

14. Шумакова А.В. Проектирование интегративного образовательного пространства педагогического вуза в системе непрерывного профессионального образования (технологический аспект): монография / А. В. Шумакова. - М.: Илекса; Ставрополь: СГПИ, 2007. - 244с.

15. Кашникова Е.Ю. Самообразовательная деятельность студентов вуза в процессе профессиональной социализации: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Е.Ю. Кашникова. - Москва, 2012. - 208 с.

КЕТОВА Л.М.

кандидат педагогических наук, доцент кафедры культурологии
УрГПУ, Екатеринбург

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ОБРАЗОВАНИИ: ЦЕННОСТНЫЙ АСПЕКТ

В 90-х годах XX века в европейском образовании появилась тенденция определять результат образования в терминах компетенций. В качестве основного результата образования рассматривается набор ключевых компетенций в интеллектуально, гражданско-правовой, коммуникационной, информационной и прочих сферах.

Компетентностный подход в образовании разрабатывается сегодня такими учеными как В.И.Байденко, А.Н.Вербинский, Л.К.Гейхман, Э.Ф. Зеер, И.А.Зимняя, А.М.Новиков, А.В.Хурторский, С.Е.Шишов и др.

Но несмотря на многочисленные исследования в этом направлении, в науке еще не устоялись четкие определения ни самого компетентностного подхода, ни таких понятий как «компетенция» и «компетентность».

В образовательной практике, да и во многих публикациях, данный термин применяется чаще всего в отношении того или иного вида профессиональных и специальных знаний.

Вот только один пример такого понимания и термина «компетенция», и в целом компетентностного подхода.

Л.Н. Теплоухова, считает, что компетентностный подход в профессиональном образованTM направлен прежде всего на овладение студентами высокого уровня профессиональных компетенций, а «основной целью современного среднего профессионального образования является подготовка квалифицированного специалиста соответствующего уровня и профиля, конкурентно-способного на

рынке труда, готового к эффективной работе по специальности на уровне мировых стандартов, и к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности»[8; 38].

Профессиональный рост, профессиональная и социальная мобильность, несомненно, являются значимыми составляющими характеристики современного специалиста.

Но ориентация только на конкурентоспособность специалиста, на успешного «операнга» на рынке труда не возвращает ли нас снова к давно отвергнутому утилитарно-прагматическому подходу?

Как такое понимание компетентностного подхода сочетается с общей тенденцией гуманитаризации и гуманизации образования, с переходом от знаниевой парадигмы к антропоцентрической?

И, наконец, не противоречит ли такой компетентностный подход аксиологическому и культурологическому подходам?

Может быть, сегодня действительно достаточно быть узким специалистом в своей области, а отнюдь не человеком культуры, не личностью, способной к самостоятельному и критическому мышлению?

И тогда, права Г.Ф.Кадырова, которая пишет: «Нынешняя ситуация такова, что гуманитарное образование, понимаемое как построение мировоззрения человека, свободно мыслящего в контексте культурного опыта прошлых поколений, свободно выражающего себя в речи, научившегося свободно и самостоятельно мыслить, а значит, быть личностью, противоречит процессам усиливающегося расслоения общества и все более суживающейся специализации. В этом смысле гуманитарное образование опасно и избыточно. Чтобы уменьшить риск социальных потрясений, государственная элита стремится ограничить образовательный уровень основной массы населения и формирует соответствующее общественное мнение, оправдывая идеологией рынка потребность в функциональной обученности человека, в услугах которого она нуждается. Рынок разрушает образование, понимая, что свободным сознанием трудно манипулировать»[6; 95].

Но как свидетельствуют социологические опросы и данные различных служб трудоустройства, сегодня и сам рынок меняет требования к своим «оперантам». Работодатель, делая заказ на работника, формирует список необходимых качеств. В этом списке только 20% качеств можно отнести к узкопрофессиональным, остальные связаны с личностно-коммуникативными чертами и с уровнем общего развития специалиста[3;77].

По-настоящему успешный специалист сегодня должен обладать не только узкопрофессиональными знаниями и качествами, но и гибкостью мышления, интуицией и фантазией, умением принимать неординарные решения и ориентироваться в быстро меняющейся ситуации, обладать интегративностью мышления, быть личностью и человеком культуры. Только такой специалист способен оценить и предотвратить неблагоприятные гуманитарные последствия в технической и производственной деятельности человека.

Обществу сегодня необходимы гуманитарно-ориентированные специалисты во всех сферах деятельности. Это давно понимали многие ученые, общественные деятели.

