

УДК 373.5.02 + 373.5.016 : 811.161.1

В. И. Ковалёв

**КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ЛИЧНОСТИ
КАК ОДИН ИЗ УНИВЕРСАЛЬНЫХ КРИТЕРИЕВ КАЧЕСТВА
ЕЁ ОБРАЗОВАНИЯ**

Качество образования является одной из самых парадоксальных проблем современной дидактики. С одной стороны, – на фоне модной аксиомы о необходимости личностно ориентированного обучения – „Більшість науковців і практиків, які працюють у галузі освіти, вважають центральною проблемою реформування освіти саме підвищення її якості” [1]. С другой стороны, многие краеугольные камни этого важнейшего педагогического понятия даже не найдены. Белые пятна становятся наиболее заметными, когда обращаешься к его дефинициям.

Основой любого терминопредопределения является набор признаков (качеств, характеристик), отражающих существенные функции явления. К сожалению, среди современных учёных нет единого мнения об основном носителе качества образования а следовательно, и об основном объекте измерения качества образования. Эта проблема влечёт за собой многие другие.

В педагогической литературе качество рассматривается и как результат деятельности, и как возможность его достижения, и как характеристика внутреннего потенциала или внешних условий для получения образования, и даже как процесс формирования определённых новых свойств [1]. Однако при всей разнице в подходах ученик (выпускник средней школы) не рассматривается как основной носитель качества образования, хотя он уже традиционно признаётся субъектом познавательного-воспитательного процесса. На наш взгляд, это противоречие требует срочного преодоления.

Однако прежде рассмотрим разновидности дефиниций качества образования. И в современных публикациях ещё сохраняется укоренившаяся в советские времена привычка отождествлять качество образования с качеством знаний [2]. При всей своей логичности и простоте контроля и измерения качества такая позиция вряд ли отвечает потребностям нашего времени и изменившимся целям образования.

Более современным представляется следующее определение: „Якість освіти – це комплекс характеристик освітнього процесу, що визначають послідовне та практично ефективно формування компетентності та професійної свідомості” [1]. Однако и здесь присутствует сформулированное выше противоречие. Ведь лучшие свойства образовательного процесса не обязательно объективируются в сознании и внешкольной деятельности его участников.

В. О. Зайчук пропонує прийняти за основу міжнародні стандарти якості. В його інтерпретації якість освіти формується як „поєднання властивостей і характеристик освітнього процесу або його результату, що відповідають освітнім потребам не тільки всіх суб'єктів навчально-виховного процесу, а й суспільства загалом” [3, с.19]. Очевидно, що таке трактування чересчур розширює і потребує конкретизації. І перш за все – з точки зору критеріїв оцінки якості освіти.

Російський вчений В. Г. Казаков виділяє такі складові якості освіти: *освітні стандарти* (по нашому мнению, точнее было бы сформулировать – *степень соответствия образовательным стандартам*), *професіоналізм, сучасні технічні засоби навчання, якість навчання, навчально-виробнича база, освітній менеджмент, маркетинг, соціальне партнерство і багатоканальне фінансування* [4]. Очевидно, такий набір критеріїв підходить для аналізу умов для отримання освіти в окремо взятому навчальному закладі. Однак це мало що дає з точки зору інтерпретації результатів навчання.

Інший підхід у В. М. Николаевского. (Звернемо увагу, що він розглядає цю проблему на матеріалі вищої школи, але ми вважаємо його роботу актуальною і для середніх навчальних закладів.) Ітак, за словами цього українського дослідника, основними факторами, що забезпечують якість освіти, є: *професійна підготовка викладачів, їхні особисті якості; навчально-методичне забезпечення навчального процесу; наявність ефективного механізму контролю та оцінювання; використання сучасних освітніх технологій; наблизення викладачів і студентів до науково-дослідницької діяльності; відповідність навчальних програм сучасним вимогам; зв'язки з провідними зарубіжними спеціалістами; належне матеріально-технічне забезпечення навчального процесу; забезпеченість сучасною науковою літературою; використання матеріалів соціологічних та інших актуальних досліджень; спрямованість викладання на формування соціальних якостей сучасного спеціаліста; стимулювання самостійної роботи навчаних*[5].

