

ПРОБЛЕМА КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ВУЗОВСКОМ ОБРАЗОВАНИИ И ЗНАЧЕНИЕ КУРСА ФИЛОСОФИИ ДЛЯ ЕГО РЕАЛИЗАЦИИ

КУЛИКОВА О.Б., канд. филос. наук

Рассматриваются проблемы современной вузовской подготовки специалистов на основе показателей компетенции, проводится сопоставление компетенций и компетентности, обосновывается роль курса философии для реализации компетентностного подхода в образовании.

Ключевые слова: категории компетенции, вузовская подготовка специалистов, роль курса философии.

COMPETENCE-BASED APPROACH IN HIGHER EDUCATION AND SIGNIFICANCE OF PHILOSOPHY FOR ITS REALIZATION

O.B. KULIKOVA, Candidate of Philosophy

Modern problems of University education based on competences are considered. Competences and competence development are compared. The author justifies the need for a course of philosophy for competence-based approach realization in educational system.

Key words: competence categories, University education of specialists, the role of philosophy course.

Участие России в так называемом Болонском процессе – процессе создания общеевропейского пространства высшего образования – с необходимостью поставило перед этим социальным институтом проблему перехода к особым обучающим и организационным структурам, которые делали бы возможным применение единых критериев в оценке результатов образования. Основной категорией, позволяющей определить степень подготовки специалиста по объему изученного материала и совокупности профессиональных умений, становится категория компетенции.

Компетенция есть формальный показатель, рамочный параметр некоторой области профессиональной деятельности, номенклатура связанных с ее осуществлением полномочий (обязанностей), которые базируются на специальных умениях и знаниях. Компетенции можно сравнить с некими устойчивыми коэффициентами, приводящими в соответствие друг другу сопряженные характеристики некоторой профессиональной деятельности. Фактически компетенция выступает минимальной (начальной) степенью годности к определенной форме такой деятельности, исходным уровнем должностной применимости, определяющей перечень прав по принятию решений в данной области.

Компетенции охватывают собой три аспекта подготовки специалистов: инструментальный, межличностный и системный. Инструментальные компетенции означают профессиональные качества, выражаемые во владении оптимальными познавательными навыками, в умении понимать терминологию и мыслительные конструкции, относящиеся к данной профессиональной сфере, в освоении используемых в ней технологических принципов и технических средств, в умении планировать и прогнозировать соответствующую деятельность, в способностях осуществлять информационный обмен с внешней средой и управление элементарными процессами, а также в навыках самообучения по специальности и др.

Понятие компетенции сопряжено с понятием квалификации. Последнее и выражает собой собственно инструментальный аспект компетенций выпускаемого вузом специалиста. Квалификация имеет отношение к признакам овладения специальным мастерством, характеризует специалиста с точки

зрения технико-технологических знаний и умений в реальном времени, то есть возможности его использования «здесь и сейчас». Квалификационная матрица для характеристики специалиста, как правило, формальнее и конкретнее позволяет измерить параметры его подготовки.

Компетенция включает в себя также особенности умений межличностного взаимодействия и общения. Данный аспект предполагает учитывать многие индивидуальные способности специалиста, а именно, – способности управлять собственными личностными симпатиями и антипатиями, чувствами и отношениями, способности к критике и самокритике, умение позитивно влиять на окружающих и учитывать их мнение, навыки групповой деятельности в целом, наличие значимых для профессии этических установок и ценностей и др.

Значимым, наряду с инструментальным и межличностным, является системный параметр компетенций. Он предполагает формирование у специалиста совокупности умений и знаний, которые имеют значение в более широком контексте профессиональной деятельности – от исполнения специальных функций до принятия стратегических (перспективных) решений по ее оптимизации. Важны сочетания всего массива знаний и умений, что позволяет видеть части и целое, выходить на уровень высокого творчества, брать на себя функции лидерства и нести ответственность за качество профессиональных действий и выбор решений, иметь право на собственное мнение, усилить механизм воли и способности к самостоятельному исследованию и самообучению в разных областях и др.

В компетенциях задаются, таким образом, параметры того, что в целом должен уметь и знать, а также *на что* в профессиональном плане должен претендовать выпускник соответствующего учебного заведения по его окончании. Но компетенции не находятся, как может показаться, в прямой и однозначной привязке к перечню тех знаний и умений, которые приобретает студент в конкретном учебном заведении.

