



## ФИЛОСОФСКИЕ НАУКИ

# СУЩНОСТЬ ПОНЯТИЙ «КОМПЕТЕНЦИЯ» И «КОМПЕТЕНТНОСТЬ»: ОТ КОЛИЧЕСТВЕННОГО ИЗМЕРЕНИЯ К КАЧЕСТВЕННОМУ НАПОЛНЕНИЮ

**А. А. Рыбакова**

SUBSTANCE OF "COMPETENCE" AND "COMPETENCY" NOTIONS: FROM QUANTITATIVE ESTIMATION TO QUALITATIVE FILLING

Rybakova A. A.

*The article considers problems connected with the competence approach; the reasons of the contemporary pedagogy's conversion to the notions of "competences"/ "competency" and different substantial interpretations of these notions.*

*В статье рассматриваются вопросы, связанные с компетентным подходом; причинами обращения современной педагогики к понятиям «компетенции/компетентность» и различными трактованиями по наполнению содержанием данных понятий.*

*Ключевые слова: компетентный подход, компетентность, компетенция, ключевые компетентности, содержательное наполнение компетенций, профессиональная деятельность.*

УДК 37:03:378

На сегодняшний день многие специалисты отмечают, что любой области должна осуществляться подготовка специалистов на новой концептуальной основе в рамках компетентностного подхода.

Сущность компетентностного подхода предполагает, в первую очередь, изменение формулировки целей обучения, представление их и ожидаемых результатов обучения в виде совокупности компетенций, отражающих разные уровни профессиональных задач. Компетентностный подход можно характеризовать и как попытку привести в соответствие профессиональное образование и потребности рынка труда. Так как этот подход связан с заказом на образование со стороны работодателей – тех, кому нужен компетентный специалист. Иными словами, компетентностный подход – это подход, при котором результаты образования признаются значимыми за пределами системы образования.

По мнению ряда исследователей (В. М. Антипова, К. Ю. Колесина, Г. А. Пахомова) причины обращения современной педагогики к понятиям «компетенции/компетентность», «компетентностный подход», «ключевые компетенции» обусловлены:

- существенными изменениями в обществе, ускорением темпов социально-экономического развития;
- поиском новой концепции образования, отражающей изменения ориентированные на воспроизведение таких качеств



личности как мобильность, динамизм, конструктивность, профессионализм;

– задачами модернизации общего и профессионального образования, необходимостью их соответствия, как потребностям личности, так и запросам общества требующих принципиального нового подхода к определению целей, содержания и организации образования;

– развитием процессов информатизации, приводящих к тому, что система профессиональной подготовки изменяется на основе все возрастающих потоков информации;

– необходимостью принципиально новых подходов к конструированию содержания педагогического образования, стимулирующих молодого педагога к постоянному самосовершенствованию, рефлексии качества своей педагогической деятельности, ее самооценки и коррекции.

Компетентностный подход обновления содержания образования направлен на развитие компетентностей обучаемых на основе принципов фундаментальности, универсальности, интегративности, вариативности, практической направленности и становление базовых компетентностей.

Так, Г. Селевко определяет компетентностный подход как постепенную переориентацию образовательной парадигмы с преимущественной передачей знаний и формированием навыков на создание условий для овладения комплексом компетенций, определяющих потенциал, способности к выживанию и устойчивой жизнедеятельности в условиях современного многофакторного социально-политического, рыночно-экономического и инфокоммуникационного пространства (16).

А. В. Хуторской утверждает, что для современного этапа образования актуальна проблема между социальным и личностным заказом на образование. И для достижения оптимального сочетания социального и личностного заказа на образование необходимо внедрение компетентностного подхода.

Н. Л. Гончарова отмечает, что базовыми категориями нового подхода являются паронимичные понятия компетентность и

компетенция. Эти понятия являются междисциплинарными, они имеют как общие категориальные признаки, так и специфические черты, а их содержание является объектом бурных дискуссий в научных кругах. В теории и методике современного профессионального образования данные термины часто употребляются неоднозначно и не разграничиваются. Например, лингвисты чаще говорят о соответствующей компетенции, а психологи – компетентности (2).