Як бачимо, і тут проявилася стійка тенденція сучасних досліджень по дидактиці – оцінювати перш за все умови навчання, а не результати самостійної діяльності навчаних.

Вельми перспективними для розв'язання заявлених проблем представляються спостереження та роздуми О. Е. Лебедева. Перш за все він визначає освіту як „спеціально організований процес розвитку у навчаних здатності самостійного розв'язання проблем, які мають соціальне і особисте значення, в різних сферах діяльності на основі оволодіння соціального досвіду, елементом якого є індивідуальний досвід навчаних” [6, с. 35].

Таким образом, целью образования должно стать не „накопление кирпичей” (знаний и отдельных умений), а обретение способности „самостоятельно построить дом” (на основе комплекса умений продуктивно решить реальную проблему).

Исходя из этого, к традиционным критериям оценки качества образования (*полнота, глубина, системность, осознанность и прочность знаний, а также способность точно воспроизводить их в продолжение длительного периода*) предлагается добавить *необходимость и достаточность* для решения практических задач. При этом объектами и субъектами оценивания должны стать именно выпускники средних учебных заведений. [6, с. 37]

При таком подходе в центре внимания на всех этапах познавательно-воспитательного процесса оказывается качество образования каждой обучаемой личности, что вполне соответствует требованиям личностно ориентированного компетентностного образования. Правда, это станет по-настоящему эффективным при наличии релевантных контрольно-измерительных процедур. Дополнительным аргументом в пользу такого подхода служат данные социологического исследования мнений трёх основных участников познавательно-воспитательного процесса средней школы – работников просвещения (учителей и школьных администраторов), старшеклассников и родителей. Этот массовый опрос был проведён в 2006 году Институтом социальной и политической психологии НАПН Украины.

Итоги исследования свидетельствуют: для всех трёх вышеназванных категорий респондентов наиболее важными показателями качества образования преимущественно являются личностное развитие ученика и связь знаний с жизнью, то есть возможность применения их в реальных, а не только учебных действиях [7, с. 43].

Нам близка следующая концепция О. Я. Савченко. Качество образования производно от его цели и задач. Актуализация человеческого фактора во всех сферах жизни закономерно приводит к тому, что центральной задачей современного образования становится гармоничное развитие личности, а существенными признаками – субъект-субъектное гуманное сотрудничество всех участников учебно-воспитательного процесса, диагностико-стимулирующий способ организации учебного познания, деятельностно-коммуникативная активность учеников, проектирование учителем (а в старших классах и самими учащимися) индивидуальных достижений учеников, учёт потребностей детей.

Как следствие, качество образования представляет собой **интегральный результат многих факторов**, среди которых одно из основных мест должно быть отведено объективной оценке достижений ученика в контексте личностно и общественно значимых деятельностей [8].

На этом пути следует преодолеть ещё целый ряд существенных трудностей, к числу которых относятся недостаточное разграничение отдельных компонентов качества образования, объективная сложность их

измерения, недостаточность научно-практической разработки проблемы гармонизации социальных потребностей с актуальным и перспективным развитием конкретной личности, а также дефицит исследований, посвящённых обоснованию и апробации конкретных критериев и показателей, адекватных объекту измерения [8, с. 28].

Подводя итог краткому обзору научных поисков по проблематике качества современного школьного образования, приходим к следующим обобщениям.

Проблема качества образования находится в центре научно-педагогических поисков, причём как в нашей стране, так и за рубежом. Более того, она признаётся генеральным направлением модернизации просвещения.

Наиболее разработанными аспектами проблемы является мониторинг качества образования. В то же время единый подход к определению содержания данного понятия всё ещё не определён. К тому же намного больше исследователей занимаются решением этой проблемы на материале высшей школы, и это в равной степени характерно и для Украины, и для России. А применительно к средним учебным заведениям исследователи ограничиваются анализом учебного процесса по отдельным предметам, фактически сводя качество образования к уровню усвоения знаний.

