

Компетентностный подход в научной парадигме российского образования

Ульянина О.А.,

кандидат социологических наук, доцент кафедры психологии, педагогики и организации работы с кадрами, ФГКОУ ВО «Академия управления МВД России», Москва, Россия, lelia34@mail.ru

В статье анализируется сущность и содержание компетентностного подхода в образовании с позиции отечественных исследователей. Описываются этапы становления и развития обозначенного подхода: первый этап – категориально-понятийной неопределенности; второй этап – существования множества трактовок ключевых терминологических единиц и размытость границ понятий компетентность/компетенция; третий этап – правового закрепления выше обозначенных понятий на государственном уровне. Обосновывается необходимость смены образовательной парадигмы, отмечаются существующие проблемы в подготовке конкурентоспособных на рынке труда специалистов. Очерчивается круг неразрешенных вопросов в компетентностном подходе. В этой связи изучаются существующие взгляды научного сообщества как на соотношение понятий компетентности/компетенции, так и на их содержательные характеристики. На основании рассмотрения существующих подходов делается вывод о том, что компетентность выступает как системное понятие, как важное новообразование личности, которое возникает в ходе обучения и последующего освоения профессиональной деятельности, а компетенция – как ее составляющая. Через призму описания категориально-понятийного аппарата компетентностного подхода рассматриваются его концептуальные положения в теории и практике современного образования и подготовки кадров.

Ключевые слова: компетентностный подход, компетентность, компетенция, профессиональное образование.

Для цитаты:

Ульянина О.А. Компетентностный подход в научной парадигме российского образования [Электронный ресурс] // Психолого-педагогические исследования. 2018. Том 10. № 2. С. 135–147 doi: 10.17759/psyedu.2018100212

For citation:

Ulyanina O.A. Competence approach in the scientific paradigm of Russian education [Elektronnyi resurs]. *Psikhologo-pedagogicheskie issledovaniya* [Psychological-Educational Studies], 2018. Vol. 10, no. 2, pp. 135–147 doi: 10.17759/psyedu.2018100212. (In Russ., abstr. in Engl.)

Активное внедрение компетентностного подхода в практику отечественного образования порождает необходимость как в проработке категориально-понятийного аппарата внутри данного подхода, так и в выделении значимых, ключевых компетенций, формируемых в процессе образования. На сегодняшний день компетентностный подход трансформируется в социально значимое явление, нашедшее свое отражение в практике образования, оценки успешности специалистов и в соответствующих нормативных правовых актах разного

уровня. Концептуальные основы компетентностного подхода отражены в стратегии социального развития.

Компетентностный подход, привнесенный зарубежной практикой, в отечественной образовательной парадигме приобрел особую специфику, продиктованную сложившимися традициями и научными школами в психологии и педагогике. Изучение и анализ становления и развития компетентностной модели подготовки специалистов в историческом контексте позволяют осмыслить существующие проблемы и противоречия, определить спектр эффективных психотехнологий формирования и оценки компетенций у обучаемых, наметить перспективные направления развития данного подхода в профессиональном образовании.

С целью систематизации информации относительно становления и развития компетентностного подхода в науке и практике следует рассмотреть основные хронологические этапы формирования данного подхода.

В становлении компетентностного подхода И.А. Зимняя выделяет три этапа. На первом этапе с 1960 по 1970 г. вводится понятие компетенции, предпринимаются первые попытки дифференцировать компетентность и компетенцию.

С 1970 по 1990 г. категории компетентность/компетенция активно начинают использоваться в теории и практике профессиональной подготовки, а также в сфере отбора, подбора и расстановки работников.

На третьем этапе развития компетентностного подхода происходит принятие его теоретико-методологической парадигмы научной общественностью, а также закрепление в практике образования на нормативно-правовом уровне [16].

Изучая историю становления компетентностного подхода, А.В. Пономарев выделяет: первый этап – категориально-понятийной неопределенности – с 1970 по 2001 г.; второй этап – существования множества трактовок ключевых категориальных единиц и размытость границ понятий компетентности / компетенции – с 2002 по 2007 г., третий этап – правового закрепления выше обозначенных понятий на государственном уровне – с 2008 г. [25].

Несколько иные основания для выделения этапов выбрал А. Андреев, условно разделив процесс развития компетентностного подхода на периоды самоопределения и самореализации [1]. В процессе самоопределения происходил поиск наиболее адекватного отражения содержания компетентности, с последующей разработкой матриц компетенций и декларацией идей подхода в официальных нормативных документах («Стратегия модернизации содержания общего образования», «Концепция модернизации российского образования») [26; 27]. Этап самореализации предполагает активное внедрение и использование теоретико-методологических разработок в практике образования.