Анализ психолого-педагогической литературы (1, 4–19) показывает, что в настоящее время не сложилось однозначного определения понятий «компетенция» и «компетентность». Учёные выдвигают различные предположения по данному вопросу.

Э. Шорт дает определение «компетенции» и отмечает, что «компетенция – это владение ситуацией в условиях изменяющейся окружающей среды, это способность реагировать на воздействие среды и изменять ее» (21, с. 22).

По мнению Т. Е. Исаевой, компетенции – это сложное явление, определенное качество восприятия человеком действительности, которое подсказывает наиболее эффективный способ решения жизненных ситуаций. А компетенции преподавателя – уникальная система профессионально-личностных качеств человека, знаний и умений, объединенных гуманно-ценностным отношением к окружающим, творческим подходом к труду, постоянной нацеленности на личностное и профессиональное совершенствование, используемых для освоения педагогических ситуаций, в процессе чего создаются новые смыслы деятельности, явления, объекты культуры, способствующие достижению нового качества общественных отношений. Т. Е. Исаева отмечает, что особенностью компетенции является способность личности использовать полученные знания, умения, создавать новые смыслы, информацию, объекты действительности в процессе непрерывного личностного совершенствования (7).

Дж. Равен определяет компетентность как специфическую способность эффективного выполнения конкретных действий в



предметной области, включая узкопредметные знания, особого рода предметные навыки, способы мышления, понимание ответственности за свои действия. Он выделяет «высшие компетентности», которые предполагают наличие у человека высокого уровня инициативы, способности организовывать людей для выполнения поставленных целей, готовности оценивать и анализировать социальные последствия своих действий (15).

И. А. Зимняя считает, что в зависимости от того, как определены понятия «компетенция» и «компетентность» и их соотношение, может быть понято содержание самого компетентностного подхода. Она отмечает, что компетентность всегда есть актуальное проявление компетенции и основанный на компетентности подход характеризуется как усилением собственно прагматической, так и гуманистической направленности образовательного процесса. Так как многие исследователи не разделяют данные понятия, И. А. Зимняя в ряде случаев приводит их вместе как компетенция / компетентность (6).

Э. Ф. Зеер определяет компетентность как целостную и систематизированную совокупность обобщенных знаний. А компетенцию как обобщенный способ действий, обеспечивающих продуктивное выполнение профессиональной деятельности, т. е. способность человека реализовывать на практике свою компетентность. Он считает, что реализация компетенции происходит в процессе выполнения разнообразных видов деятельности. Помимо деятельностных знаний, умений и навыков, в структуру компетенции Э. Ф. Зеер включает мотивационную и эмоционально-волевую сферы, считая важным компонентом компетенции опыт – интеграцию в единое целое усвоенных человеком отдельных действий, способов и приемов решения задач (5).

А. В. Хуторской разделяет понятия «компетенции» и «компетентности», понимая под первым совокупность взаимосвязанных качеств личности задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов. Компетентность он определяет как владение человеком соответствующей

компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности. Другими словами, компетенция это наперед заданное требование к образовательной подготовке обучаемого, а компетентность – уже состоявшиеся качества личности обучаемого и минимальный опыт по отношению к деятельности в заданной сфере (18). Кроме того, А. В. Хуторской выделяет функции компетенции и компетентности по отношению к различным аспектам образования: к личности обучаемого, к знаниям, умениям и навыкам, к структуре и содержанию образования, к способам деятельности.

Г. Селевко рассматривает компетенцию как образовательный результат, выражающийся в готовности выпускника справиться с поставленными задачами; как совокупность знаний, умений и навыков которые позволяют ставить и достигать цели по преобразованию окружающего мира, как интегральное качество личности, проявляющееся в общей способности и готовности ее деятельности, основанной на знаниях и опыте, которые приобретены в процессе обучения и социализации и ориентированы на самостоятельное и успешное участие в деятельности. Г. Селевко обращает внимание, что понятия компетенция и компетентность значительно шире понятий знания, умения, навыки, так как включает направленности личности, ее способности преодолевать стереотипы, чувствовать проблемы, проявлять проницательность, гибкость мышления, характер. Он считает, что эти понятия являются системными и многокомпонентными, так как они характеризуют определенный круг предметов и процессов, включают различные умственные операции, практические умения, здравый смысл и имеют свою классификацию и иерархию (16).

