

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

УДК 378

DOI: 10.24411/1999-5407-2020-10316

СТРУКТУРНЫЙ АНАЛИЗ КОМПЕТЕНЦИЙ КАК ОСНОВА РЕАЛИЗАЦИИ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ПРАКТИКЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Л. Г. Антропова

Челябинский государственный университет, Челябинск

Статья посвящена теоретическому анализу компетенции как педагогического феномена, отражающего результативный аспект образовательного процесса. На основе структурного анализа автор выделяет структурные компоненты компетенций (операционально-методический, когнитивный, мотивационный, рефлексивно-творческий, эмоционально-личностный, деятельностный) и показывает их роль в решении профессиональных задач. В статье раскрываются основные характеристики компетенций, а также возможности структурного анализа компетенций для реализации компетентностного подхода в практике высшего образования.

Ключевые слова: компетенция, структурный анализ компетенции, информационный, операционально-методический, когнитивный, мотивационный, рефлексивно-творческий, эмоционально-личностный, деятельностный компоненты компетенции, характеристики компетенций, компетентностный подход.

Требования к результатам освоения основных профессиональных образовательных программ (ОПОП), реализуемых в образовательных организациях высшего образования в соответствии с актуальными ФГОС ВО, представлены в универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенциях, обеспечивающих в совокупности готовность выпускников успешно осуществлять соответствующие профилю подготовки профессиональные виды деятельности.

Основанием для отраженной во ФГОС ВО классификации компетенций выступает относительная широта той сферы активной и сознательной жизнедеятельности человека, в которой востребованы соответствующие компетенции. Компетенции – это устойчивые интегративные личностные качества профессионала, определяющие эффективность решения им определенного круга задач жизнедеятельности и профессиональных задач.

Использование компетенций в качестве понятий, служащих для проектирования и успешной реализации всех аспектов современного образовательного процесса, предполагает их структурный анализ, то есть декомпозицию компетенций, определение содержания и роли слагаемых компонентов, а также связей между ними. Результаты структурного анализа компетенций очерчивают общую архитектуру, абстрактные теоретические рамки слагаемых компетенций. На этапе конкретизации в педагогической практике эти рамки наполняются конкретным содержанием, учитывающим специфику задач, требующих соответствующих компетенций. Полученные детальные представления о компетенциях могут служить основой для совершенствования образовательного процесса с позиций компетентностного подхода.

Интегративный характер компетенций означает их сложную структуру, объединяющую следующие компоненты: информационный, операционально-методический, когнитивный, мотивационный, рефлексивно-творческий, эмоционально-личностный,

деятельностный. Эти компоненты находятся в тесной взаимосвязи друг с другом, образуя открытую, динамично развивающуюся систему. Некоторые из этих компонентов (информационный, операционально-методический) – динамичные, изменчивые, являются специфическими для каждой компетенции, остальные – относительно устойчивы и сохраняют свои основные свойства в структуре различных компетенций. Именно эти инвариантные качества выступают познавательным и личностным ресурсами субъекта жизнедеятельности (в том числе профессиональной деятельности). Вместе с тем, эти высшие устойчивые регуляторы активности личности наполняются конкретным содержанием, приобретают устойчивое качественное своеобразие в рамках конкретных компетенций и обеспечивают целостность каждой компетенции и её действенность в меняющихся условиях жизнедеятельности. Именно поэтому данные компоненты также следует выделять и развивать в структуре компетенций.

Информационный компонент включает представления и знания, связанные с соответствующей сферой жизнедеятельности (аспектом профессиональной сферы).

Операционально-методический компонент включает умения и навыки, лежащие в основе соответствующих операций и действий целенаправленной активности субъекта.

Информационный и операционально-методический компоненты в большей степени определяются содержанием соответствующей учебной дисциплины. В комплексе они обеспечивают технологический аспект решаемых задач. Их удельный вес особенно велик в задачах репродуктивного характера, поддающихся алгоритмическому описанию. Именно эти компоненты выступали центральным звеном в традиционной – «знаниевой» – парадигме образования, ориентированной на формирование знаний, умений и навыков.

Когнитивный компонент включает индивидуальные характеристики познавательных процессов субъекта деятельности, прежде всего, мышления. Роль этого компонента возрастает в соответствии со степенью сложности решаемой задачи.

