

Интернет-журнал «Мир науки» ISSN 2309-4265 <http://mir-nauki.com/>  
2016, Том 4, номер 5 (сентябрь - октябрь) <http://mir-nauki.com/vol4-5.html>  
URL статьи: <http://mir-nauki.com/PDF/15PDMN516.pdf>

Статья опубликована 13.10.2016

**Ссылка для цитирования этой статьи:**

Семченко Е.Е. Модернизация компетентностного подхода – главный вектор диверсификации современной системы подготовки кадров // Интернет-журнал «Мир науки» 2016, Том 4, номер 5  
<http://mir-nauki.com/PDF/15PDMN516.pdf> (доступ свободный). Загл. с экрана. Яз. рус., англ.

УДК 37

**Семченко Евгений Евгеньевич**

Рособрнадзор, Россия, Москва<sup>1</sup>  
Кандидат экономических наук  
E-mail: dep05@obrnadzor.gov.ru

## **Модернизация компетентностного подхода – главный вектор диверсификации современной системы подготовки кадров**

**Аннотация.** Представлена выборка диссертационных исследований и фиксирующие достижения научной мысли последних лет. В ходе анализа выявлен факт отсутствия разделения проблематики образовательно-воспитательной сферы и системы подготовки кадров. Отмечено - компетентностный подход в своей основе строится на функциональных или кибернетических представлениях. Показано, что применительно к проблематике системы подготовки кадров необходимо говорить, во-первых, о необходимости (целесообразности) освоения компетенции личности вообще, а во-вторых о степени освоенности компетенции. Произведена формулировка главных недостатков компетентностного подхода. К ним отнесены: универсализм, дихотомичность, декларативность, неполнота, эклектичность. Обосновано положение о необходимости перехода от компетентностного подхода к иерархическому подходу, который предусматривает целесообразность определения применительно к системе подготовки кадров не просто готов обучающийся решить типовую учебную задачу, а на каком уровне постижения необходимо остановиться, чтобы задача была решена. Одновременно при использовании данного подхода требуется определить связь типовой учебной задачи с типовой профессиональной задачей, профессиональной творческой задачи и жизненно важной задачей.

**Ключевые слова:** модернизация; компетентностный подход; система подготовки кадров; образовательно-воспитательная сфера; социальная компетенция; профессиональная компетенция.

Современная *система подготовки кадров (СПК)* в качестве базового концептуального аппарата использует представления о компетенциях. [1]. Данная тематика широко исследуется уже довольно большой период. В процессе раскрытия проблематики фиксируются различные вопросы методологического и теоретического характера.

---

<sup>1</sup> 127994, г. Москва, ул. Садовая-Сухаревская, д. 16

Любое исследование начинается с анализа современного состояния вопроса. Далее представлена небольшая выборка диссертационных исследований (диссертации выбраны как наиболее представительные документы) по данной тематике, изложенные в открытой печати и фиксирующие достижения научной мысли последних лет.

1. Прежде всего, в этом плане представляет интерес работа Ю.В. Слесарева [2] Исследование выполнено в Пензенской государственной технологической академии на кафедре педагогики и психологии факультета образовательных технологий. Автором делается акцент на следующие моменты: «В современных исследованиях высокий интерес к профессиональной этике и управленческой коммуникации, которая имеет нравственный аспект отношений. Этой проблеме посвящены труды В.В. Знакова, В.М. Снеткова, Е.Г. Моля, Б.С. Братуся, Л. Колберга, В.С. Свечникова, С.О. Любимова, П.Ф. Друкера, А.П. Вяткина, Б.Г. Ананьева, В.А. Чикера, В.А. Спивак, Ф. Лютенс, В. Вичева, Ф. Генова, А.А. Годунова, А.Л. Журавлева, А.В. Карпова, Е.В. Беловой, К.А. Абульхоновой-Славской, Н.В. Кузьминой и других ученых. Анализ трудов показал, что требуемое решение проблемы совместного формирования социальных компетенций и нравственного компонента социальной компетенции в профессиональной подготовке выпускников реализуется применением педагогических технологий, формирующих профессиональные навыки и нравственную культуру. Эта проблема решается вместе с оптимизацией структуры и содержания учебного процесса с учетом включения социально-профессиональной компетенций в учебный процесс».

