшим образом взаимосвязано. Образование, выполняя двойную социально-экономическую функцию, играет главную роль в их приобретении.

В обозначенном контексте основными целями Европейской рамочной системы компетенций являются прежде всего выделение и определение ключевых компетенций, необходимых для личностного становления, активного гражданского участия, социальной интеграции в общество и конкурентоспособности при устройстве на работу в постиндустриальном обществе. При этом большое значение имеет поддержка деятельности стран – членов ЕС, направленная на приобретение молодыми людьми по окончании курса начального образования и профессионального обучения ключевых компетенций на уровне, подготавливающим их к взрослой жизни, а также создающем основу для последующего образования и профессиональной деятельности, позволяющих им развивать и приумножать уже полученные компетенции на протяжении всей жизни.

Необходимо и формирование налаженного механизма, обеспечивающего политическим и государственным деятелям, работникам образования, работодателям и самим обучающимся помощь на уровне стран – членов ЕС и общеевропейском в достижении общих целей.

Это должно лечь в основу дальнейших действий как в рамках общеевропейской «Рабочей программы по образованию и профессиональному обучению 2010», так и других программ ЕС по образованию и профессиональному обучению.

Помимо набора знаний, умений, навыков, содержащиеся в «Рекомендациях» определение компетенции включает и формирование позитивной настроенности на достижение результата.

В Европейскую рамочную систему входят восемь ключевых компетенций: коммуникация как на родном, так и на иностранных языках, математическая, а также базовые компетенции в области науки и

технологий, компетенция в сфере информационных технологий, умение учиться, социальная и гражданская компетенции, инициативность и предприимчивость, знание культуры и выражение культурной принадлежности.

Утверждается, что все из названных компетенций одинаковы по важности, поскольку в той или иной степени способствуют успешной деятельности в постиндустриальном обществе. Знания, относящиеся к каждой из них, имеют во многом смежные области и дополняют друг друга. Владение основами языковой подготовки, грамотность, хороший уровень математической подготовки, знания в области информационных и коммуникативных технологий служат основой для продолжения дальнейшего обучения, а умение учиться составляет базу всего процесса обучения. В предлагаемой системе во всех восьми ключевых компетенциях центральное значение придается критическому мышлению, творчеству, инициативности, способности к решению проблем, принятию решений и оценке возможных рисков, а также конструктивному управлению эмоциями. Обращает на себя внимание и то, что математическая компетенция впервые позиционируется как основа уважения истины – безусловной ценности для будущего управленца в нашем глобализирующемся изменчивом мире.

Возвращаясь к началу разговора, хотим еще раз подчеркнуть, что важно не заниматься изобретением новых терминов (как здесь не вспомнить Г. Флобера: «То, что понимают плохо, часто стараются объяснить словами, которых не понимают»), а глубже смотреть на проблему современного образования. Вместо провозглашения перехода от традиции «образования на всю жизнь» к концепциям «образования на протяжении всей жизни», «образования через всю жизнь» или даже «пожизненного образования» [8], необходимо предлагать и реализовывать конкретные и эффективные механизмы формирования обозначенных выше ключевых компетенций в процессе непрерывного образования. ■