Мотивационный компонент объединяет мотивы, цели, смыслы и ценности личности. Его содержание определяет направленность, смысловые и ценностные приоритеты деятельности, что чрезвычайно важно для любой деятельности, и в особенности для профессиональной типа «человек– человек». Недостаточная осознанность и несформированность данного компонента сводят деятельность к реализации технологических процедур и лишают её гуманитарной базы, по сути, определяющей личностно-ориентированные субъект-субъектные отношения участников деятельности. Это снижает эффективность и прогностичность деятельности, ограничивает её формальными рамками актуальных задач.

Рефлексивно-творческий компонент включает способности субъекта деятельности выйти за рамки собственной целенаправленной активности, проанализировать и оценить её ход и результаты, выявить слабые места и генерировать творческие идеи для их конструктивного преодоления. Данный компонент играет особую роль в развитии деятельности, в поиске решения новых задач, в новых ситуациях.

Эмоционально-личностный компонент компетенции представляет собой те качества характера, способности, сложившиеся способы эмоционального реагирования, которые наиболее востребованы в деятельности, «обслуживаемой» данной компетенцией. Этот компонент определяет эмоциональную включенность, ангажированность субъекта деятельности, что естественно и важно для решения любых профессиональных задач, особенно – задач «помогающего типа» (воспитательных, развивающих, формирующих). Эмоционально-личностный компонент детерминирует индивидуальный стиль, своеобразный «почерк» субъекта профессиональной деятельности.

Деятельностный компонент – это результативный компонент в структуре компетенции, именно в нем компетенция обнаруживает себя явно, становится доступной для оценивания

и исследования. Собственно, этот компонент и выступает решением конкретной, профессиональной задачи или задачи, относящейся к другой сфере жизнедеятельности человека. Он объективирует, опредмечивает те результаты, которые обеспечены взаимодействием латентных, скрытых компонентов компетенции. Качественная содержательная специфика этого компонента в структуре конкретной компетенции понятийно, обобщенно определяется формулировкой индикатора компетенции, связанного с решаемой задачей. Например, для ОПОП по направлению подготовки 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование» ПК-3 в соответствии с ФГОС ВО 3++, утвержденным Минобрнауки России от 22. 02. 2018 [8], определяется следующим образом: «Способен консультировать субъектов образовательного процесса по частным психологическим проблемам обучения, воспитания, развития и профессионального самоопределения»; формулировка индикатора ИПК-3 «Владеет основами консультирования педагогов, преподавателей, родителей (законных представителей) по психологическим проблемам обучения, воспитания и развития обучающихся, основами профконсультирования» (разработана в соответствии с Профессиональным стандартом «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)», утвержденным приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 24. 07. 2015 № 514н. [9]) определяет содержательные рамки деятельностного компонента компетенции.

Основные характеристики компетенций:

- базируются на знаниях, умениях и навыках, формирующихся в рамках целого ряда учебных дисциплин;
- интегрируют в себе познавательные и личностные качества субъекта деятельности;
- их формирование детерминировано целенаправленным обучением, индивидуальным опытом познавательной, социальной, профессиональной деятельности, самообразованием;
- имеют ситуационный характер проявления (становятся явными в ситуациях решения конкретных профессиональных задач);
- доступны для диагностики и оценивания в реальных ситуациях профессиональной деятельности, в условиях обучения – при использовании специальных оценочных средств.

Компетентностный подход в образовании ориентирует субъектов управления образовательным процессом не только на формулировку целей образовательного процесса в рамках реализуемой ОПОП и в рамках рабочих программ учебных дисциплин как ожидаемых результатов образования, представленных в формируемых компетенциях [См., например: 5; 6]. Это требование реализуется в практике современного вузовского образования. Не менее важно осуществлять целенаправленную трансформацию содержания образования и образовательных технологий с учетом внутренней структуры формируемых компетенций. При этом целенаправленного внимания требуют не только информационный и операционально-методический компоненты, которые акцентированы в широко распространенных индикаторах компетенций позициями «знает», «умеет», «владеет». Такой узкий взгляд на сущность компетенции, по существу, сводит её к тем же традиционным знаниям, умениям, навыкам, лишает главного системного качества – являться реальной характеристикой субъекта профессиональной деятельности (в широком смысле субъекта жизнедеятельности), означающей его готовность осуществлять проектирование, реализацию и экспертизу всех аспектов этой деятельности в конкретных, изменяющихся условиях [См., например: 3; 4; 10]. Именно такое – системное – понимание компетенций и позволяет использовать их в качестве фундамента компетентностной парадигмы образования.