В работе осуществлены попытки рассмотрения структуры компетенций, прежде всего, относительно **социальной компетенции**. Предложено выделять следующие составляющие данной компетенции:

- А. личностную (*социально-личностную*);
- Б. деятельностьную (*социально-деятельностную*);
- В. Профессиональную (*социально-профессиональную*).

Однако с таким подходом трудно согласиться. Социально-личностная компетенция проявляется в свойствах, состояниях, линиях поведения, характеристиках и этапах жизни субъекта. Это позволяет говорить о том, что данная научная категория больше по смысловому содержанию, чем другие обозначенные категории.

В работе социальные компетенции связывают социальными знаниями, к которым относят:

- особенности коммуникативных процессов, связанные с вербальным и невербальным поведением личностей, в особенности понимать невысказанное и недоговоренное, не представленное и сокрытое (может быть без умысла), сущность, скрытую за внешними и ярко выраженными проявлениями, глубинные и динамично изменяющиеся проблемы других.
- последовательность как, где и с какими усилиями можно найти нужные мемы за ограниченный промежуток времени и добиться точных понятий и представлений, уловить и затем прояснить спорные (в чём-то даже может быть конфликтные) моменты и расхождения путем внутренних умозаключений и выверенной постановки чётких и конкретных вопросов.

Одновременно говорится о социальных умениях, к которым предлагается относить:

- способность качественно и своевременно адресовать свое желание (от коммуникатора к реципиенту) по осуществлению коммуникативного процесса,

и при этом фиксировать ключевые моменты в сложных ситуациях, точно интерпретировать смысл невербальных средств самовыражения;

- иметь набор инструментов для привлечения внимания других личностей (собеседника, товарища и т.д.);
- создавать такой собственный имидж, чтобы противоположная сторона не могла отказаться от помощи и одновременно понимать, когда и в каком виде она необходима;
- проявить заинтересованность к другим членам коммуникативных процессов (собеседнику), однозначно и эффективно эпатировать им (ему – в случае диадного коллектива);
- осуществлять своевременную ориентацию в социально неоднородной ситуации;
- формировать новые и совершенствовать существующие механизмы, позволяющие вступать (и затем участвовать в коммуникативном процессе) в контакт, как в простых, так и сложных ситуациях и поддерживать его, принимать или качественно опровергать точку зрения другой стороны (собеседника);
- аргументировать в качественном ключе свое мнение, а при необходимости перестраивать стиль общения, не допускать и конструктивно разрешать конфликтные ситуации во взаимодействии с окружающими и собственным пониманием ситуации;
- критично, но без самоедства относиться к своим мыслям, поступкам и представлением собственных помыслов и желаний;
- быть в меру толерантным, спокойным, терпимым, а главное ответственным за свои слова, действия и поступки;
- уметь выявлять явные и скрытые закономерности или затенённые и неочевидные связи между событиями и ситуациями.

Особо при этом обращается внимание на личностные свойства (характеристики), которыми должен обладать субъект с позиции профессиональных трудовых процессов. Предложено выделять: 1. организованность, 2. целеустремленность, 3. настойчивость, 4. креативность, 5. способность к саморазвитию (*этот пункт выпадает из общего контекста*), 6. принципиальность, 7. активность, 8. любознательность, 9. наблюдательность, 10. корпоративность, 11. контактность, 12. коммуникабельность, 13. толерантность, 14. готовность к сотрудничеству, взаимодействию с членами трудового коллектива (*этот пункт выпадает из общего контекста*), 15. жизнелюбие, 16. пластичность, 17. гибкость в общении, 18. гуманность, 19. открытость, 20. справедливость, 21. порядочность, 22. честность, 23. отзывчивость, 24. милосердие (*более правильно будет - милосердность*), 25. терпение (*более правильно будет - терпимость*), 26. правдивость, 27. уверенность в себе (*этот пункт выпадает из общего контекста*), 28. самооценивание, 29. саморегуляция (*саморегуляция в основном осуществляется на базе генетических автоматизмов и сложно поддаётся управленческим воздействиям*) и самоактуализация, 30. оптимистичность, 31. жизнерадостность, 32. увлеченность, 33. рассудительность, 34. выдержка (*более правильно будет - выдержанность*), 35. самообладание, 36. решительность, 37. самостоятельность, 38. ответственность.