Опираясь на понимание сущности компетентностного подхода И.А. Зимней, А.В. Хуторского, В.Н. Введенского и других ученых, можно выделить следующие этапы развития данного подхода в системе профессиональной подготовки специалистов.

Начальный этап (1960 – 1970 гг.). Термины «компетентность» и «компетенция» впервые стали употребляться в рамках деятельностного образования с целью подготовки специалистов, способных успешно реализовывать себя в мире профессий.

Второй этап (1970 – 1990 гг.). Использование категорий компетентность/компетенция в сфере образования, отбора и подготовки кадров.

Третий этап (1990 – 2010 гг.). Внедрение понятия «ключевые компетенции» применительно к основным навыкам, которыми должен овладеть каждый человек в

процессе своего развития и образования. Разработка матриц профессиональных компетенций применительно к конкретной специальности и профессии.

С 2010 г. и по н.в. Смена образовательной парадигмы и выделение компетенций в структуре модели выпускника вуза, дифференциация общекультурных и профессиональных компетенций как конечного результата профессионального образования.

В отечественной науке понятие компетентности впервые встречается в статье В. Ландшеера «Концепция «минимальной компетентности», опубликованной в журнале «Перспективы. Вопросы образования» [19]. В этой статье В. Ландшеер рассматривал профессиональную компетентность личности как цель и конечный результат образования.

Необходимость смены образовательной парадигмы была продиктована потребностями практики, поскольку тот систематизированный набор знаний, который получали студенты в вузе, не гарантировал успешности в последующей профессиональной деятельности. Со временем, в связи с развитием рыночной экономики, все чаще стало употребляться понятие «конкурентоспособный сотрудник», которого все чаще хотели видеть работодатели при приеме на работу. Образовавшийся разрыв между качеством профессиональной подготовки и ожидаемой моделью выпускника в мире труда стал очевидным. Работодатель все чаще хотел видеть специалиста с необходимым для эффективной деятельности набором личных и деловых качеств, владеющего комплексом гибких способностей, позволяющих решать не только стандартные задачи, но и комплексные мультимодальные проблемы.

В своей статье «Концепция «минимальной компетентности» В. Ландшеер приводит слова Спейди, который пишет о том, что знания, умения и понятия – важные компоненты успеха во всех жизненных ролях, но они его не обеспечивают. Успех зависит также в не меньшей мере от установок, ценностей, чувств, надежд, мотивации, самостоятельности, сотрудничества, усердия и интуиции людей [19].

Исследователи все чаще стали акцентировать внимание на значимости мотивационно-ценностного компонента личности специалиста. Так, на III Российском философском конгрессе, проходившем 16–20 сентября 2002 г. в г. Ростове-на-Дону, профессор В. Давидович отмечал: «Да, знать надо, необходимо. Без надежных знаний жизнь невозможна, но тут стоит оговориться, что не всем, не обо всем и не всегда следует знать. Однако помимо знаний абсолютно необходимы ценности, структурирующие и иерархизирующие наши знания и цели. Без ценностного ранжирования знания подчас приводят к губительным последствиям. Вся история – тому подтверждение» [11].

Однако не только в практике, но и в психологической, педагогической теории также имелись предпосылки для появления компетентностного подхода. В отечественной науке известны концепции содержания образования (И.Я. Лернер, В.В. Краевский, В.С. Леднев), в которых акцентируется внимание на освоение социального опыта, включающего наряду со знаниями, умениями и навыками эмоционально-ценностное отношение к деятельности.

Концепция проблемного обучения (М.И. Махмутов, Д.В. Вилькеев и др.) ориентирована на развитие мыслительных способностей, творческого мышления, умений решать проблемы, находить выход из ситуаций затруднения. Концепции воспитывающего обучения (Х.Й. Лиймегс, В.С. Ильин, В.М. Коротов и др.) предполагают формирование личности в процессе усвоения предметных знаний. Развивающая модель обучения (В.В. Давыдов и П.Я. Гальперин) ориентирована на освоение обобщенных способов деятельности [12]. Заложенные в этих концепциях идеи нашли свое отражение и последующее развитие в компетентностном подходе.

Следует отметить, что внутри сообщества ученых, представителей компетентностного подхода нет единства в трактовке центральных понятий компетентность/компетенция. Рассмотрение категориально-понятийного аппарата компетентностного подхода через призму существующих исследований отечественных ученых позволит глубже понять содержание и целевую ориентацию самого подхода.

На сегодняшний момент существуют два принципиально отличающихся варианта трактования понятий компетентность и компетенция:

- 1) отождествление понятий компетентность/компетенция (они взаимозаменяемые и взаимодополняемые);
- 2) дифференциация понятий, где компетентность более глобальная всеобъемлющая характеристика личности, а компетенции являются структурными составляющими компетентности в целом.