Так академик В.Ф.Легасов, один из создателей отечественных атомных станций, отмечал, что творцы современной техники существенно отличаются в культурном плане от тех, кто создавал в свое время классическое естествознание и основанную на нем технику: «Люди, создававшие тогда технику, были воспитаны на величайших гуманитарных идеях. На прекрасной литературе. На высоком искусстве. На прекрасном и правильном нравственном чувстве. А вот в следующих поколениях, пришедших им на смену, многие инженеры стоят на плечах «технарей», видят только техническую сторону дела. Но если кто-то воспитан только на технических идеях, он может только тиражировать технику, совершенствовать ее, но не может создавать нечто качественно новое, ответственное» [2; с. 107].

Воспитание такого гуманитарно-ориентированного, самостоятельно мыслящего специалиста возможно только через овладение богатствами культуры. Общая культура личности выступает основой ее профессиональной культуры и профессиональной компетентности.

И уж тем более вышесказанное относится к профессии педагога. Общая культура педагога, как правило, оказывается решающим фактором в его оценке аудиторией. Учащиеся не всегда могут адекватно оценить уровень знаний педагога по предмету, но уровень его общей культуры определяется ими практически безошибочно. Класс обычно прощает педагогу незнание отдельного частного вопроса по предмету. Низкий уровень культуры ему не прощается.

Недостаток культуры, общего развития делают педагога профессионально слабым или вообще не пригодным для дела воспитания. Чтобы стать духовным наставником молодежи, надо обладать

духовным богатством, которым можно делиться, не боясь оскудения этих запасов, надо постоянно пополнять, обогащать и развивать их.

Тем не менее, и сегодня, даже в серьезных исследованиях, посвященных педагогической культуре и педагогической компетентности, недостаточно учитывается этот фактор. Рассмотрим это на примере книги В.В.Нестерова и А.С.Белкина «Педагогическая компетентность».

В настоящее время еще не сложились четкие определения категорий «компетентность» и «компетенция» в педагогике. Педагогическая компетентность в ряде исследований выступает как многоаспектное понятие, которое отображает широкий круг явлений: и специфическую форму педагогического общения и взаимодействия субъектов педагогического процесса, и уровень общей и профессиональной культуры педагога и даже индивидуальные устойчивые свойства педагога. Авторы книги предлагают свою трактовку взаимосвязи понятий «компетенция» и «компетентность». Педагогическую компетентность они рассматривают как совокупность профессиональных и личностных качеств, обеспечивающих эффективную реализацию различных компетенций. Компетенции определяются ими как совокупность того, чем человек располагает, а компетентность - совокупность того, чем он владеет [7; с.6].

Не обладая педагогической компетентностью, педагог не сможет реализовать свои компетенции, и они останутся в состоянии нереализованное™, потенциальности. Указанные авторы выделяют ключевые компетенции в структуре педагогической компетентности: когнитивную (профессионально-педагогическую эрудицию), психологическую (эмоциональную культуру и психологическую зоркость), коммуникативную (культуру общения и педагогический такт), риторическую (профессиональную культуру речи), профессионально-техническую и профессионально-информационную компетенции, мониторинговую культуру. Данная структура педагогической компетентности носит, по словам автора, контекстный характер и может включать в свой состав другие составляющие. На наш взгляд, в ее состав необходимо включить культурологическую составляющую.

Культурологическую составляющую педагогической компетентности мы рассматриваем как сложную интегративную характеристику личности педагога, включающую ее мировоззренческие установки, ценностные ориентации, нравственно-эстетические взгляды.

Все эти характеристики личности будущего педагога получают развитие в процессе изучения предметов культурологического цикла, позволяя не просто понять законы бытия культуры, но и выстроить ценностные основания своей педагогической деятельности как части единой мировой культуры.

Уровень развития и гуманистическое содержание названных компонентов определяют уровень развития личности в целом.

Иными словами, культурологическая составляющая определяет уровень развития личности педагога в целом, а педагогическая компетентность с необходимостью включает в себя высокую культуру личности, так как только личность может воспитать другую личность.

Еще К.Д. Ушинский отмечал, что воспитательная сила изливается только из живого источника человеческой личности, что на воспитание личности можно воздействовать только личностью.

В современной психологии авторская личность определяется как значимый другой для данного субъекта общения и деятельности. Опираясь на это определение, можно сказать, что только являясь значимым другим для своих воспитанников, педагог может оказывать влияние на формирование их личности.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что культурологическая составляющая, определяя уровень развития личности педагога, является не только необходимой частью педагогической компетентности, но и выступает как ее качественная характеристика, ее ценностно-смысловое ядро.

С точки зрения культурологического подхода образование и культура - две стороны единого процесса антропогенеза и социогенеза. Поэтому перед образованием стоит задача восстановления своей культурной целостности, главным основанием которой должно служить умение педагога увидеть свое поприще как часть единой мировой культуры, что с необходимостью предполагает культурологическую компетентность.