Примечание: курсивом представлены критические замечания автора. Список личностных свойств, во-первых, далеко не полный, а во-вторых, эклектический.

Далее уделяется внимание способностям. Выделены следующие способности:

- вступать в необходимый момент в конструктивное и толерантное взаимодействие с другими личностями (коллегами, окружающими и т.д.) (инициировать общение);
- сосредотачивать на необходимом уровне коммуникативные процессы, не внося в них деструктивные элементы (поддерживать общение);
- принимать в должной мере и понимать причины этого состояния коммутиатора, качественно формулировать точку зрения другой стороны, партнера (позиционирование окружающих);
- сопереживать в необходимом объёме и правильной аргументацией другим личностям, партнерам, реципиентам (эмоциональная вербализация);

Как видно из данного списка социальная компетенция сформулирована в общем виде, и её сложно оценить не только в педагогическом процессе, но и в целом.

Обращает на себя внимание тот факт, что вопросы поставлены в общем виде. Нет разделения проблематики *образовательно-воспитательной сферы (ОВС)* и *системы подготовки кадров (СПК)*. Социальная компетенция «утоплена» в общеметодологическое построение. Такой подход был бы оправдан в начале освоения данного подхода, но сегодня явно ощущается снижение актуальности таких исследований.

2. Интересным с методической точки зрения является исследование Т.Б. Михеевой. Работа выполнена на кафедре социальной педагогики и психологии ФГБОУ ВПО «Московский педагогический государственный университет». В исследовании отмечается «Феномен профессиональной компетентности получил широкую трактовку, как в отечественной, так и в зарубежной науке. Сущность, особенности и специфика компетентностного подхода описаны в трудах В.И. Байденко, В.А. Болотова, В.Н. Введенского, А.А. Вербицкого, И.Г. Галяминой, Э.Ф. Зеера, Г.М. Коджаспировой, В.В. Краевского, Н.В. Кузьминой, О.Е. Лебедева, А.К. Марковой, А.М. Новикова, В.С. Сенашенко, В.В. Серикова, С.Б. Серяковой, Ю.Г. Татур, О.Б. Томилина, Н. Хомского, А.В. Хуторского, Г.П. Щедровицкого, С.Е. Шишова и др. Несомненный интерес представляют результаты, полученные зарубежными авторами (исследования Дж. Равена, Н. Хомского, Н. Vachmann, О. Flanagan, J. Goodlad, Steinberger и др.)».

Необходимо согласиться с тем подходом, который избрал автор и что компетентность личности (в данном исследовании она рассматривается широко, а не только с позиции профессиональной деятельности) целесообразно рассматривать как в контексте, так и применительно к цели модернизации образовательно-воспитательной сферы (ОВС) в целом и СПК в частности. Компетентность личности в целом и как специалиста в частности - интегральный показатель качества функционирования данной сферы. Компетентность (частично с этим можно согласиться) определяется не только суммой знаний, умений (навыков большей частью), а готовностью личности (специалиста) к решению типовых профессиональных задач (ТПЗ). Но в этом случае возникает проблема соответствия типовых учебных задач (ТУЗ) и типовых профессиональных задач (ТПЗ) в зависимости от уровня образования (о квалификации и мастерстве, как это трактует А.К. Маркова, Ю.В. Варданян говорить не приходится) личности. Современные требования к уровню подготовки выпускника образовательного учреждения, к его профессиональной деятельности считается, «ориентированы на компетентностный подход», но на самом деле это мало соответствует действительности. Можно чётко констатировать: «интегральный показатель качества функционирования» ОВС (СПК) пока декларация. Это идеальная модель, к которой считается