Также заметен крен в сторону квалификации качества образования через оценку тех педагогических условий, которые создаются в учебном заведении и влияют на результативность познавательно-воспитательного процесса. Наиболее показательна в этом отношении позиция В. М. Николаевского, приведённая выше. На наш взгляд, такие подходы недостаточно учитывают всемирно признанную антропоцентричность современного просвещения и не позволяют в полной мере воплощать субъект-субъектное обучение.

Таким образом, нерешённой частью общей проблемы можно считать отсутствие системы критериев качества школьного образования, ориентированных на отражение степени готовности обучаемых личностей к решению реальных проблем.

Поэтому в рамках данной статьи мы поставили перед собою следующие цели:

- создать и обосновать – в пределах своей компетенции – такие критерии, которые могут стать универсальными показателями качества образования любой личности;
- разработать для указанных критериев качества образования удобные контрольно-измерительные процедуры;
- осуществить практическую проверку этих критериев и контрольно-измерительных процедур и сделать вывод об их релевантности.

По нашим наблюдениям, хорошие перспективы для этого открывает компетентностный подход к обучению. А путеводной звездой для нас стала афористичная мысль Б. И. Коротяева и В. С. Курило о необходимости ориентации „не на *якість освіти*, головним елементом

якої прийнято вважати знання, а на *утворення якостей*, життєво важливих і необхідних для молодого покоління” [9, с. 264].

Такой вектор исследования побуждает прежде всего к поиску универсальных компетенций, которые были бы необходимы для каждого выпускника средней школы, независимо от его склонностей, потребностей, гендерной и социальной принадлежности и профессиональных предпочтений.

По нашему убеждению, одной из них является **коммуникативная компетентность**, понимаемая нами как такой комплекс знаний, умений, навыков и опыта, который определяет эффективность взаимодействия личности с разными людьми в различных жизненных ситуациях.

В самом деле, установление и поддержание необходимых контактов с другими людьми – это та деятельность, которой заняты все люди большую часть времени суток. Общение в разных его видах (устное – письменное, личное – публичное, непосредственное – дистанционное, индивидуальное – групповое) буквально пронизывает любой вид человеческой деятельности. Поэтому коммуникативная компетенция в большей или меньшей степени входит в состав любой профессиональной компетенции. А указанная в предыдущем абзаце коммуникативная компетентность является субъективным, личностным, реальным, конкретным проявлением коммуникативной компетенции как объективного, внеличностного, идеального, обобщённого набора необходимых для данного рода деятельности знаний, умений, навыков, опыта и готовности к действию.

Недооценка этого зачастую является причиной неэффективной государственной политики, повышенной конфликтности в отдельных семьях, производственных коллективах и социуме в целом, а также низкого качества выполняемой работы. Более того, в целом ряде профессий (журналист, учитель, врач, милиционер, торговый работник, менеджер любого звена и др.) коммуникативная компетентность служит важнейшим и неперенным условием успешности.

Здесь уместно привести любопытные факты, которые мне сообщил в личной беседе председатель Российской ассоциации преподавателей и исследователей риторики профессор В. И. Аннушкин. Во время тренинговых занятий в США в одной из его групп почти все участники оказались врачами. Дело в том, что там коммуникативная компетентность официально является неотъемлемой составляющей общей профессиональной компетентности медицинского работника. В то же время среди всех составов тренинговых групп в России не случилось ни одного врача!

А фундамент коммуникативной компетентности закладывается в семье и школе. И от того, насколько адекватным по отношению к требованиям современности он будет, зачастую зависит качество всей жизни человека.

В этом направлении отечественная средняя школа сделала уже немало. Понятие *коммуникативная компетентность* присутствует в

„Государственных стандартах образования”, правда, пока только в разделе, посвященном языковой линии образования. А это, согласимся, чрезмерно локализует данный вид компетенций и не соответствует их реальному универсальному статусу.

В действующих учебных программах по русскому и украинскому языкам формирование интересующей нас компетенции является одной из пяти равнозначимых задач (наряду с формированием языковой, речевой, социокультурной и деятельностной компетенций). Это служит несомненным шагом вперед по сравнению с предшествующими программами, но всё-таки не вполне адекватно отражает роль и место коммуникативной компетентности личности в современном мире.