Вуз (университет) может в настоящее время различными способами достигать цели подготовки специалиста определенного профиля, выбирая и выстраивая по-своему курсы обучения. Компетентностный подход, который начинает вводиться в оте-

чественную систему вузовского образования, позволяет обеспечить гибкость обучения и известную автономию образовательного учреждения в составлении учебного плана. В целом происходит сдвиг акцента с самого процесса на результаты обучения. Внимание в процессе обучения предполагается переключать на особенности обучаемого, на адаптацию программы по содержанию и динамике к этим особенностям и, одновременно, на то, чтобы итоговая оценка могла быть относительно адекватна и требованиям профессиональных стандартов, и потребностям работодателя, и самооценке выпускника. Неизбежно изменяется с учетом всего этого и роль преподавателя. Он становится ключевой фигурой в использовании разнообразных приемов для формирования специалиста.

Все предметные области предполагается распределить по модулям разных уровней, в зависимости от значения дисциплин в деле становления специалиста. Выделяют в этой связи следующие пять уровней обучающих модулей: основные, составляющие ядро знаний по будущей специальности; поддерживающие – составленные из дисциплин общего теоретического или методологического назначения (например, математика); модули организационного и коммуникативного плана (например, педагогика, социальная психология, риторика, иностранные языки); специализированные, то есть в основном факультативные, нацеленные на расширение компетенции в соответствующей отрасли – спецкурсы по отдельным проблемам основного и смежных профилей; так называемые переносимые модули, позволяющие освоить в единстве теоретические и практические профессиональные приемы (к ним относят и комплексы развивающих игр по профилю, и стажировки, и курсовые проекты).

Во всем этом просматривается стремление достигнуть главную цель – сформировать не просто комплекс знаний и умений, а одновременно и создать у студента и далее выпускника установку на самообучение и самоорганизацию, на непрерывное обретение (расширение и углубление) профессиональных знаний и умений. Основные и специализированные модули при этом рассматриваются как блоки, направленные на приобретение, расширение и углубление знания; поддерживающие – как развивающие методологические компетенции; организационные и коммуникационные – как направленные на самообучение и самоорганизацию; а переносимые – как обеспечивающие перенос знаний на практику. Как общее правило, чем выше заявленный уровень подготовки, тем больше модулей, углубляющих знание и устанавливающих связь между теорией и практикой.

Если рассмотренные выше компетенции как показатели качества вузовского образования все-таки имеют более или менее зримые очертания, то параметр компетентности не может быть осмыслен сугубо формально. Понятие «компетентность» используется часто как синоним осведомленности, информированности, владения специальными знаниями. Однако всегда имеется в виду также и социально признанное умение человека оптимально использовать знания в профессиональной деятельности, при этом учитывается известный опыт такого использования. Очевидно, что качество компетентности становится весьма востребованным в ситуации современного общества, осознается как важ-

нейшее условие самореализации личности и одновременно решения многих социальных проблем.

У этого понятия можно выделить целый ряд смысловых измерений: гносеологическое, прагматическое, психологическое, аксиологическое, социальное (социально-этическое, социально-правовое, социально-статусное) и др. Компетентность представляет собой интегральный показатель социальной зрелости личности, некое совокупное выражение компетенции и квалификации в единстве с индивидуальными особенностями. Компетентность, таким образом, есть интегральный показатель статуса личности, сформировавшийся на пересечении особых ее профессиональных характеристик и социальных (включая нравственные) черт.

Это и обуславливает получение признания и доверия со стороны соответствующих референтных (эталонных в определенном – здесь профессиональном – отношении) групп. Известный отечественный специалист в области социальной психологии, академик А.В. Петровский считал, что референтный подход в общении и деятельности в любой сфере фундаментален для человека как один из главных ориентационных факторов его бытия.¹ Человек, находясь в группе, руководствуется ее ценностями, применяя их и по отношению к себе. Без этого личность не может состояться. Для нее важно именно обретение такого социального признания, которое, безусловно, расширяет возможности ее творческого самовыражения.

Вузовская подготовка специалиста в целом обеспечивает всегда овладение набором некоторых стандартных (типовых) умений, а в большей степени знаний. Более тонкая «подгонка» приобретенных в вузе специальных качеств к необходимому для конкретного производства параметрам компетенции и квалификации у молодого специалиста происходит, как правило, уже непосредственно в ходе включения в профессиональную деятельность, на своем рабочем месте. Коллектив коллег становится сферой, где впоследствии вычленяется референтная группа или группы.