необходимо стремиться. Но сегодня чётко обозначилась проблематичность такой точки зрения. Современная ОВС (СПК) во многом оторвана от насущных задач современности и частично в этом виноват компетентностный подход с его упрощением и идеализацией реального положения дел.

3. В настоящее время идёт мощный поток разработок специфического использования компетентностного подхода. В качестве иллюстрации рассмотрим работу Л.Ш. Каримовой [4]. Работа выполнена в ГОУ ВПО «Татарский государственный гуманитарно-педагогический университет». В исследовании отмечается: «Различные аспекты формирования компетентности специалистов различного профиля являются предметом изучения многих современных исследователей (Ю.В. Варданян, В.М. Басова, И.А. Зимняя, В.Г. Зазыкин, В.Н. Карандашев, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова и др.). Особое значение для осмысления исследуемой проблемы имеют взгляды ученых на общеметодологические и педагогические аспекты компетентной личности (В.И. Байденко, В.А. Болотов, А.В. Мудрик, А.И. Панарин, А.П. Петрова, В.В. Сериков, А.Н. Тубельский, И.Д. Фрумин, Б.И. Хасан, А.В. Хуторской и др.; на профессиональные компетентности и компетенции: В.А. Адольф, А.О. Бударина, Ю.В. Варданян, В.Н. Введенский, Э.Ф. Зеер, Г.И. Ибрагимов, А.П. Петрова, Г.С. Смирнова и др.)».

В работе предлагается использовать социально-психологические тренинги, состоящие из семи занятий (обоснование этого количества занятий не приводится, то есть хватает их или нет для приобретения компетенций не известно). На первом занятии предусматривалось нацеливание участников группы (правильнее будет - коллектива) на самопознание. Но вызывает сомнение необходимость вообще такого мероприятия. Личность, находящаяся в ОВС (тем более СПК) всегда настроена на самопознание. Второе занятие связано с развитием и углублением процессов самоанализа и самораскрытия (как это проверить неизвестно), а также совершенствованием коммуникативных навыков. Аналогично формулируются и другие темы занятий. Но любой правильно построенный социально-психологический тренинг позволяет личности приобретать профессионально важные качества (ПВК). В этой связи необходимо отметить, что сегодня самоцелью стало приобретение ПВК. На самом деле все эти тренинги не столько работают на ПВК, сколько на качественное представление себя в реальной жизни. Этот подход был важен в бедной экономике. Сегодня он не просто устарел, а мешает продвижению вперёд.

4. Компетентностный подход требует внедрение в практику ОВС проектной деятельности. В этом ключе выполнена работа Ю.В. Трофименко [5]. Исследование проводилось в государственном образовательном учреждении высшего профессионального образования «Таганрогский государственный педагогический институт».

В работе декларируется: «Компетентностный подход выдвигает на первый план не информированность субъекта обучения, а умение разрешать возникающие в жизни проблемы. В основе представлений о характеристиках компетентности, разрабатываемых В.И. Байденко, И.А. Зимней, А.В. Хуторским, С.Е. Шишовым и др., лежат два основных положения: - единство теоретического знания и практической деятельности, а также постоянное соотнесение результатов каждой познавательной деятельности с целями обучения. Профессиональная компетентность исследователями рассматривается как готовность и способность действовать в конкретной предметной области». С этим общим утверждением трудно не согласиться. Но, что стоит за ним? Читаем далее: «Проектирование педагогических систем и процессов является основой для реализации замысла на основе научного знания и обобщения практического опыта. Ученые, занимающиеся этой проблемой (М.Я. Виленский, А.Н. Дахин, Д.А. Махотин, П.И. Образцов, В.Е. Радионов, В.И. Смирнов, В.А. Стародубцев, А.И. Уман и др.), считают педагогическое проектирование специально организованным

