



В.В. Щербакова,
Брянский открытый институт
управления и бизнеса

Формирование ключевых компетенций как средство развития личности

Разработка государственных образовательных стандартов третьего поколения, основанных на компетентном подходе, актуализировала проблему определения и отбора ключевых компетенций, которые должны приобрести обучающиеся. Несмотря на классификацию компетенций, предложенных отечественными и зарубежными учеными [2, с. 39–40; 4; 5; 9, с. 109–110; 10; 14, с. 61; 16; 17; 18; 19, с. 119], следует отметить, что в про-

фессиональной педагогике эта проблематика разработана еще слабо. Отсюда вытекает задача выявления, обоснования и более глубокого изучения ключевых компетенций: общих, универсальных и применимых в различных ситуациях.

С ключевыми компетенциями тесно сопряжены общеучебные умения, навыки и способы деятельности, которые группируются в блоки личностных качеств: когнитивных, креативных, орга-

низационно-деятельностных, коммуникативных и мировоззренческих. Этот перечень групп качеств опирается на целостное представление о личности, имеющей физическую, эмоциональную и интеллектуальную составляющую, а также ценностную, духовно-нравственную основу жизнедеятельности.

Очевидно, что ключевые компетенции – самое общее и широкое определение адекватного проявления социальной жизни человека в современном

обществе, и соответственно наиболее логично было бы предложить выделение их по социальному основанию.

Обобщая опыт отечественных и зарубежных исследователей, можно выделить *пять ключевых компетенций*, которые отвечают ведущим сферам социальной жизни человека в современном обществе: коммуникативная, ролевая, культурно-ценностная, информационная и компетенция самосовершенствования (рис. 1).

Деятельность личности в социуме нельзя представить без коммуникативной компетенции, которая представляет собой синтез речевой и языковой сторон. Существует мнение, что язык и речь не разные явления, а разные стороны одного явления. Все лингвистические единицы являются единицами языка и речи: одной стороной они обращены к языку, другой – к речи [7, с. 53–62]. С точки зрения Фернана де Соссюра можно выделить две категории: язык (*langue*) и речь (*parole*) [10]. Единство языка и языковой способности, по его мнению, речевая деятель-