Проекты, обусловленные Болонской декларацией (например, проект «Настройка образовательных структур» и некоторые другие), все более ориентируют систему отечественного вузовского образования на потребности стандартного производственного процесса, а значит, на увеличение доли тех дисциплин, которые позволяют приобрести узкоспециальные знания и умения. Считается, что достигаемое таким образом сокращение срока обучения в вузе, адаптация способностей к конкретному производственному процессу якобы обеспечат экономию интеллектуальных сил и материальных средств в подготовке специалиста. Проблема состоит в том, насколько таким образом специалист в действительности обретет необходимые профессиональные компетенции, сформирует комплекс именно тех качеств, которые призваны обеспечить его компетентность.

Хотя вполне реально подогнать возможности учреждений образования к запросам конкретного вида производства, но проблема состоит в том, насколько сможет такое образование стать основой совершенствования самого производства. Для этого необходим широкий профессиональный кругозор, фундаментальная *профессиональная культура*. Ее формирование связано с освоением не только узко

специальных знаний, а знаний высокого теоретического уровня, причем с должной социально-гуманитарной составляющей в них.

Казалось бы, решение этой проблемы может быть достигнуто за счет введения различных вариативных по содержанию и дидактическим характеристикам курсов, а также за счет широкого перечня элективных дисциплин. Но возникает еще более сложная проблема – проблема оптимальных принципов (критериев) выбора перспективных обучающих комплексов, необходимых для будущей профессиональной самореализации. Не во всем, как очевидно, в этом можно полагаться на мнение заказчика в лице работодателя или мнение самого субъекта обучения. Государственная политика должна быть четко заявлена в отношении обеспечения содержательности, системности и многогранности функций образования. По крайней мере, нельзя забывать, что образование призвано соединять обучение с воспитанием.

Возможности для решения этой сложной задачи, несомненно, имеются в рамках всех областей знаний, которые осваиваются в высшей школе, но роль философии здесь особенно важна. Приступая к освоению вузовского курса философии, студент часто имеет довольно поверхностное представление о характере и содержании этой дисциплины, а также о том, какое значение имеет она для овладения будущей специальностью.

Студент технического вуза ориентирован на восприятие информации, которая по большей части формализована, схематизирована и связана с решением четких практических задач. В рамках технических дисциплин, как правило, не допускается многозначность выводов, а также получение принципиально разных результатов в решении одних и тех же проблем. Поэтому для студента становится неожиданностью, а порой источником некоторой раздраженности широта и многомерность философских подходов и выводов. По этой причине иногда рождается сомнение в наличии связи философии с наукой или иной профессиональной деятельностью, в практической применимости философского знания.

Будущему специалисту первоначально требуется уяснить, что особенностью философии является именно то, что она обнаруживает себя там, где конкретно-научное и техническое знание еще невозможно, где даже нет определенного предмета познания, но есть при этом стойкий познавательный интерес. Его важно постепенно подвести к пониманию, что философствование стимулирует выход в некоторое новое познавательное пространство, позволяет увидеть новое в привычном, настраивает на нестандартное видение мира. Студенту необходимо дать образцы того, как занятия философией позволяют встать над тем, что считалось обыденным и знакомым, и как обеспечивают перспективное видение любой проблемы, ее преломление через общие значимые смыслы человеческой жизни.

Философия в свое время выполнила историческую для духовной жизни общества функцию – функцию универсальной теоретической парадигмы для всех ее элементов, включая и совокупность накопленных знаний о мире. Более того, она стала своеобразной сверхнаукой (первонаукой, суммой всех наук), преобразовав на началах рациональности, доказательности, общедоступности огромный объем знаний и подняв познавательную деятель-

ность на качественно иной уровень. Философия выработала для всех будущих наук не только общие основы их теоретизации, но и сделала нормой ориентацию на получение нового знания, на накопление знания как ценности самой по себе. Хотя античная философия не могла изначально определить все черты будущей науки, но важно то, что была создана и стала поддерживаться в ходе истории традиция открытого систематического познания мира и возможностей в нем человека.