педагогическим осмыслением имеющегося состояния и прогнозированием желаемых результатов, что позволяет создать новое видение педагогической системы и одновременно реализовать его в действительности». Это общие формулировки, которые сегодня должны смениться на конструктивные предложения. Общие рассуждения (пусть даже и очень правильные) в быстроизменяющейся обстановке не работают. Не достаточно общими фразами представлять структуру научного и методического формирования компетенций независимо от будущей профессиональной деятельности, чтобы формировать педагогические технологии. Мало выделить ряд общих структурных составляющих (в работе представлены: целевая, содержательная, технологическая, организационная и диагностическая), необходимо наполнить их новым концептуальным смыслом. Проблема состоит в том, что компетентностный подход базируется на представлениях УНИВЕРСАЛИЗМА. Универсальный обучающийся, универсальные педагогические технологии, универсальные системы проверки качества формирования компетенций, причём все контрольные мероприятия носят, сугубо утилитарный характер применительно к конкретной ситуации. Все эти подходы есть наследие прошлых технологических разработок, которые осуществлялись почти двести лет назад.

5. Встречаются работы, которые прогрессивны в своей основе, но пока не достигаемы по ряду объективных причин. К таким работам целесообразно отнести исследование И.Б. Елтуновой [6]. Автор констатирует: «Оценивание компетенций в настоящее время осуществляется с использованием, как правило, традиционных методов оценки, использующих количественные критерии, практически повсеместно используется пятибалльная шкала оценивания, что противоречит самой природе компетенции. Необходимо внедрение современных методов оценивания, опирающихся, в первую очередь, на качественные критерии, поскольку обеспечение надежного, адекватного оценивания уровня профессиональной подготовки выпускников является одной из основных задач системы профессионального образования».

Автоматизация оценивания уровня освоения компетенций (профессиональных или для других сфер жизни личности) дело далёкого будущего.

Ежегодно по исследуемой проблематике издаётся до нескольких тысяч работ. Однако, как показывает представленная выборка, серьёзного продвижения в исследованиях нет. Таким образом, можно констатировать, что развитие компетентностного подхода «пробуксовывает». Следовательно, имеется какая-то причина или ряд причин, которые не позволяют реализоваться намерениям, имевшим место в начале внедрения данного метода.

Рассматривая работы по проблематике использования компетентностного подхода в реальной практике ОВС (СПК) необходимо отметить, что в начале использования данного подхода имелось большое количество работ, рассматривающих его как «прогрессивную» установку. В частности, выделялись следующие точки зрения:

- компетентностный подход в полной мере отвечает насущным запросам производственно-маркетинговой сферы (Т.М. Ковалева);
- компетентностный подход – стимул к обновлению и коренному изменению содержания образования и подготовки кадров и в полной мере отвечает на вызовы современности и на изменяющиеся социально-трудовые отношения (И.Д. Фрумин);
- компетентностный подход - интегрированное условие для качественной фиксации способностей личности рационально и эффективно формулировать проблемы и действовать за пределами ОВС (прежде всего, СПК) и главное учебных стереотипов и ситуаций (В.А. Болотов);

- компетентностный подход - радикальное средство значимой модернизации ОВС (СПК) (Б.Д. Эльконин);
- компетентностный подход - возможность переноса (адаптации к новым условиям) способности личности в условия, отличные от тех, в которых эта компетентность была сформирована и развивалась (В.В. Башев);
- компетентностный подход – средство для определения "готовности специалиста включиться в определенную деятельность" (А.М. Аронов);
- компетентностный подход - атрибут вхождения личности в будущей профессиональной труд (П.Г. Щедровицкий).