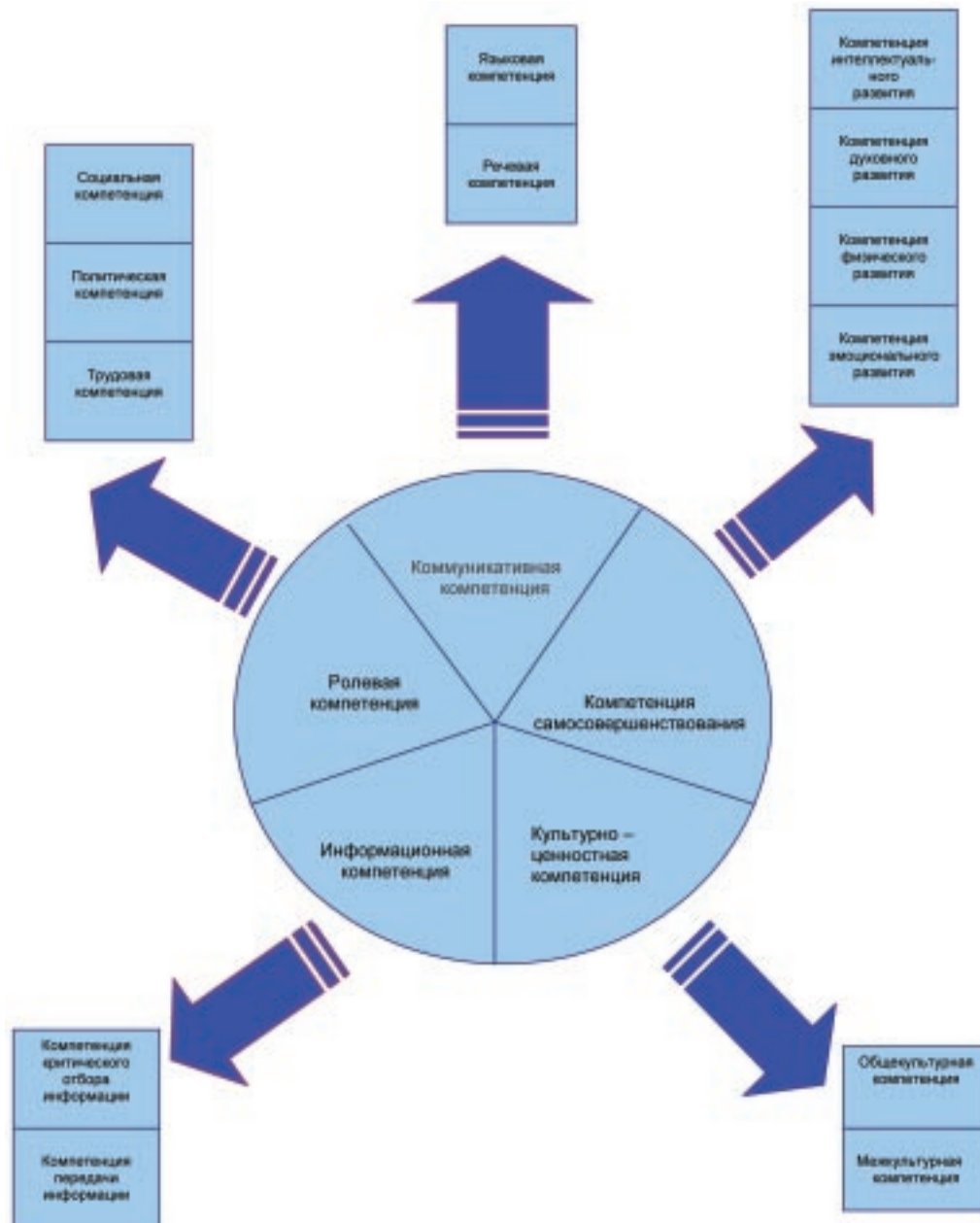


Рис. 1. Компетенции

ность, которая противопоставляется собственно речи как потенция и реализация, социальное и индивидуальное, устойчивое и изменяющееся.

В развитии речи можно различать три уровня: психофизиологический, психический, логический. «Вначале речь обслуживает эмоциональную сферу души, выражает чувства и желания; затем постепенно она начинает обслуживать и интеллектуальную

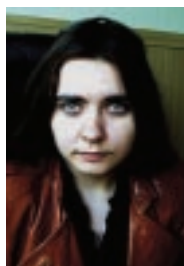
сферу, что и становится впоследствии главной задачей речи» [3, с.117–118]. Изначально в процессе развития можно выделить так называемый доречевой этап, на котором возникают и развиваются коммуникативные функции благодаря целевому использованию невербальных средств.

Ряд психологов (Л.С. Выготский, И.А. Зимняя, А.А. Леонтьев) рассматривают речь с той позиции, что это ак-

тивная и целенаправленная деятельность, характеризующаяся теми же признаками, что и любая другая интеллектуальная деятельность.

В отечественной психолого-педагогической науке рассматриваются две взаимосвязанные функции языка: функция общения (коммуникативная функция) и функция мышления, общения (когнитивная функция).

С точки зрения Л.С. Выготского: в онтогенезе мышление и речь имеют различные генетические корни; в развитии ребенка можно констатировать доинтеллектуальную стадию так же, как и в развитии мышления доречевую стадию; до известного момента и то и другое развитие идет по различным линиям, независимо друг от друга; в известном пункте обе линии



Виктория Викторовна Щербакова

преподаватель кафедры гуманитарных дисциплин Брянского открытого института управления и бизнеса. Сфера научных интересов: лингвистика, теория и методика профессионального образования. Автор одиннадцати научно-методических публикаций.

пересекаются, после чего мышление становится речевым, а речь — интеллектуальной [1, с. 105].