Авторы, придерживающиеся первого варианта трактовки понятий (Л.Н. Болотов, В.С. Леднев, Н.Д. Никандров, М.В. Рыжак, В. Сериков), определяют компетенцию как способность эффективно осуществлять какую-либо трудовую деятельность и соответствовать требованиям, предъявляемым к той или иной профессии. Термин компетентность используется в тех же значениях, с той лишь разницей, что употребляется в описательном плане. При этом отмечается практико-ориентированная направленность компетенций [6; 8; 21]. Компетенция является, таким образом, связующим звеном между знанием и конкретными действиями, а компетентностный подход предполагает реализацию практической направленности образования.

Представители второго варианта (И.А. Зимняя, А.В. Хуторской) дифференцируют понятия компетенции и компетентности, характеризуя последнее как первичное [16; 29].

В вопросе разграничения понятий компетенции и компетентности наибольшее признание в среде научных деятелей и практиков получила точка зрения А.В. Хуторского, считающего, что компетенция – заданная социальная норма к образовательной подготовке, включающая комплекс смысло-жизненных ориентаций, знаний, умений, навыков и опыта деятельности обучаемого по отношению к определенному кругу объектов реальной действительности, необходимых для осуществления социально значимой продуктивной деятельности. Компетентность, по его мнению, – обладание обучаемым соответствующей компетенцией, включающее его личностное отношение к ней и предмету деятельности [29].

В 2002 г. А.В. Хуторской, классифицируя компетенции, впервые формулирует термин общекультурные компетенции, наряду с личностными, социально-трудовыми, ценностно-смысловыми, коммуникативными, информационными и учебно-познавательными. Под общекультурными компетенциями он подразумевает осведомленность обучаемого и социальный опыт относительно национальных особенностей, культуры, духовно-нравственных ориентиров жизни человечества, отдельных народов, а также опыт освоения научной картины мира, расширяющейся до культурологического и всечеловеческого понимания мира [13; 14].

За последние годы можно отметить доминирующее использование термина компетентности, однако новый образовательный стандарт отдает предпочтение термину компетенции как способности применять знания, умения и личностные качества для успешной деятельности в определенной области.

Анализируя соотношение понятий компетентности и компетенции, А.С. Белкин отмечает, что между ними существует прямая и инверсионная зависимость. Компетенции человеку предоставляются в зависимости от его статуса, уровня образования, работы. Компетентность достигается в процессе его жизни и деятельности, становления духовно-нравственной, морально-этической и иных сфер личности. Компетентность возникает на

базе предоставленной компетенции и сама компетентность, развиваясь, создает будущую компетенцию. Успешная реализация компетенций обеспечивается компетентностью, но и достижения в реализации компетенций влияют на успешность формирования компетентности. Компетентность в определенных условиях приобретает характер компетентности [4].

Для более четкого разграничения понятий компетенция и компетентность А.И. Сурыгин определяет их следующим образом: под компетентностью, с точки зрения результатов образования, понимается способность личности к выполнению какой-либо деятельности или действий, способность устанавливать и поддерживать необходимые контакты между людьми. Компетенция – это содержание соответствующей компетентности в виде системы знаний, умений, опыта и степени удовлетворительного овладения определенными нормами общения, поведения как результата научения. Итак, понятие компетентности более широкое, оно вбирает в себя понятие компетенции, являющееся содержанием образования и формирующее компетентность обучаемого.

Понятие компетентности предполагает некий конечный результат образования; понятие компетенции приобретает значение «способен и знаю, как действовать» в отличие от «знаю, что» [27].

По мнению Т.Ю. Базарова, компетенции – это требования успешной деятельности, сформулированные в терминах интегральных качеств коллективного или индивидуального субъекта. Эти качества включают знания, профессиональные навыки и индивидуально-типологические или организационно-культурные характеристики, необходимые для эффективной работы. Компетентность понимается им как совокупность ряда личностных характеристик, включающих способности, мотивы и цели, которыми должен обладать специалист в рамках заданного спектра компетенций, предъявляемых к конкретной должности. Причем оценивать следует компетентность, поскольку решать одни и те же проблемы специалист может за счет разных компетенций и их комбинаций [3].

Таким образом, компетентность реализуется посредством компетенций, позволяющих в процессе их синергического взаимодействия эффективно выполнять определенную деятельность. Компетентность существует только применительно к какой-либо деятельности, а одни и те же компетенции, в зависимости от их комбинации, могут лежать в основе той или иной компетентности, т.е. компетенция и компетентность являются тесно связанными понятиями: компетентность зависит от наличия набора компетенций (и без него не существует). В этом случае набор компетенций взаимодействует синергически, т.е. создает такой результат, который превосходит по своим характеристикам эффект от их простой суммы. Компетенция же может существовать самостоятельно, не реализуясь ни в какой компетентности.