Кроме того, запланированное содержание коммуникативной линии образования производит фрагментарное впечатление: перечень изучаемых речевых жанров и коммуникативно значимых сведений явно недостаточен. К тому же объём тренировочных заданий, направленных на приобретение опыта успешного общения, не соответствует объявленным в Программах задачам.

Вопросы совершенствования содержания, средств и методов филологического образования в школе целесообразнее рассмотреть в отдельной статье. Однако в любом случае они не будут решены, если формирование коммуникативной компетентности личности останется в ведении только двух учителей-предметников: русского и украинского словесников. В этом деле необходимы солидарные усилия всего педагогического коллектива. А обязательной предпосылкой должно стать признание коммуникативной компетентности в качестве универсального показателя качества образования выпускника средней школы.

Следующий шаг – оптимизация коммуникативной компетентности всех учителей-предметников. В этом отношении большую ценность представляет опыт Московского педагогического государственного университета по постепенному внедрению на всех факультетах учебной дисциплины „Педагогическая риторика” [10]. Как видно, наши коллеги считают, что коммуникативно компетентного ученика может сформировать только коммуникативно компетентный учитель. И это не зависит от его предметной специализации, потому что каждый педагог должен быть привлекательным образцом красноречия и культуры общения.

Более того, во всех высших и средних специальных учебных заведениях России функционирует обязательный учебный предмет „Русский язык и культура речи”. Такая формулировка названия весьма показательна. К сожалению, чего-либо подобного в Украине нет. Вероятно, понимание универсальной необходимости коммуникативной компетентности ещё не пришло к организаторам отечественного образования.

По нашим наблюдениям, продвижению коммуникативной линии в средних учебных заведениях препятствует серьёзный недостаток удобных контрольно-измерительных процедур. В самом деле, для выявления

уровня правописной грамотности достаточно провести небольшой диктант. Знание грамматики проверяется различными языковыми разборами, каждый из которых имеет испытанные десятилетиями практики алгоритмы осуществления и проверки. Таким образом, языковая компетентность легко диагностируется, а как выяснить уровень коммуникативной?

В процессе настоящего исследования мы сформулировали следующее предположение. Поскольку коммуникативная компетентность проявляется в коммуникативных действиях, её уровень можно удобно измерить, предлагая учащимся **коммуникативные задачи** – специально созданные краткие описания жизненных ситуаций, которые предполагают решение проблемы коммуникативными средствами. При этом правильный образ действий заранее известен учителю и может быть кратко изложен учеником.

Основываясь на примерном минимуме риторических знаний и умений, разработанном школой Т. А. Ладыженской [11], мы создали цикл таких коммуникативных задач, в форме двусторонней анкеты на листе формата А4. Она содержала в общей сложности шесть заданий тестового характера, требующих выбора ответа из предложенных четырёх вариантов, и шесть коммуникативных задач. Тесты были направлены на самооценку, а задачи скрытно проверяли степень её истинности.

К примеру, самооценке умения осуществлять деловое общение был посвящён вопрос о готовности написать деловое письмо официальному лицу с единым набором ответов для выбора: 1) „Я легко и успешно дал(а) это много раз”; 2) „Надеюсь, что смогу”; 3) „В школе нас этому не учили”; 4) „Вопрос неожиданный, быстро не отвечу”. А объективность самооценки проверяла следующая задача: „Вы решили устроиться на работу в хорошую фирму. Договорились о встрече с директором – Сергеем Александровичем. Но в последний момент обстоятельства сложились так, что вы не сможете приехать вовремя. У вас есть номер телефона директора, но вы находитесь в очень шумном месте. Надо ли в такой ситуации послать SMS-сообщение? Если да – запишите его текст”.

Апробация анкеты была успешно проведена среди студентов I курсов различных специальностей университетов, а также учеников выпускных классов средних учебных заведений Луганска, Горловки, Харькова, Симферополя и Одессы в 2009 – 2012 гг. Среднее время заполнения анкеты составило двенадцать минут. Общее число респондентов – 1545, что позволяет судить о среднем уровне коммуникативной компетентности, с которым выпускники классов с русским языком обучения заканчивают школу и вступают во взрослую жизнь.