В современных науках, обращенных к сфере образования, сложилась парадоксальная ситуация, когда одни из них стали самостоятельно исследовать человека, а другие — разрабатывать условия его воспитания и обучения.

По мнению В.Л.Бенина, «подобная «цеховая» тенденция развития педагогики привела к отчуждению от иных гуманитарных наук, но, что самое главное, и сама педагогика потеряла человека в качестве основного предмета своего исследования»[1; с. 85].

Современные образовательные учреждения должны стать полноценными институтами культуры, способными формировать не только образованных, но и культурных людей с высокой нравственностью, с чувством ответственности за все происходящее в мире.

Воспитание таких людей предполагает не просто овладение богатствами культуры, но и глубокое освоение ее ценностного потенциала. Проблема формирования ценностных ориентаций: смысловых, личностных, социальных, профессиональных, - это уже сфера аксиологии.

Ценностные ориентации личности напрямую связаны с ее профессиональным самоопределением. Каковы люди, система их ценностей — таковы и результаты их деятельности.

Культурологический подход в образовании, таким образом, тесно смыкается с аксиологическим подходом в проблеме воспитания и человека, и специалиста.

Преодоление кризисных явлений в современном образовании многие отечественные и зарубежные исследователи видят в воспитании ценностного сознания и подчеркивают, что сущностное отличие воспитания от образования как раз и заключается в том, что оно осуществляется не с помощью передачи знаний и умений, а путем приобщения к ценностям.

«Рационалистически-сценический характер нашей педагогики привел к нелепому представлению о том, будто ценности личности производимы от ее знаний - такова функционирующая и поныне формула: «превращать знания в убеждения». На самом же деле проблема формирования убеждений - нравственных, политических, религиозных, эстетических - принадлежит аксиологии, а не гносеологии, и находится в сфере компетенции воспитания личности, а не ее образования» [5; с.3]. Так считает М.С.Каган. Но и есть другие точки зрения, прямо противоположные. Так автор статьи «Педагогические задачи высшей школы эпохи постмодерна» пишет: «Сама задача воспитания стала неактуальной... В высшей школе навязывание определенных систем миропонимания практически исключено, т.к. задача высшей школы состоит в формировании успешного «операнта» на рынке труда, а не в воспитании универсальной личности... В этих условиях всякая претензия высшей школы на выполнение воспитательной функции практически обречена либо на догматизм, либо на морализаторство, равно неприемлемые» [4; с.8].

Но справедливости ради надо сказать, что этот же автор констатирует, что, несмотря на весь ценностный релятивизм и ниги-

лизм эпохи постмодерна, перед высшей школой ставятся задачи формирования ценностных ориентации молодежи и на уровне программ Министерства образования и науки РФ и международных организаций, например таких, как Юнеско.

Большинство же исследователей современного образования указывают на необходимость ценностной доминанты в его построении. Поэтому так активно развивается сегодня педагогическая аксиология как наука о ценностном потенциале образовательной системы. Педагогическая аксиология исследует возможности и усиления ценностью каркаса образования. А так как состояние системы образования во многом зависит от аксиосферы учителя, то в педагогической аксиологии разрабатываются концепции, ориентированные на развитие личности будущего учителя и формирование системы ценностных ориентации студентов педагогических учебных заведений.

Таким образом, компетентностный подход в образовании, понимаемый как подготовка не узкого специалиста, а профессионала высокого уровня и всесторонне развитой личности, не вступает в противоречие с культурологическим и аксиологическим подходами, а образует с ними ограниченное единство в рамках гуманитаризации и гуманизации образования.

Литература

1. Бенин В.Л. Педагогическая культурология. Уфа, 2004.
2. Гуманитарное образование в современном российском вузе.// Материалы научно-практической конференции УГТУ-УПИ. Екатеринбург, 2006.
3. Заборова Е.Н. Гуманитарное образование и социальные процессы. // Гуманитарное образование в современном мире. Материалы научно-практической конференции УГТУ-УПИ. Екатеринбург, 2006.
4. Извенков АИ. Педагогические задачи высшей школы эпохи постмодерна // Инновации в образовании. Сб. материалов конф.Серия «Symposium». Вып.29.Спб.,2003.
5. Каган М.С. Воспроизводство российской интеллигенции как педагогическая проблема Спб.,2000.
6. Кадырова Г.Р. Гуманитарное образование в современном вузе.// Гуманитарное образование в современном российском вузе. Материалы науч.-пркт.конф.УГТУ-УПИ, Екатеринбург, 2006.
- 1 7. Нестеров В.В., Белкин А.С. Педагогическая компетентность, Екатеринбург, 2003.
8. Теплоухова Л.Н. Тенденции развития российского среднего профессионального образования в новых социально-экономических условиях.// Человек. Культура. Образование. Материалы науч.конф. Уфа, 2006.