В образовательной практике в связи с введением ФГОС ВПО+++ компетенция превратилась в единицу учебной программы, а разрабатываемые матрицы компетенций по той или иной специальности являются неким конечным результатом профессионального образования. При этом компетентность рассматривается как личностная категория.

В последние несколько лет по инициативе Минобрнауки России продолжается модернизация образования, в рамках которой в формате проектной деятельности на базе Ресурсных центров разрабатываются и апробируются новые практико-ориентированные модели подготовки кадров. Реализация в практике образования данных моделей позволяет привести к соответствию профессиональные стандарты и ФГОС ВПО+++ , в том числе с учетом обновленного перечня профессиональных компетенций [7].

Таким образом, компетенцию следует рассматривать с позиции соответствия уровня подготовки выпускников вузов требованиям специальности. Компетентность является

интегральной характеристикой и показателем индивидуализации личности. Сформированная компетентность личности позволяет ей адаптироваться в изменяющихся социокультурных, информационно-технологических, экономических, политических условиях современного общества.

В контексте данного исследования, придерживаясь обозначенной позиции относительно определения границ ключевых понятий компетентностного подхода, следует более подробно остановиться на рассмотрении понятия компетентности отечественными исследователями.

Понятие компетентности не существует абстрактно, безотносительно к чему-либо, оно применяется относительно конкретной сферы деятельности. Так, В.Н. Введенский, рассматривая профессиональную компетентность, отмечает, что ее нельзя сводить к простому набору знаний, умений, навыков. Концептуальной характеристикой компетентности является эффективное применение комплекса возможностей личности в решении профессиональных задач [10].

Показателем сформированной компетентности, по мнению А.М. Аронова, является готовность специалиста включиться в конкретную деятельность [2]. В.С. Безрукова, С.М. Вишнякова, В. Шепель рассматривают компетентность через призму профессиональной деятельности, выделяя значимость операционно-деятельностной и когнитивной составляющих [17]. По мнению А.Г. Бермуса, компетентность включает комплекс личностных, предметных и инструментальных особенностей [5]. М.А. Чошанов считает, что компетентный специалист должен владеть как оперативными, так и мобильными знаниями [30].

По мнению Н.Н. Нечаева, компетентность предполагает владение специализированными профессионально ориентированными знаниями, понимание сущности работы во всех сложных взаимосвязях явлений и процессов, возможных способов и средств достижения намеченных целей [23].

С позиции А.К. Марковой, компетентность является индивидуальной характеристикой степени соответствия требованиям профессии, психологическим состоянием, позволяющим действовать самостоятельно и ответственно, способностью и умением выполнять определенные трудовые функции [22].

Компетентность, по определению М.П. Лапчика, – это знания, умения, навыки, способы деятельности, задаваемые по отношению к определенному кругу предметов и процессов, необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним [20].

Помимо совокупности знаний и умений, Т.Г. Браже дополняет определение компетентности мотивационно-ценностной составляющей личности [9].

Продолжая данную линию, Н.В. Кузьмина определяет компетентность как способность человека превращать специальность, носителем которой он является, в инструмент формирования личности [18].

Многие исследователи включают в определение компетентности личностный компонент, содержащий психические качества, состояния, позволяющий самостоятельно действовать и нести ответственность за результат.

И.А. Зимняя, определяя компетентность, подчеркивает, что она в первую очередь основывается на интеллектуально и личностно обусловленном опыте социальной и профессиональной жизнедеятельности человека [16].

Стоит отметить, что разграничение навыков и опыта не всегда корректно ввиду их тесной взаимосвязи. С одной стороны, навык представляется как действие, сформированное путем повторения и доведенное до автоматизма, т. е. навык появляется с опытом. С другой стороны, опыт формируется в процессе приобретения новых навыков в работе, знания формируются в результате обучения и повышения квалификации работника, а умения подразумевают использование знаний и опыта в ходе решения задач. Подобной позиции придерживается Г.В. Овчаренко, представляя при этом компетентность как результат интеграции знаний, умений и опыта [24].

Компетентность, с позиции деятельностного подхода, понимается как способность личности осуществлять определенную деятельность на основе необходимых знаний и способов эмоционально воздействовать на окружающих. При этом образовательные цели, направленные на развитие компетенций, характеризуются тем, что они формируются с учетом результатов деятельности обучаемого, т. е. его продвижения и развития в процессе усвоения определенного социального опыта. Проявление компетентности будет зависеть от конкретных условий, в рамках которых она реализуется, а также целенаправленности самой деятельности. Так, А.Л. Слободской [28] отмечает, что компетентность может проявляться в виде деятельности, результата и поведения.

Таким образом, понятие компетентности включает в себя не только операционально-технологическую или когнитивную, но и социальную, мотивационно-ценностную, эмоциональную, деятельностную составляющие. Конечным результатом компетентности являются личностные достижения в конкретной сфере деятельности.