Обстоятельному анализу результатов данного социодидактического исследования необходимо, очевидно, посвятить отдельную статью. А здесь мы ограничимся констатацией того приятного факта, что разработанная нами система коммуникативных задач практически подтвердила свою релевантность по отношению к целям исследования и

доказала реальність використання в функції зручної контрольної-вимірної процедури для якості освіти.

Обобщение основных результатов нашего исследования даёт необходимые и достаточные основания для следующих выводов.

Коммуникативная компетентность обучаемых может быть признана – наряду с валеологической, информационной, компьютерно-технологической и рядом других – универсальным критерием качества образования выпускника современной средней школы.

Формирование коммуникативной компетентности, ввиду её повышенной общественной актуальности и универсальной востребованности, должно стать общей задачей среднего образования при сохранении ведущей роли филологических предметов в этом процессе.

Содержание языковой линии в „Государственных стандартах образования” должно быть оптимизировано в направлении большей представленности коммуникативно значимых информации и видов учебной деятельности.

Удобной и релевантной формой для диагностики уровня коммуникативной компетентности отдельного ученика и ученического коллектива является цикл задач коммуникативной направленности.

Первичная апробация созданного нами цикла таких задач подтвердила их релевантность. А дальнейшую перспективу исследования мы усматриваем в создании новых подобных циклов, с тем чтобы дать школьному словеснику широкий репертуар обучающих и контролирующих процедур, которые охватывают весь спектр актуальных для коммуникативной компетентности сведений и умений.

На последующих этапах можно будет подумать о составлении сборника коммуникативных задач в жанре учебно-методического пособия, которое содержало бы чёткую адресацию с учётом класса, основного языка обучения и всех возможных специализаций.

Список использованной литературы

- 1. Коротков Е.** Концепція якості освіти / Е. Коротков // <http://osvita.ua/school/manage/general/1342/>.
- 2. Педагогический** энциклопедический словарь / гл. ред. Б. М. Бим-Бад. – М. : Большая Российская энциклопедия, 2003. – 528 с.
- 3. Зайчук В. О.** Управління якістю освіти як складова державної освітньої політики / В. О. Зайчук // Педагогіка і психологія. – 2007. – № 2. – С. 18 – 26.
- 4. Казаков В. Г.** Качество образования / В. Г. Казаков. – Оренбург, Изд-во ОГУ, 2001. – 138 с.
- 5. Николаєвський В. М.** Соціологічна освіта в Україні: критерії та основні стратегії досягнення якості / В. М. Николаєвський // <http://www.sociology.kharkov.ua/docs/chten01/nick.doc>.
- 6. Лебедев О. Е.** Что такое качество образования? / О. Е. Лебедев // Высшее образование сегодня. – 2007. – № 2. – С. 34 – 39.
- 7. Слюсаревський М. М.** Соціально-психологічний контекст питання якості освіти / М. М. Слюсаревський // Педагогіка і психологія. – 2007. – № 2. – С. 40 – 52.
- 8. Савченко О. Я.**

Теоретичні підходи до визначення якості шкільної освіти / О. Я. Савченко // Педагогіка і психологія. – 2007. – № 2. – С. 26 – 40.

9. Коротяєв Б. І. Освітній простір: очікування та виклики часу й життя : монографія / Б. І. Коротяєв, В. С. Курило. – Луганськ : Вид-во ДЗ „ЛНУ імені Тараса Шевченка”, 2009. – 308 с.

10. Риторика общения: школа Т. А. Ладыженской: Межвузовский сборник научных статей / сост. Н. В. Ладыженская, Г. Д. Ушакова. – М. : Изд-во МПГУ, 2003. – 104 с.

11. Школа профессора Т. А. Ладыженской : коллективная монография / под ред. Н. А. Ипполитовой, З. И. Курцевой. – М. : Баласс, 2010. – Выпуск II. – 176 с.