Но в настоящее время приходит понятие о необходимости коренных изменений, лежащих в основе компетентностного подхода. Это отмечают Э.Ф. Зеер [7], И.А. Зимняя И.А. [8], Г.К. Селевко Г.К. [9].

В связи с этим оценивая «методологические корни» необходимо отметить, что компетентностный подход в своей основе строится на функциональных или кибернетических представлениях. В такой постановке исследователь не погружается в структуру изучаемого объекта, а рассматривает его с позиций «вход - выход». [10].

Одновременно целесообразно отметить – все образовательные технологии строятся по ДИХОТОМИЧЕСКОМУ ПРИНЦИПУ. [11].

Дихотомия «преследует» современную образовательно-воспитательную сферу и тем более систему подготовки кадров. Но жизнь редко делится на «ДА» - «НЕТ». В полной мере это относится к компетентностному подходу, строящемуся на концепции дихотомии. База оценки: освоена компетенция или нет. Но на самом деле необходимо говорить, во-первых, о необходимости (целесообразности) освоения компетенции личности вообще (очень часто огромные усилия тратятся зря – человек не использует данную компетенцию в жизни), а во-вторых (если доказана целесообразность) о степени освоенности компетенции. Но как показывает практика знаниевая парадигма только декларирует наличие компетенций, а сводит процедуры определения компетенций к обычному определению степени освоенности определённой предметной области, которой овладел обучающийся. В современной литературе понятие «компетенция» чаще всего связывают с другим понятием «способность», А.В. Хуторской [12], Т.Б. Михеева [13]. При этом, как правило, не разделяются представления о том – способность к решению типовых учебных задач (ТУЗ), решению типовых профессиональных задач (ТПЗ), решению профессиональных творческих задач (ПТЗ), решению жизненных важных задач (ЖВЗ). На самом деле современная ОВС (СПК) должна исходить (как минимум) из данной типологии задач (ТУЗ, ТПЗ, ПТЗ и ЖВЗ).

Обобщая выше положения, можно констатировать: назрела острая необходимость в модернизации компетентностного подхода. Эта модернизация должна быть главным вектором диверсификации современной системы подготовки кадров (СПК) и затем (используя полученный опыт) образовательно-воспитательной сферы (ОВС).

Любая значимая модернизация начинается с выработки концепции (концептуальное проектирование). Но в свою очередь концепция строится на определённом понятийном аппарате. В связи с этим необходимо определить базовые понятия, которые должны быть положены в основу модернизации компетентностного подхода как главного вектора диверсификации современной образовательно-воспитательной сферы. В первую очередь необходимо акцентировать внимание на личностной проблеме освоения компетенций. Сегодня мало обсуждается проблема достаточности освоенности ТУЗ для решения как ТПЗ,

так и ЖВЗ и тем более ПТЗ. Поэтому необходимо на качественно новом уровне рассмотреть проблематику освоенности меметического аппарата определённой предметной области.

Автором в монографии «Праксеологическое образование» предложена семиуровневая иерархия понятийной основы образовательной сферы [14]. Каждому предложенному понятию представлено обширное описание, что позволяет глубоко вникнуть в содержание, соответствующее каждому уровню. Однако при разработке концепции целесообразно более детально рассмотреть понятийное многообразие. Ниже предлагаются семь уровней освоенности меметического аппарата определённой предметной области исходя из возможных синонимических и антонимических соответствий:

1. **Первый уровень предполагает базовые понятия: наслышанность (уловленность, воспринятость).** Будем данный обозначать  $(НС_i)_1$  – где  $i$  – номер присвоенный обучающемуся, 1. – номер уровня.
2. **Второй уровень предполагает базовые понятия: информированность (осведомлённость, ознакомленность).** Будем данный обозначать  $(ИН_i)_2$  – где  $i$  – номер присвоенный обучающемуся, 2. – номер уровня.
3. **Третий уровень предполагает базовые понятия: грамотность (наученность, определённость и т.д.).** Будем данный обозначать  $(НА_i)_3$  – где  $i$  – номер присвоенный обучающемуся, 3. – номер уровня.
4. **Четвёртый уровень предполагает базовые понятия: обученность (умелость, натасканность и т.д.).** Будем данный обозначать  $(ОБ_i)_4$  – где  $i$  – номер присвоенный обучающемуся, 4. – номер уровня.
5. **Пятый уровень предполагает базовые понятия: начитанность (изученность, проверенность и т.д.).** Будем данный обозначать  $(НЧ_i)_5$  – где  $i$  – номер присвоенный обучающемуся, 5. – номер уровня.
6. **Шестой уровень предполагает базовые понятия: опытность (знаниемость, возможность и т.д.).** Будем данный обозначать  $(ОП_i)_6$  – где  $i$  – номер присвоенный обучающемуся, 6. – номер уровня.
7. **Седьмой уровень предполагает базовые понятия: эрудированность (всезнаемость, умудрённость и т.д.).** Будем данный обозначать  $(ЭР_i)_7$  – где  $i$  – номер, присвоенный обучающемуся, 7. – номер уровня.

Всем предложенным понятиям в современной литературе соответствует синонимический ряд. Из всего многообразия выделяются понятия: авторитетность; бывалость; въезжаемость; грамотность; догоняемость; замечаемость; приметливость; засекаемость; зрелость; известность; изученность; интеллектуальность; интеллигентность; историчность; инициативность; интересуемость; информированность; искусность; искушенность; квалифицированность; книжность; компетентность; любознательность; мастерovitость; модность; мудрость; начитанность; назидательность; наполненность; обдуманность; образованность; осведомлённость; осмысленность; осознаваемость; побудительность; поддавливаемость; подмечаемость; полезность; понимаемость; постигаемость; приметливость; прогрессивность; просвещенность; пресекаемость; профессиональность; развитость; разгадывательность; разносторонность; разумность; смекалистость; современность; содержательность; сознаваемость; сознательность; существенность; схватываемость; талантливость; уверенность; углядываемость; уличаемость; умелость; умность; уразумеемость; усекаемость; устремленность; ухватываемость; ученость; учительность; уясняемость; формализуемость; фундаментальность; целенаправленность.



Одновременно позиционируется антонимический ряд: безвкукусность; безграмотность; бессмысленность; бестолковость; глупость; малограмотность; наивность; невежественность; невосприимчивость; неграмотность; неизменность; неинтересность; неискушенность; некомпетентность; необразованность; необученность; неопытность; непонятливость; непригодность; нерасторопность; ничтожность; отвлекаемость; поверхностность; постоянность; простодушность; пустотность; серость; старомодность; эгоцентричность.

Естественно, что каждому из предложенных понятий соответствует колоссальный объём значимой информации. Это требует отбора, фильтрации сведений о каждом из понятий. Но те понятия, которые образуют связку (семь понятий) необходимо **рассматривать в совокупности** (системном единстве). В такой постановке становится очевидным необходимость перехода от компетентного подхода к иерархическому. Целесообразно определять применительно к системе подготовки кадров не просто готов обучающийся решить типовую учебную задачу, а на каком уровне постижения необходимо остановиться, чтобы задача была решена. Одновременно (параллельно с раскрытием этой неопределённости) требуется определить связь типовой учебной задачи (ТПЗ) с типовой профессиональной задачей (задачами, даже из других областей деятельности), профессиональной творческой задачи (задачами, даже из других областей деятельности) и жизненно важной задачей (задачами, даже из других сфер жизни или применительно СПК - цакостов).

Каждый из уровней должен иметь свою методическую базу по выявлению качества освоения требуемого меметического аппарата. Это принципиально иной подход ко всей системе оценивания качества образовательных технологий, всей системы подготовки кадров.