Современная философия сохраняет своеобразную «генетическую» связь с порожденной ею наукой. Она, с одной стороны, противопоставляет вместе с ней многим мистико-иллюзорным способам постижения мира, а также безответственному профанированию и шарлатанству в псевдонаучных обличиях, с другой же – дает возможность принципиального выхода за пределы настоящего в некоторых необычных и оригинальных формах, позволяет совершить прорыв в будущее. Ее универсальный и одновременно подвижный в смысловом плане язык может создавать новые структуры реальности, выводить с опережением на непонятное. Как справедливо отметил известный отечественный философ И.Т. Касавин, создавая новый язык, философия тем самым ведет и к созданию новых миров.²

Приобщение к кругу философских понятий происходит через то, что называется «философией учений», авторской философией, т. е. творениями философов в неповторимости их видения себя и мира. Один из самых глубоких и оригинальных мыслителей XX в. М.К. Мамардашвили говорил, что всегда можно в тех отвлеченных понятиях, «которые философы строят по необходимости языка, узнать их изначальный жизненный смысл» и тем самым «узнать самого себя, свои состояния, свои проблемы и свои испытания».³ И самое главное, в процессе приобщения к такому предельному мышлению (мышлению на пределе смыслов) можно научиться преодолевать собственную инфантильность, понимать свое собственное участие во всякой ситуации, видеть возможность свободного самоосуществления.⁴

Еще более определенно и точно эту специфику и функцию философии обозначил выдающийся английский математик и философ А.Н. Уайтхед, который писал, что «корректно сформулированная философия» способна мобилизовать весь базисный опыт человека, «она делает содержание человеческого ума управляемым; она придает смысл фрагментарным деталям».⁵

Несмотря на увлеченность философов словами (а это, заметим, кажущаяся увлеченность), не язык сам по себе составляет настоящее дело философии. Ее дело – приводить мышление в адекватную форму – форму, обеспечивающую исполнение человеком всего человеческого, вечно становящегося и всегда имеющего впереди перспективу. Именно философское слово, а особенно, созданное усилиями древних греков, по образному выражению А. Бергсона, передает «текучесть мысли».⁶ Подлинное философствование всегда есть творческий интеллектуальный процесс, устремленность мысли к непрерывному саморазвитию.

Созданная предельным воображением философская позиция (то есть самообоснованная позиция) не может не обеспечить успех профессиональной творческой деятельности. Возвышение над конретикой и ограниченностью повседневной дея-

тельности дает философии определенные преимущества перед другими духовными системами, особенно в форсмажорных, кризисных ситуациях. И самое важное – это позволяет улавливать появление новой проблемы, увидеть ее в массе явлений, которые кажутся вполне привычными и понятными.

Кроме того, занятия философией учат находиться в непрерывном поиске созвучия разных уровней и форм знаний. В этом плане философия получает возможность интегрировать различные способности личности, преломлять ее целостный жизненный опыт в действии. Известно, например, что именно специфика философских воззрений А. Эйнштейна позволила ему построить теорию относительности, хотя основные ее принципы и соотношения еще до него были выведены математиками и физиками, но этому никто не придавал фундаментального значения, не давал универсальной интерпретации.

Обращение ученых к классическому философскому наследию позволяло, по собственному признанию многих из них, находить некоторые важные решения в исследовательской деятельности. Как, например, справедливо подметил А.Н. Уайтхед, Галилей как ученый своей ясной головой и аналитическим умом в большой степени обязан именно Аристотелю.⁷ А новизна и оригинальность философских позиций Н. Бора, В. Гейзенберга, Э. Шредингера и др. позволили естествознанию и науке в целом в первой половине XX в. выйти из состояния парадигмального хаоса и построить динамичную и перспективную во всех отношениях картину мира. В основу новой физики в этот период, как известно, были положены в общем-то философские принципы: относительности, неопределенности, необратимости, дополненности, вероятностного детерминизма.

В этой связи хочется привести высказывание, принадлежащее признанному специалисту в области отечественной философии познания, профессору Л.А. Микешиной. Она сравнивает структуры философского знания – эти «идеальные конструкторы, созданные философствующим разумом» – с виртуальными объектами. Такие объекты способны приобретать «самостоятельный легитимный статус нормативных и инструментальных сущностей, предписывающих направления и формы познавательной активности» и во всех других сферах деятельности.⁸

Определенной философской позицией с необходимостью обладает каждый взрослый человек, что позволяет ему удерживать в единстве все элементы мировоззрения, успешно их преломлять в практике жизни. Вузовский курс философии рассчитан на развитие навыков отбора и систематизации человеческих смыслов через знакомство с философскими учениями разных эпох и направлений, через приобретение навыков постановки философских проблем, через свободный творческий поиск вариантов их решения.