Ковальов В. І. Комунікативна компетентність особистості як один з універсальних критеріїв якості її освіти

У статті проведено аналіз сучасних концепцій якості шкільної освіти. Виявлено недостатню розробленість особистісного аспекту в змісті цього поняття. Автор пропонує визнати учня носієм якості освіти, а також, як наслідок, суб'єктом і об'єктом її оцінки. Головна ідея статті – комунікативна компетентність випускника середнього навчального закладу є одним з універсальних показників якості освіти. Автор створив та апробував систему задач, котра дає можливість легко та швидко діагностувати рівень комунікативної компетентності.

Ключові слова: якість освіти, універсальний критерій, комунікативна компетентність, комунікативні задачі.

Ковалёв В. И. Коммуникативная компетентность личности как один из универсальных критериев качества её образования

В статье проведён анализ современных концепций качества школьного образования. Выявлена недостаточная разработанность личностного аспекта в содержании этого понятия. Автор предлагает признать ученика носителем качества образования и, как следствие, субъектом и объектом его оценки. Основная идея статьи – коммуникативная компетентность выпускника средней школы является одним из универсальных показателей качества образования. Автор разработал и апробировал систему задач, которая позволяет легко и быстро диагностировать уровень коммуникативной компетентности.

Ключевые слова: качество образования, универсальный критерий, коммуникативная компетентность, коммуникативные задачи.

Kovalyov V. I. Communicative Competence of Individual as One of Universal Criterion of Quality Its Education

The analysis of modern conceptions of school education quality is realized in the article. Deficient readiness of personal aspect in the context of this term is revealed. Author suggests admitting pupil as a figure of education quality and, as a consequence, as a subject and an object of its valuation. The main idea of the article is that communicative competence of graduate of secondary school is

one of universal indices of education quality. Author worked out and approved the system of tasks which allows diagnosing the level of communicative competence easily and quickly.

Key words: quality of education, universal criterion, communicative competence, communicative tasks.

Стаття надійшла до редакції 04.07.2012 р.

Прийнято до друку 26.10.2012 р.

УДК 37.0

Ю. В. Кузьменко, Н. В. Слюсаренко

РОЛЬ ОСВІТИ У ФОРМУВАННІ ЛЮДСЬКОГО КАПІТАЛУ

На початку XXI століття, коли можна констатувати, що початковий капітал уже розподілено, а звичайні капіталовкладення не мають великого впливу, коли провідну роль відіграє оволодіння інформацією й використання інновацій, поняття „людський капітал” усе частіше використовують не тільки економісти-теоретики, але й фірми, виробництва та державні установи. Сьогодні переорієнтація суспільної думки в напрямку сприйняття теорії людського капіталу стає відправною точкою у формуванні соціально-економічної спрямованості реформ в Україні. Саме цим обумовлена актуальність обраної для даної статті проблеми.

Виникнення і розвиток теорії людського капіталу пов'язані з іменами таких учених, як: Т. Шульц, Г. Беккер, Л. Туроу, Я. Мінсер та ін. Система поглядів, виражених у концепції людського капіталу, перебуває і на сьогодні на стадії розвитку, наукового пошуку. Зокрема, над цим питанням працюють: Ф. Волков, О. Грішнова, С. Дятлова, Г. Євтушенко, В. Куценко, В. Мандибура, Д. Нестерова, К. Сабірьянова, С. Савельєв, А. Чухно та ін.

Мета пропонованої статті: окреслити роль системи освіти у формуванні людського капіталу.

Зазначимо, що становлення нових соціально-економічних відносин, інтеграція нашої країни до Європейського Союзу, входження у світовий освітній простір вимагають накопичення і розвитку сукупного людського капіталу. Крім того, внаслідок економічних, соціальних та політичних перетворень, постійно підвищуються вимоги виробництва до робітників. Нині суспільству потрібен високопрофесійний робітник, який має високий рівень людського капіталу, швидко реагує на зміни науково-технічного прогресу, може реалізувати свій потенціал в умовах ринкової економіки. Отже, чим вищі ці потреби суспільства, тим більш сприятливими мають стати умови для нарощування людського капіталу країни. Пошук шляхів реалізації такої єдності, достатні інвестиції в освіту і здоров'я, збереження