В контексте данного исследования компетентность рассматривается как интегральная характеристика личности, включающая комплекс частных компетенций в их взаимосвязи; индивидуальный, социальный и профессиональный опыт решения задач с применением этих компетенций. Фундаментом всей этой конструкции выступает личностное отношение к происходящему и степень включенности человека в деятельность, варьирующиеся в зависимости от мотивационно-ценностной ориентации личности.

Сформированность компетентности имеет следующие характеристики:

- полнота – представленность всех компонентов;
- осознанность – степень осмысления;
- устойчивость – степень постоянства;
- результативность – завершенность деятельности.

Можно выделить следующие сущностные черты компетентности [15]:

- характеризует способность и готовность личности выступать в качестве целостного, совместного субъекта саморазвития системы «человек–мир»;
- отражает субъективную позицию человека в обучении, обеспечивает реализацию личностных смыслов;
- имеет метапредметный характер;
- реализует дидактический принцип связи обучения с жизнедеятельностью;
- проявляется и контролируется в процессе практического осуществления деятельности.

Таким образом, на сегодняшний день в современной науке возникают сложности в формулировании единственно истинного определения. С одной стороны, существующую проблему можно объяснить с позиций психолингвистики. Являясь символическим образом, понятие компетенция не связано с реально существующими объектами, на него нельзя указать. С другой стороны, создать универсальное, абсолютно истинное в любой области знаний определение фактически невозможно.

Несмотря на возникший плюрализм трактовок, авторы сходятся во мнении о некорректности отождествления компетентности только со знаниями, умениями и навыками. Очевидно, что компетентность неразрывно связана с ними, но вместе с тем является более широким понятием. В отличие от знания компетентность предполагает не просто владение информацией, а возможность ее реализации в деятельности. Применение компетентности к решению сложных мультимодальных задач различного рода отличает ее от умений. Способность действовать в новых, нестандартных ситуациях, демонстрирует отличие компетентности от навыков. Исследователи придерживаются мнения о синтезе когнитивной, предметно-практической, мотивационной, ценностной и личностной составляющих данного понятия.

Анализ существующих в науке подходов позволяет определить компетентность как глубокую и устойчивую личностную характеристику, позволяющую субъекту реализовывать полученные знания, умения, навыки и жизненный опыт в различной своей комбинации в зависимости от решаемого рода задач и стандартов их выполнении, заданных внутри определенного когнитивного и социального контекстов. Соответственно, компетенции – это способности личности частного порядка, являющиеся составляющими элементами компетентности и представляющие собой некие требования к образовательной подготовке будущих специалистов. Ядром компетенции являются деятельностные способности – совокупность способов действий.

Компетентностный подход не является абсолютно новым в плане определения целей, задач и содержания образования. Но данный подход является концептуально важным, так как ориентирован сохранить культурно-исторические, этносоциальные ценности, если лежащие в его основе компетентности рассматривать как сложные личностные образования, включающие и интеллектуальные, и эмоциональные, и нравственные составляющие [27].

Таким образом, компетентностный подход позволяет в процессе образования формировать готовность и способность обучающегося самостоятельно и ответственно решать профессиональные и личностные проблемы, связанные с умением добывать и адекватно использовать знания, применяя их в реальных ситуациях, развивает гибкость, мобильность, что способствует саморазвитию, самореализации личности. Соответственно задачами современного образования является внедрение инновационных психолого-педагогических технологий формирования компетентности будущих специалистов, реализующих принципы деятельностного подхода и углубленной практической подготовки и включающих использование многоканальной, вариативной модели и модульного принципа проектирования подготовки кадров, системы независимой оценки качества сформированности профессиональных компетенций у выпускников, а также сетевое взаимодействие и кооперацию вузов между собой.

Литература

1. Андреев А. Знание или компетенции? // Высшее образование в России. 2005. № 2. С. 3–11.
2. Аронов А.М. Становление профессиональной аналитической компетентности в высшем педагогическом образовании [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://www.sworld.com.ua/index.php/ru/current-status-and-the-development-of-the-education-c112/11990>, свободный (дата обращения: 26.09.2017).
3. Базаров Т.Ю. Технология центров оценки персонала: процессы и результаты: практическое пособие. М.: КНОРУС, 2011. 304 с.