Н. Л. Московская развивает идеи компетентностного подхода в направлении упорядочивания использования терминологии в лингвистическом образовании и разводит понятия «компетенция» и «компетентность». Она считает, что компоненты, входящие в более крупное понятия не могут обозначаться тем же самым термином, что и само понятие, которое в свою очередь, мо-



жет подразделяться на более мелкие составляющие, требующие самостоятельной номинации. В связи с этим автор вводит понятие «субкомпетенция» для описания структурных единиц компетенции и «компонент» для характеристики составляющих «субкомпетенции» (13). При этом, категория «компетентность» выступает как интегральная личностная характеристика высшего порядка, профессиональной компетентности, структурными элементами которой являются компетенции и входящие в них субкомпетенции и их компоненты.

С. Велде также считает, что компетентность есть личностная характеристика, совокупность интериоризованных мобильных знаний, умений, навыков и гибкого мышления, а компетенции – некоторые отчужденные, наперед заданные требования к образовательной подготовке выпускника, единицы учебной программы, составляющие «анатомию» компетентности (22).

Н. Л. Гончарова разделяет рассматриваемые понятия и определяет компетенцию как комплексную структуру, слагаемую из различных частей. Компетентность она определяет как понятие иного смыслового ряда, считая ее реальной, свойственной конкретной личности и зависящей от человека. Она отмечает, что если в обобщенном виде компетенцию можно определить как свойство, качество, то компетентность как обладание этим свойством, проявляющееся в профессиональной деятельности. Н. Л. Гончарова считает, что выпускник должен обладать определенными компетенциями – профессионально-релевантными качествами, тем потенциалом, который будет реализован в процессе осуществления профессиональной деятельности, и будет свидетельствовать о его компетентности. Автор акцентирует внимание на том, что термин «компетентность» логично употреблять для характеристики специалиста в его профессиональной деятельности, а «компетенция» – для обозначения базового свойства (качества), которое формирует компетентного специалиста (2).

На основе анализа общетеоретических подходов к пониманию рассматриваемых

понятий «компетенция» и «компетентность» можно сделать вывод о том, что к настоящему моменту в достаточной мере не разработаны их определения, содержание и существенные характеристики. Прежде всего, можно отметить, что они либо отождествляются, либо дифференцируются. С точки зрения отождествления данных понятий термин «компетентность» употребляется в тех же значениях, что и «компетенция». При этом авторы подчеркивают именно практическую направленность компетенции. Сторонники разделения рассматриваемых понятий считают, что компетентность включает не только когнитивную и операционально-технологическую составляющие, но и мотивационную, этическую, социальную и поведенческую, а также результаты обучения (знания и умения), систему ценностных ориентаций, привычки и т. д. (17). И как отмечает И. А. Зимняя, компетентность всегда есть актуальное проявление компетенции (6).

В нашем исследовании мы придерживаемся той точки зрения, что компетентность есть интегральная личностная характеристика, а компетенция является ее структурным элементом. Мы рассматриваем профессиональную компетентность лингвиста-преподавателя и определяем ее как совокупность различных компетенций, в частности: общекультурной, общелингвистической, коммуникативной, психолого-педагогической, предметно-методической и информационно-технологической.

Развитие компетентностного подхода в образовании привело к появлению понятия «ключевые компетенции». Актуальность ключевых компетенций обусловлена функциями, которые выполняют ключевые профессиональные компетенции в жизнедеятельности каждого человека: формирование у человека способности обучаться и самообучаться; обеспечение будущим специалистам большей гибкости во взаимоотношениях с работодателями; закрепление репрезентативности, а, следовательно, нарастающей успешности в конкурентной среде обитания.

В толковании понятия «ключевые компетенции» также нет единого подхода.