Опора на структурные компоненты компетенций позволяет наметить основные направления их формирования. При этом возможны два подхода: первый (компонентный)

состоит в целенаправленном обеспечении условий для формирования отдельных компонентов компетенции на основе специально организуемой учебной активности обучающихся, имитирующей отдельные аспекты реальной профессиональной деятельности. При этом используются достаточно конкретные задачи, формулируемые таким образом, чтобы актуализировать и задействовать соответствующий компонент компетентности. Эффективным средством в этом процессе может служить контекстное обучение, связанное с насыщением учебного процесса профессиональным контекстом, учебной деятельности – элементами профессиональной деятельности [См., например: 1; 2; 7]. Важно, чтобы подобная работа проводилась систематически и охватывала все компоненты каждой компетентности.

Второй (системный) подход предполагает целостное формирование конкретных компетенций. С этой целью на учебных занятиях в рамках самостоятельной работы студенты привлекаются к решению задач из профессионального поля, адаптированных для их гармоничного включения в содержание образования. В полном объеме этот процесс реализуется в период прохождения практики. Обязательным условием его успешности является полноценная рефлексия всех компонентов компетенций, включенных в деятельность.

Опора на структуру формируемых компетенций позволяет определить и стратегию создания средств оценивания результатов учебной деятельности. Её главные ориентиры:

1) для определения отдельных компонентов компетенций используется весь разработанный репертуар диагностических инструментов – тесты, анкеты, практические задания, проектные задания, мини-кейсы – с учетом необходимой трансформации и конкретизации предмета оценивания;

2) для комплексного оценивания компетенций – мини-кейсы, портфолио, экспертные оценки (с привлечением работодателей, педагогов-психологов, учителей и воспитателей из образовательных организаций, где студенты проходили практику). В последнем случае для эффективной работы экспертов важно детально проработать оценочные рубрики и рекомендации для экспертного анализа.

Таким образом, опора на структурный анализ формируемых компетенций позволяет в соответствии с компетентностным подходом наметить реальные пути по преобразованию содержательного, технологического и контрольно-оценочного аспектов образовательного процесса.

Список литературы

1. Вербицкий, А. А. Контекстное обучение в компетентностном подходе // Высшее образование в России. 2006. № 11. С. 39–46.
2. Вербицкий, А. А. Теория и технологии контекстного образования. М. : МГПУ, 2017. 266 с.
3. Завалишина, Д. Н. Принцип субъекта в исследованиях профессиональной деятельности // Психология и психотехника. 2012. № 4 (43). С. 61–71.
4. Завалишина, Д. Н. Субъектно-динамический аспект профессиональной деятельности // Психологический журнал. 2003. № 6. С. 1–15.
5. Зеер, Э. Ф. Компетентностный подход к образованию // Образование и наука. 2005. № 3 (33). С. 27–40.
6. Зеер, Э. Ф., Сыманюк, Э. Э. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования // Высшее образование в России. 2005. № 4. С. 23–30.
7. Кларин, М. В. Инновационные модели обучения, исследование мирового опыта : монография. М. : Литературная учеба, 2016. 640 с.

8. Приказ Минобрнауки России от 22. 02. 2018 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.02. Психолого-педагогическое образование». – URL: [https://mosgu.ru/sveden/files/44.03.02_Psichologo-pedagogicheskoe_obrazovanie._Aktualizirovannuyu_FGOS_VO_\(3++\).pdf](https://mosgu.ru/sveden/files/44.03.02_Psichologo-pedagogicheskoe_obrazovanie._Aktualizirovannuyu_FGOS_VO_(3++).pdf) (дата обращения: 27.09.2020).

9. Приказ Минтруда России от 24.07.2015 № 514н. «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)»». – URL: https://nsportal.ru/sites/default/files/2020/01/02/profstandart_pedagog-psikholog.pdf (дата обращения: 27.09.2020).

10. Шадриков, В. Д. Психология деятельности человека. М. : Изд-во Института психологии РАН, 2013. 464 с.