Иерархический подход есть глубокая модернизация компетентного подхода. Большая часть недостатков компетентного подхода (универсализм, дихотомичность, декларативность, неполнота, эклектичность и знаниевость) устраняются за счёт использования новой (иерархической) концепции. Однако на этом пути лежат методологические и методические сложности, которые необходимо преодолеть.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Бермус А.Г. Проблемы и перспективы реализации компетентного подхода в образовании // Интернет-журнал «Эйдос» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2005/0910-12.htm>.
2. Слесарев Ю.В. Теория и методика формирования социальной компетентности и нравственности в высшем профессиональном образовании. Специальность 13.00.08 – теория и методика профессионального образования. Диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук. Санкт-Петербург 2011.
3. Михеева Т.Б. Развитие профессиональной компетентности учителя-словесника полиэтнической школы в постдипломном образовании. 13.00.08. – теория и методика профессионального образования. Диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук. Москва – 2015 – 362 с.
4. Каримова Л.Ш. Формирование социальной компетенции будущих педагогов-психологов. 13.00.01 - общая педагогика, история педагогики и образования. Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. Казань. 2010.

5. Трофименко Ю.В. Проектирование и реализация педагогической технологии формирования профессиональных компетенций будущего учителя начальной школы. 13.00.08 – теория и методика профессионального. Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук 2009. – 219 с.
6. Елтунова И.Б. Модель автоматизированного оценивания уровня освоения профессиональных компетенций студентов колледжа. 13.00.01. – общая педагогика, история педагогики и образования. Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. Улан-Удэ – 2015. 169 с.
7. Зеер Э.Ф. Идентификация универсальных компетенций выпускников работодателем / Э.Ф. Зеер // Высшее образование в России. – 2007. – №11. – С. 39–46.
8. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – №5. – С. 34–42.
9. Селевко Г.К. – Компетентности и их классификация // Народное образование. – 2004. – №4. – С. 136–144.
10. Кирсанов К.А., Киринок А.А. Глобальные проблемы образования. В 2-х т. Т. 1 Национальный институт бизнеса. 2005. 440 с.
11. Кирсанов К.А. Теория интеллектуального труда: классический подход к решению творческих задач. Монография / Кирсанов К.А., Кондратович И.В., Алимова Н.К. - М.: «Мир науки» 2013 - 280 с.
12. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. – 2003. – №2. – С. 58–64; №5 – С. 55–61.
13. Михеева Т.Б. Проблема коммуникативной компетентности педагога в психолого-педагогических исследованиях / Т.Б. Михеева, Е.Ю. Шаповалова // Акмеология профессионального образования. Материалы 11 Всероссийской научно-практической конференции. Екатеринбург: РГППУ, 2014. С. 84 – 87.
14. Семченко Е.Е. С 30 Праксеологическое образование. Монография - М.: Мир науки, 2015. – 82 с.

**Semchenko Evgeniy Evgen'evich**

Rosobrnadzor, Russia, Moscow  
E-mail: dep05@obrnadzor.gov.ru

## **The competency-based approach upgrading - the main vector for diversification of the modern training system**

**Abstract.** The author of presented article shows a selection of thesis research and fixing achievements of the scientific thought over the past years. In the course of analysis there was revealed a fact of separation absence of range of problems concerning the educational sphere and training system. The article notes that a competence-based approach is constructed at the root on the functional or cybernetic representations. The author demonstrated that in respect to the range of problems of the training system it is necessary to speak, firstly, about the need (appropriateness) of the persona competence development in general, and, secondly, on the degree of competence development. Definition of the major deficiencies of the competency approach was performed. It includes: universalism, dichotomous, declarativity, incompleteness and eclecticity. The article establishes a point on the need of competence approach - hierarchical approach transition, which provides for appropriateness of determining in respect to the training system. In this case a learning person is not just ready to solve a typical training task, but he also knows at what level of comprehension it is necessary to stop so that this task was solved. At the same time when using this approach it is required to determine the relationship of a typical training task with a typical professional task, a professional creative task and a vital task.

**Keywords:** upgrading; competency approach; training system; educational sphere; social competence; professional competence