4. Белкин А.С. Компетентность. Профессионализм. Мастерство. Челябинск: Юж.-Урал. кн. изд-во, 2004. 176 с.
5. Бермус А.Г. Проблемы и перспективы реализации компетентностного подхода в образовании // Интернет-журнал «Эйдос». 2005 [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2005/0910-12.htm>, (дата обращения 26.01.2018).
6. Боголюбов Л.Н. Базовые социальные компетенции в курсе обществоведения // Преподавание истории и обществознания в школе. 2002. № 9. С. 22–23.
7. Болотов В.А., Рубцов В.В., Фрумин И.Д., Марголис А.А., Каспржак А.Г., Сафронова М.А., Калашников С.П. Информационно-аналитические материалы по итогам первого этапа проекта «Модернизация педагогического образования» // Психологическая наука и образование. 2015. Т. 20. № 5. С. 13–28.
8. Болотов В.А., Сериков В.В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе // Педагогика. 2003. № 10. С. 8–14.
9. Браже Т.Г. Соотнесение объективного и субъективного эталона профессионализма как одно из направлений работы с учителем в системе повышения квалификации // Современные адаптивные системы образования взрослых. СПб., 2002. С. 25–30.
10. Введенский В.Н. Профессиональная компетентность педагога: пособие для учителя. СПб.: Просвещение, 2004. 159 с.
11. Давидович В. Судьба философии на рубеже тысячелетий // Вестник высшей школы. 2003. № 3. С. 4–15.
12. Давыдов В.В. Научное обеспечение образования в свете нового педагогического мышления // Новое педагогическое мышление. М.: Педагогика, 1989. С. 76–78.
13. Дубровина И.В., Лубовский Д.В. Развитие психологической культуры обучающихся в контексте реализации образовательных стандартов // Психологическая наука и образование. 2017. №6. С. 25–33.
14. Емельянова И.Н. Модель формирования научно-исследовательских компетенций у студентов магистратуры // Психологическая наука и образование. 2017. №3. С. 37–45.
15. Ермаков Д.С. Информационная компетентность в информационном обществе // Педагогика. 2013. № 2. С. 26–30.
16. Зимняя И.А. Компетенция и компетентность в контексте компетентностного подхода // Ученые записки национального общества прикладной лингвистики. 2013. № 4 (4). С. 16–31.
17. Кострова Ю.С. Генезис понятий «компетенция» и «компетентность» // Молодой ученый. 2011. №12. Т. 2. С. 58–60.
18. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. М.: Высш. шк., 1990. 119 с.
19. Ландшвер В. Концепция «минимальной компетентности» // Перспективы. Вопросы образования. 1988. № 1. С. 24–26.
20. Лапчик М.И. ИКТ-компетентность педагогических кадров: монография. Омск: ОмГПУ, 2007. 144 с.
21. Леднев В.С., Никандров Н.Д., Рыжаков М.В. Государственные образовательные стандарты в системе общего образования: теория и практика. М.: Издательский дом Российской академии образования, 2002. 384 с.
22. Маркова А.К. Акмеологическое содержание профессионального становления психолога в сфере образования // Акмеология. 2003. № 3 (7). С. 47–50.
23. Нечаев Н.Н., Резницкая Г.И. Формирование коммуникативной компетенции как условие становления профессионального сознания специалиста // Вестник Университета Российской академии образования. 2002. № 1. С. 3–21.
24. Овчаренко Г.В. Управление созданием инновационного знания в современной организации // Государственное и муниципальное управление. Ученые записки СКАГС. 2016. № 2. С. 35–42.

25. Пономарев А.В. Социально-педагогическая функция вуза в воспитании современного специалиста: монография. М.: ИКАР, 2009. 430 с.
26. Постановление Правительства РФ от 15.04.2014 № 295 (ред. от 31.03.2017) «Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 годы» [Электронный ресурс] // Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_162182/, свободный (дата обращения: 03.04.2017).
27. Распоряжение Правительства РФ от 29.12.2014 № 2765-р «О Концепции Федеральной целевой программы развития образования на 2016–2020 годы» [Электронный ресурс] // Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_173677/, свободный (дата обращения: 15.07.2017).
28. Слободской А.Л., Клементовичус Я.Я., Смирнова О.Д. Управление компетенциями. СПб.: СПбГУЭФ, 2003. 75 с.
29. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированного образования // Народное образование. 2003. № 2. С. 58–64.
30. Чошанов М.А. Гибкая психология проблемно-модульного обучения. М.: Народное образование, 1997. 152 с.

Competence Approach in the Scientific Paradigm of Russian Education

Ulyanina O.A.,

Ph.D. in Sociology, Associate Professor, The Ministry of internal affairs of the Russian Federation, Moscow, Russia, lelia34@mail.ru

The article analyzes the essence and content of the competence approach in education from the position of domestic researchers. The stages of formation and development of the indicated approach are described: the first stage of categorically–conceptual uncertainty; the second stage of the existence of multiple interpretations of key categorical units and the blurring of the boundaries of concepts competence / competence; the third stage of legal consolidation of the above–mentioned concepts at the state level. The necessity of changing the educational paradigm is substantiated, the existing problems in the preparation of specialists competitive on the labor market are noted. The circle of unresolved questions in the competence approach and the ambiguity of the interpretations of its key conceptual units are outlined. In this connection, the existing views of the scientific community are being studied both on the correlation of the concepts of competence / competence and on their content characteristics. Based on the examination of existing approaches, it is concluded that competence is a systemic concept, as an important new formation of the individual, which arises in the course of training and the subsequent development of professional activity, and competence as its component. Through the prism of the description of the categorical–conceptual apparatus of the competence approach, its

conceptual positions in the theory and practice of modern education and training of personnel are examined.