Таким образом, становится ясно, что на доинтеллектуальной стадии развития развиваются речевые способности, обеспечивая коммуникативные функции, а на собственно интеллектуальной стадии необходимо развивать именно языковые способности, разрабатывая когнитивную сторону.

Не существует единой точки зрения по поводу определения природы, структуры и содержания языковых способностей с коммуникативной и когнитивной сторон изучаемого.

Сторонники биологизаторского направления считают, что языковая способность врожденная [6, с. 54], с точки зрения системного подхода дети сами учатся правильной речи, усваивая определенные правила из речи взрослых [8], бихевиористы придерживаются мнения, что способности к усвоению языка формируются благодаря позитивному подкреплению и подражанию [13].

На наш взгляд, с точки зрения современного состояния науки было бы правильно разграничить речевую (коммуникативную) и языковую (когнитивную) способности.

Языковые способности можно определить как индивидуальные психофизиологические свойства человека, необходимые для успешного овладения языком; критерием классификации способностей является «психологический

анализ соответствующей деятельности» [12, с. 28].

С функциональной точки зрения способность — функция мозга, результатом развития которой является становление индивида. Операционный состав способности представляет со-

функций человека, превращение его в личность, которое происходит в деятельности при условии, что требования деятельности превышает наличный уровень развития способностей.

Если принять во внимание точку зрения В.Д. Шадрикова, что структура спо-



бой совокупность когнитивных операций, которыми овладевает индивид в процессе развития; в итоге операционные механизмы характеризуют человека как субъекта деятельности, а мотивационные механизмы — фактор, оказывающий влияние на процесс развития и формирования личности.

Таким образом, развитие способности — это развитие психических

способностей «едина для всех способностей и аналогична структуре деятельности» [15, с. 233], то *формирование языковых способностей представляет собой образование языковой компетенции*, которая является ведущей на интеллектуальной стадии развития личности и обеспечивает оптимальное функционирование в поликультурном многоязыковом обществе.

Литература

1. *Выготский Л.С.* Проблемы общей психологии: собр. соч. в 6 т. Т. 3. М., 1982.
2. *Глазунова Л.А.* Технология формирования ключевых навыков в Британской школе // Специальное профессиональное образование. 2002. № 12.
3. *Зеньковский В.В.* Психология детства. М., 1996.
4. *Зимняя И.А.* Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. М., 2004.
5. Компетентностный подход в педагогическом образовании / под ред. Козырева В.А., Радионовой Н.Ф. СПб., 2004.
6. *Леонтьев А.А.* Слово в речевой деятельности. М., 1965.
7. *Ломтев Т.П.* Язык и речь // История советского языкознания. Некоторые аспекты общей теории языка: Хрестоматия. Вып. 5. М., 1979.
8. *Марголис Дж.* Личность и сознание. М., 1986.
9. Совет Европы: Симпозиум по теме «Ключевые компетенции для Европы»: Док. DECS / SC / Sec. (96) 43. Берн, 1996.
10. *Соссюр Ф. де.* Труды по языкознанию. М., 1977.
11. *Стобарт М.* Доклад Департамента образования, культуры и спорта Совета Европы. Национальный фонд подготовки кадров, 2002.
12. *Теллов Б.М.* Проблемы индивидуальных различий. М., 1961.
13. *Хомски Н.* Аспекты теории синтаксиса. М., 1972.
14. *Хуторский А.В.* Ключевые компетенции как компонент личностно ориентированного образования // Народное образование. 2003. № 2.
15. *Шадриков В.Д.* Деятельность и способности. М., 1994.
16. Council for Cultural Cooperation (CDCC) a Secondary Education for Europe. Strasbourg, 1997.
17. Education and training in Scotland: summary — 2001. Scottish Executive, 2001.
18. *Hutmacher Walo.* Key competencies for Europe // Report of the Symposium Berne, Switzerland 27–30 March. 1996.
19. OCR, Recognizing achievement, Oxford Cambridge and RSA Examinations —2000.