STRUCTURAL ANALYSIS OF COMPETENCIES AS A BASIS FOR IMPLEMENTING THE COMPETENCE APPROACH IN HIGHER EDUCATION PRACTICE

L. G. Antropova

Chelyabinsk State University, Chelyabinsk, alg2@mail.ru

The article is devoted to the theoretical analysis of competence as a pedagogical phenomenon that reflects the effective aspect of the educational process. Based on the structural analysis, the author identifies the structural components of competencies (operational-methodological, cognitive, motivational, reflexive-creative, emotional-personal, and activity) and shows their role in solving professional problems. The article reveals the main characteristics of competencies, as well as the possibilities of structural analysis of competencies for the implementation of the competence approach in the practice of higher education.

Keywords: competence, structural analysis of competence, informational, operational-methodical, cognitive, motivational, reflexive-creative, emotional-personal, activity components of competence, characteristics of competencies, competence approach.

References

1. Verbickij, A. A. (2006). Kontekstnoe obuchenie v kompetentnostnom podhode [Contextual learning in the competence approach], in: *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher education in Russia], no. 11, pp. 39–46. (In Russ.).

2. Verbickij, A. A. (2017). *Teoriya i tekhnologii kontekstnogo obrazovaniya* [Theory and technologies of contextual education]. Moscow: MSPU, 266 p. (In Russ.).

3. Zavalishina, D. N. (2012). Princip sub'ekta v issledovaniyah professional'noj deyatel'nosti [The principle of the subject in research of professional activity], in: *Psihologiya i psihotekhnika* [Psychology and psychotechnics], no. 4, pp. 61–71. (In Russ.).

4. Zavalishina, D. N. (2003). Sub'ektno-dinamicheskij aspekt professional'noj deyatel'nosti [Subject-dynamic aspect of professional activity], in: *Psihologicheskij zhurnal* [Psychological journal], no. 6, pp. 1–15. (In Russ.).

5. Zeer, E. F. (2005). Kompetentnostnyj podhod k obrazovaniyu [Competence approach to education], in: *Obrazovanie i nauka* [Education and science], no. 3, pp. 27–40. (In Russ.).

6. Zeer, E. F. & Symanyuk, E. E. (2005). Kompetentnostnyj podhod k modernizacii professional'nogo obrazovaniya [Competence approach to the modernization of professional

education], in: *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher education in Russia], no. 4, pp. 23–30. (In Russ.).

7. Klarin, M. V. (2016). *Innovacionnye modeli obucheniya, issledovanie mirovogo opyta* [Innovative models of education, research of world experience]. Moscow: Literary study, 640 p. (In Russ.).

8. *Prikaz Minobrnauki Rossii ot 22. 02. 2018 «Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta vysshego obrazovaniya – bakalavriat po napravleniyu podgotovki 44.03.02. Psichologo-pedagogicheskoe obrazovanie»* [Order of the Ministry of education and science of the Russian Federation of 22. 02. 2018 “On approval of the Federal state educational standard of higher education – bachelor’s degree in the field of training 44.03.02. Psychological and pedagogical education”], available at: [https://mosgu.ru/sveden/files/44.03.02_Psichologo-pedagogicheskoe_obrazovanie._Aktualizirovannyi_FGOS_VO_\(3++\).pdf](https://mosgu.ru/sveden/files/44.03.02_Psichologo-pedagogicheskoe_obrazovanie._Aktualizirovannyi_FGOS_VO_(3++).pdf), accessed 27.09.2020. (In Russ.).

9. *Prikaz Mintruda Rossii ot 24.07.2015 № 514n. «Ob utverzhdenii professional'nogo standarta “Pedagog-psiholog (psiholog v sfere obrazovaniya)”»* [Order of the Ministry of labor of Russia No. 514n dated 24.07.2015. “On approval of the professional standard” Teacher-psychologist (psychologist in the field of education)”], available at: https://nsportal.ru/sites/default/files/2020/01/02/profstandart_pedagog-psikholog.pdf, accessed 27.09.2020. (In Russ.).

10. Shadrikov, V. D. (2013). *Psichologiya deyatel'nosti cheloveka* [Psychology of human activity]. Moscow: Publishing house of the Institute of psychology of the Russian Academy of Sciences, 464 p. (In Russ.).

Антропова Лидия Григорьевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры общей и профессиональной педагогики Института практической психологии и образования Челябинского государственного университета.

alg2@mail.ru