Key words: competence approach, competence, competence, professional education.

References

1. Andreev A. Znanie ili kompetentsii? [Knowledge or competence?]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Высшее образование в России], 2005, no. 2, pp. 3–11.
2. Aronov A.M. Stanovlenie professional'noi analiticheskoi kompetentnosti v vysshem pedagogicheskom obrazovanii [Electronic Resource] [Formation of professional analytical competence in higher pedagogical education]. URL: <http://www.sworld.com.ua/index.php/ru/current-status-and-the-development-of-the-education-c112/11990> (Accessed 21.02.2018).
3. Bazarov T.Yu. Tekhnologiya tsentrov otsenki personala: protsessy i rezul'taty: prakticheskoe posobie [Technology of personnel assessment centers: processes and results: a practical guide]. Moscow, 2011. 304 p.
4. Belkin A.P.P. Kompetentnost'. Professionalizm. Masterstvo [Competence. Professionalism. Mastery]. Chelyabinsk, 2004. 176 p.
5. Bermus A.G. Problemy i perspektivy realizatsii kompetentnostnogo podkhoda v obrazovanii [Electronic Resource] [Problems and prospects for implementing a competence approach in education]. *Internet-zhurnal «Eidos»* [Internet-magazine «Eidos»], 2005. URL: <http://www.eidopp.ru/journal/2005/0910-12.htm> (Accessed 01.03.2018).
6. Bogolyubov L.N. Bazovye sotsial'nye kompetentsii v kurse obshchestvovedeniya [Basic social competencies in the course of social science]. *Prepodavanie istorii i obshchestvoznaniya v shkole* [Teaching history and social studies in school], 2002, no. 9, pp. 22–23.
7. Bolotov V.A., Rubtsov V.V., Froumin I.D., Margolis A.A., Kasprzhak A.G., Safronova M.A., Kalashnikov S.P. Informatsionno-analiticheskie materialy po itogam pervogo etapa proekta «Modernizatsiya pedagogicheskogo obrazovaniya» [Information Analysis Products on the First Phase Results of the Project Modernization of Pedagogical Education]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie* [Psychological Science and Education], 2015, vol. 20, no. 5, pp. 13–28. (In Russ., abstr. in Engl.).
8. Bolotov V.A., Serikov V.V. Kompetentnostnaya model': ot idei k obrazovatel'noi programme [Competent model: from idea to educational program]. *Pedagogika* [Pedagogy], 2003, no. 10, pp. 8–14.
9. Brazhe T.G. Sootnesenie ob"ektivnogo i sub"ektivnogo etalona professionalizma kak odno iz napravlenii raboty s uchitelem v sisteme povysheniya kvalifikatsii [Correlation of the objective and subjective standard of professionalism as one of the directions of work with the teacher in the system of professional development]. *Sovremennye adaptivnye sistemy obrazovaniya vzroslykh* [Modern adaptive adult education systems]. Sankt-Peterburg, 2002, pp. 25–30.
10. Vvedenskii V.N. Professional'naya kompetentnost' pedagoga: Posobie dlya uchitelya [Professional competence of the teacher: a manual for the teacher]. Sankt-Peterburg, 2004. 159 p.
11. Davidovich V. Sud'ba filosofii na rubezhe tysyacheletii [The fate of philosophy at the turn of the millennium]. *Vestnik vysshei shkoly* [Herald of Higher School], 2003, no. 3, pp. 4–15.
12. Davydov V.V. Nauchnoe obespechenie obrazovaniya v svete novogo pedagogicheskogo myshleniya [Scientific provision of education in the light of new pedagogical thinking]. *Novoe pedagogicheskoe myshlenie* [Scientific provision of education in the light of new pedagogical thinking], Moscow, 1989, pp. 76–78.