А. А. Карманов определяет ключевые компетенции как целостную систему универсальных знаний, умений, навыков, а также опыта самостоятельной деятельности и личной ответственности обучающихся (8).

А. В. Хуторской приводит перечень ключевых компетенций, который основывается на главных целях общего образования, структурном представлении социального опыта и опыта личности, а также основных видах деятельности обучаемого, позволяющих ему овладевать социальным опытом, получать навыки жизни и практической деятельности в современном обществе. Согласно этому им определены следующие группы ключевых компетенций: ценностно-смысловые, общекультурные, учебно-познавательные, информационные, коммуникативные, социально-трудовые и компетенции личностного самосовершенствования. Проектируемое на такой основе образование сможет обеспечить не только разрозненное предметное, но и целостное компетентностное образование.

А. В. Хуторской считает, что приведенный им перечень ключевых компетенций нуждается в детализации, как по возрастным ступеням обучения, так и по учебным предметам и образовательным областям. Так, с точки зрения вклада в формирование ключевых компетенций, разработка образовательных стандартов, программ и учебников по отдельным предметам должна учитывать комплексность представляемого в них содержания образования. В каждой образовательной области следует определить необходимое и достаточное число связанных между собой реальных изучаемых объектов, формируемых при этом знаний, умений, навыков и способов деятельности, составляющих содержание определенных компетенций (19).

В соответствии с разделением содержания образования на общее, межпредметное и предметное А. В. Хуторской считает, что ключевые компетенции можно разделить на:

– ключевые компетенции, которые относятся к общему содержанию образования;

– общепредметные компетенции, которые относятся к определенному кругу учебных предметов и образовательных областей;

– предметные компетенции – частные по отношению к двум предыдущим уровням компетенции, имеющие конкретное описание и возможность формирования в рамках учебных предметов (20).

Автор определяет для них следующие основные функции:

– отражать социальную востребованность на молодых граждан, подготовленных к участию в повседневной жизни;

– быть условием реализации личностных смыслов ученика в обучении, средством преодоления его отчуждения от образования;

– задавать реальные объекты окружающей действительности для целевого комплексного приложения знаний, умений и способов деятельности;

– задавать опыт предметной деятельности ученика, необходимый для формирования у него способности и практической подготовленности в отношении к реальным объектам действительности;

– быть частью содержания различных учебных предметов и образовательных областей в качестве метапредметных элементов содержания образования;

– соединять теоретические знания с их практическим использованием для решения конкретных задач;

– представлять собой интегральные характеристики качества подготовки учащихся и служить средствами организации комплексного личностно и социально значимого образовательного контроля.

Совет Европы определил пять групп ключевых компетенций, формированию которых придается особое значение в подготовке специалистов:

– политические и социальные компетенции;

– межкультурные компетенции;

– коммуникативная компетенция;

– социально-информационная компетенция;



– персональная компетенция (3).

Разработчики «Стратегии модернизации содержания общего образования» оперируют термином «компетентность», и в структуре ключевых компетентностей представляют ее как самостоятельную познавательную деятельность, основанную на усвоении способов приобретения знаний из различных источников информации, в том числе внешкольных; как гражданско-общественную деятельность; социально-трудовую и культурно-досуговую деятельности (17).

Проведенный анализ различных позиций по трактованию базовых категорий компетентностного подхода позволяет нам утверждать, что «компетентность» есть совокупность личностных характеристик индивида, владение определенными знаниями, умениями и навыками, способностями и мотивационно-ценностными установками обеспечивающими возможность эффективного взаимодействия с окружающим миром, а также соответствие личности предъявляемым требованиям, критериям и стандартам в соответствующих областях профессиональной деятельности которые задаются соответствующими компетенциями, как проектируемыми характеристиками и свойствами, обеспечивающими продуктивное выполнение профессиональной деятельности.

Новые концептуальные положения в образовательном процессе, конкретизация принципов и методических приемов формирования арсенала компетенций и, главное, наполнение компетенций конкретным содержанием, необходимы для успешного реформирования профессиональной подготовки в рамках компетентностного подхода.