Философия призвана обеспечить будущему специалисту развитие способности конструктивного сомнения, способности мыслить нестандартно, умения определять новые перспективы деятельности. Сомнение есть неотъемлемое свойство всякого мыслящего человека, и философия, как известно, своим интеллектуальным истоком имела именно сомнение. Осознание многомерности и динамичности человеческого бытия подводит к мысли о возможности разных вариантов решения жизненных и

профессиональных проблем. Из этого выводится и правомерность собственной личностной позиции в разных аспектах бытия, в частности, в аспекте *профессиональной компетентности*.

Занятия философией позволяют органично включать в познание и деятельность аксиологические компоненты. Важность данного аспекта в отношениях с миром не может быть оспорена никем. Но еще более он значим в обеспечении компетентных амбиций личности. Ведь социально-профессиональное признание того или иного специалиста определяется только с учетом ценностных критериев, признанных и соответствующей референтной группой, и самим индивидом. Умение осуществлять отбор таких критериев и придавать им системное единство с собственными знаниями, установками и способностями, а значит, и умение рационализировать всю эту совокупность приобретает жизненно важный смысл.

Рефлексия в отношении социальных ценностей позволяет не раствориться в группе, не стать винтиком в механизмах выражения чужой воли. Главное здесь для участника некоего сообщества «не только воспринять окружающий мир сквозь призму ценностных ориентаций (убеждения, взгляды, мнения) его товарищей, но также откорректировать благодаря этому свое отношение к окружающему, лучше понять и оценить себя».⁹

Философствование является творчеством именно как способ открытия и построения ценностных отношений с миром, как выраженная именно в ценностных установках деятельность. Знакомство с образцами философствования, таким образом, не может не повлиять на соответствующие ориентиры личностной активности. Но надо иметь в виду, что серьезные занятия по философии возможны только на основе заинтересованности студента, в процессе преломления вечных философских вопросов через его индивидуальный опыт. Самостоятельная творческая работа играет первостепенную роль. Она проявляется в самых разных формах, выбор которых должен осуществляться с учетом как предпочтений студента, так и научных интересов преподавателя.

Вполне решаема задача «настройки» курса философии на разные предметные области и программы подготовки специалистов. Речь идет об упомянутых выше обучающих модулях – от основных до специализированных. Причем передача знания должна осуществляться в личностной специфике, когда явное и неявное соединяются и придают знанию характер «страстного вклада» (в терминологию Майкла Полани) данной познающей личности (личности преподавателя). Философия, как никакая другая дисциплина, предполагает это.

Мерой компетентности преподавателя может служить его умение вызывать ответный интерес у студента. Имеется в виду интерес не просто к курсу философии, а через философствование к поиску себя самого и того аспекта профессиональной деятельности, где можно выступить в полной мере умеющим, знающим и ответственным за свои действия и, таким образом, заслуживающим доверия со стороны и соответствующей референтной группы, и общества в целом.

Примечания

¹ Петровский А.В. Личность. Деятельность. Коллектив. – М., 1982. – С. 102–114.

² Познание и культура. Беседа с И.Т. Касавиным // Вопросы философии. – 2003. – № 12. – С. 66.

³ Мамардашвили М. Как я понимаю философию... / Сост. и предисл. Ю.П. Сенокосова. – М., 1990. – С. 59.

⁴ Там же. – С. 62, 63.

⁵ Уайтхед А. Избранные работы по философии: Пер с англ. / Сост. И.Т. Касавин; Общ. ред. и вступ. ст. М.А. Кисселя. – М., 1990. – С. 376.

⁶ Бергсон А. Здравый смысл и классическое образование // Вопросы философии. – 1990. – № 1. – С. 166–167.

⁷ Уайтхед А. Указ. соч. – С. 67–68.

⁸ Микешина Л.А. Философия познания. Полемические главы. – М., 2002. – С. 28–29.

⁹ Петровский А.В. Указ. соч. – С. 107.

Куликова Ольга Борисовна,
ГОУВПО «Ивановский государственный энергетический университет имени В.И. Ленина»,
кандидат философских наук, доцент кафедры философии,
телефон (4932) 26-97-75,
e-mail: philosophy@philosophy.ispu.ru