13. Dubrovina I.V., Lubovskii D.V. Razvitie psikhologicheskoi kul'tury obuchayushchikhsya v kontekste realizatsii obrazovatel'nykh standartov [Development of the psychological culture of students in the context of the implementation of educational standards]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie [Psychological Science and Education]*, 2017, no. 6, pp. 25–33. (In Russ., abstr. in Engl.).
14. Emel'yanova I.N. Model' formirovaniya nauchno-issledovatel'skikh kompetentsii u studentov magistratury [The model of the formation of research competence in students of the master's program]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie [Psychological Science and Education]*, 2017, no. 3, pp. 37–45. (In Russ., abstr. in Engl.).
15. Ermakov D.S. Informatsionnaya kompetentnost' v informatsionnom obshchestve [Information competence in the information society]. *Pedagogika [Pedagogy]*, 2013, no. 2, pp. 26–30.
16. Zimnyaya I.A. Kompetentsiya i kompetentnost' v kontekste kompetentnostnogo podkhoda [Competence and competence in the context of a competence approach]. *Uchenye zapiski natsional'nogo obshchestva prikladnoi lingvistiki [Scientific notes of the National Society of Applied Linguistics]*, 2013, no. 4 (4), pp. 16–31.
17. Kostrova Yu.PP. Genezis ponyatii «kompetentsiya» i «kompetentnost'» [Genesis of the concepts «competence» and «competence»]. *Molodoi uchenyi [Young Scientist]*, 2011, no. 12, T. 2, pp. 58–60.
18. Kuz'mina N.V. Professionalizm lichnosti prepodavatelya i mastera proizvodstvennogo obucheniya [The professionalism of the teacher's personality and the master of industrial training]. Moscow, 1990. 119 p.
19. Landsheer V. Kontseptsiya «minimal'noi kompetentnosti» [The concept of «minimum competence»]. *Perspektivy. Voprosy obrazovaniya [Prospects. Education issues]*, 1988, no. 1, pp. 24–26.
20. Lapchik M.I. IKT-kompetentnost' pedagogicheskikh kadrov [ICT competence of teachers]. Omsk, 2007. 144 p.
21. Lednev V.S., Nikandrov N.D., Ryzhakov M.V. Gosudarstvennye obrazovatel'nye standarty v sisteme obshchego obrazovaniya: teoriya i praktika [State educational standards in the general education system: theory and practice]. Moscow, 2002. 384 p.
22. Markova A.K. Akmeologicheskoe sodержanie professional'nogo stanovleniya psikhologa v sfere obrazovaniya [Akmeological content of the professional development of a psychologist in the field of education]. *Akmeologiya [Acmeology]*, 2003, no. 3 (7), pp. 47–50.
23. Nechaev N.N., Reznitskaya G.I. Formirovanie kommunikativnoi kompetentsii kak uslovie stanovleniya professional'nogo soznaniya spetsialista [Formation of communicative competence as a condition for the formation of professional consciousness of a specialist]. *Vestnik Universiteta Rossiiskoi akademii obrazovaniya [Bulletin of the University of the Russian Academy of Education]*, 2002, no. 1, pp. 3–21.
24. Ovcharenko G.V. Upravlenie sozdaniem innovatsionnogo znaniya v sovremennoi organizatsii [Management of the creation of innovative knowledge in a modern organization]. *Gosudarstvennoe i munitsipal'noe upravlenie. Uchenye zapiski SKAGPP [State and municipal management. Scientific notes of SKAGS]*, 2016, no. 2, pp. 35–42.
25. Ponomarev A.V. Sotsial'no-pedagogicheskaya funktsiya vuza v vospitanii sovremennogo spetsialista: monografiya [Socio-pedagogical function of the university in the education of a modern specialist: monograph]. Moscow, 2009. 430 p.
26. Postanovlenie Pravitel'stva RF ot 15.04.2014 no. 295 (red. ot 31.03.2017) «Ob utverzhdenii gosudarstvennoi programmy Rossiiskoi Federatsii «Razvitie obrazovaniya» na 2013 – 2020 godu» [Electronic Resource] [Decree of the Government of the Russian Federation of April 15, 2014 no. 295 (revised as of March 31, 2017) «On the approval of the state program of the Russian Federation «Development of Education» for 2013–2020»]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_162182/ (Accessed 28.11.2017).

27. Rasporyazhenie Pravitel'stva RF ot 29.12.2014 no. 2765–r «O Kontseptsii Federal'noi tselevoi programmy razvitiya obrazovaniya na 2016 – 2020 gody» [Electronic Resource] [Order of the Government of the Russian Federation No. 2765–r of December 29, 2014 «On the Concept of the Federal Targeted Program for the Development of Education for 2016–2020»]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_173677/ (Accessed 13.01.2018).
28. Slobodskoi A.L., Klementovichus Ya.Ya., Smirnova O.D. Upravlenie kompetentsiyami [Competency Management]. Sankt–Peterburg, 2003. 75 p.
29. Khutorskoi A.V. Klyuchevye kompetentsii kak komponent lichnostno-orientirovannogo obrazovaniya [Key competencies as a component of personality-oriented education]. *Narodnoe obrazovanie* [Public education], 2003, no. 2, pp. 58–64.
30. Choshanov M.A. Gibkaya psikhologiya problemno–modul'nogo obucheniya [Flexible psychology of problem–module training]. Moscow, 1997. 152 p.