В этой связи представляется необходимой разработка с учетом международного опыта квалификационных требований к специалисту в области реализации приобретаемых компетенций в их профессиональной деятельности. Такая разработка предполагает, на наш взгляд, содержательное наполнение компетенций по трем основным, инвариантным компонентам: когнитивному, аксиологическому и прагматическому. Когнитивный компонент включает необходимые

знания, на которых основана данная компетенция, аксиологический компонент предполагает сформированность ценностно-мотивационных установок на овладение профессией и дальнейшее самосовершенствование. Прагматический компонент «несет ответственность» за овладение способностями и умениями, обеспечивающими методико-номенклатурную составляющую профессиональной деятельности.

В свете модернизации содержания, форм и методов профессиональной подготовки в высшей школе такой подход не только конкретизирует содержательное наполнение учебных программ, но и позволяет установить «ответственность» конкретных дисциплин учебного плана за качество подготовки специалистов.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Антипова В. М., Колесина К. Ю., Пахомова Г. А. Компетентностный подход к организации дополнительного образования в университете // Педагогика – 2006. – №8.
2. Гончарова Н. Л. Категория «компетентность» и «компетенция» в современной образовательной парадигме // Сборник научных трудов СевКавГТУ. Серия «Гуманитарные науки». – 2007. – № 5 // <http://www.ncstu.ru>
3. Государственные и образовательные стандарты в системе общего образования. Теория и практика / Под ред. В. С. Леднева, Н. Д. Никандрова, М. В. Рыжакова. – М., 2002. – С. 63.
4. Добрынин М. А. Болонская декларация как фактор формирования европейского образовательного пространства // Педагогика. – 2006. – № 9.
5. Зеер Э. Ф. Компетентностный подход к образованию. Уральское отделение Российской Академии Образования 2004 // [academia@urorao.ru](mailto:academia@urorao.ru)
6. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании: Авторская версия. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004.
7. Исаева Т. Е. Классификация профессионально-личностных компетенций вузовского преподавателя // Педагогика. – 2006. – № 9.



8. Карманов А. А. «Ключевые компетенции» // Образование. Карьера. Общество. – 2005. – №3(9).
9. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года / Правительство Российской Федерации: Распоряжение № 1756-р от 29.12.2001 г.
10. Маркова А. К. Психологический анализ профессиональной компетентности учителя // Советская педагогика. – 1990. – № 8.
11. Маркова А. К. Психология профессионализма. – М., 1996.
12. Митина Л. М. Психология профессионального развития. – М., 1998.
13. Московская Н. Л. Формирование профессиональной компетентности лингвиста-преподавателя: Дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08. – М., 2005.
14. Петровская Л. А. Компетентность в общении. – М., 1989.
15. Равен Дж. Компетентность в современном обществе. Выявление, развитие и реализация. – М., 2002. (англ. 1984).
16. Селевко Г. Компетентности и их классификация // Народное образование. – 2004. – № 4.
17. Стратегия модернизации содержания общего образования: Материалы для разработки документов по обновлению общего образования. – М., 2001. – 29 с.
18. Хуторской А. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированного образования // Народное образование. – 2003. – № 2.
19. Хуторской А. В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты // Интернет-журнал «Эйдос». – 2002. – 23 апреля // <http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm>
20. Хуторской А. В. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций // Интернет-журнал "Эйдос". – 2005. – 12 декабря // <http://www.eidos.ru/journal/2005/1212.htm>
21. Competence: Inquiries into its Meaning and Acquisition in education Settings / ed. By Edmund C. Short. Lanham etc., University Press of America, 1984. Vol. VI
22. Velde C. Crossing borders: an alternative conception of competence. 27 Annual SCUTREA conference: 27 – 35, 1997.

#### Об авторе

**Рыбакова Александра Александровна**, Ставропольский государственный университет, аспирантка кафедры лингвистики и лингводидактики. Сфера научных интересов – исследования в области формирования профессиональной компетентности лингвиста-преподавателя, наполнения содержанием понятий «компетенция», «информационно-технологическая компетенция лингвиста-преподавателя».  
[Alexa-510@yandex.ru](mailto:Alexa-510@yandex.ru)