

здал таковой науки о самом себе. Именно поэтому книги Зиновьева о Западе как неангажированный взгляд извне чрезвычайно востребованы на самом Западе, несмотря на все их шокирующие названия - «Глобальный человек», «Западнизм».

Итак, всем нам в системе высшего образования нужны принципиально новые науки о России, Западе и других социальных системах, а также научная переходная дисциплина, делающая универсальными эти науки. Остро стоит перед нами необходимость создать реальную социальную науку, как это делал Запад и как это в свое время сделал К. Маркс в «Капитале» - «критике политической экономии» - и использовать её в качестве оружия в борьбе с чужими гуманитарными технологиями. Такое оружие нам и политической элите понадобилось уже в 2012 - 2013 гг. при сохранении стабильности и устойчивости страны, когда возникла необходимость обретения полноты политического, военного, дипломатического, экономического, культурного суверенитетов России. Гуманитарные технологии станут главными в битвах XXI в. за посткапиталистическое будущее. В противном случае нас ждет постчеловеческое общество с истреблением сотен миллионов человек возникающим Четвертым рейхом – Четвертым Римом. Сегодня заканчивается не только эпоха Просвещения с его универсалистскими гуманистическими ценностями и западными гуманитарными технологиями уже породившими проект архаичного фашизма - вместе с эпохой Просвещения исчезает Модерн, капитализм, сам библейский толпо-элитарный проект, который был средством управления массами людей в течение двух тысяч лет.

Л.А. Соколова  
УГЛТУ, Екатеринбург

## **ОСОБЕННОСТИ КОМПЕТЕНТНОСТИ КАК РЕЗУЛЬТАТА СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

В настоящее время происходит резкая переориентация оценки результата образования с понятий «подготовленность», «образованность» и «общая культура» на понятия «компетенция» и «компетентность» обучающихся. Компетентностный подход зафиксирован и в Федеральном законе № 273 от 29 декабря 2012 г. «Об образовании в Российской Федерации». Одной из новелл закона является закрепление понятийного аппарата, устанавливающего наиболее значимые и часто употребляемые понятия и определения.

*Образование* трактуется как «единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции определенного объема...».

*Обучение* – «целенаправленный процесс организации деятельности обучающихся по овладению знаниями, умениями, навыками и компетенцией...».

*Квалификация* – это уровень знаний, умений, навыков и компетенции, характеризующий подготовленность к выполнению определенного вида профессиональной деятельности [1].

Термин «компетенция» - наиболее востребованный на следующий день. Анализ литературы по этой проблеме, показывает всю сложность, многомерность и неоднозначность трактовки как самих понятий «компетенция» / «компетентность», так и основанного на них подхода к процессу и результату образования. Предметом данного рассмотрения является теоретико-методологический анализ сущности компетентностного подхода применительно к понятию «компетенция» вообще и «социальная компетентность человека» в частности. Проводимый анализ структурируется на базе ответов на ряд возникающих в ходе такого рассмотрения вопросов.

1. Чем была вызвана необходимость в ведении компетентностного подхода и как соотносится организация на этой основе образовательного процесса с его традиционной ориентацией на знания, умения, навыки?

2. Каковы основания выделения и разграничения видов компетентностей и какова их сущностная характеристика?

3. Может ли быть один, в данном случае – компетентностный, подход единственной определяющей образование основой его организации?

Отвечая на первый вопрос, следует отметить, что необходимость введения компетентностного подхода обусловлена общеевропейской и мировой тенденцией интеграции, глобализации мировой экономики и нарастающими процессами гармонизации «архитектуры европейской системы высшего образования». Наряду с универсализацией преобразований в области степеней, циклов обучения, системы образовательных кредитов, обеспечения студенческой и преподавательской мобильности, Болонский процесс предполагает и определенную терминологическую унификацию, что относится и к таким терминам, как компетенция / компетентность.

В рамках ответа на второй вопрос, об основаниях выделения и разграничения видов компетентностей, следует заметить, что, несмотря на многократные попытки систематизировать и классифицировать данное понятие, эта задача остается достаточно трудной и неоднозначно решаемой. Тем не менее, теоретической основой для выделения групп ключевых ком-

петенций послужили сформулированные в отечественной психологии положения относительно того, что:

- а) человек есть субъект общения, познания, труда (Б.Г. Ананьев);
- б) человек проявляется в системе отношений к обществу, другим людям, к себе, к труду (В.Н. Мясищев);
- в) компетентность человека имеет вектор акмеологического развития (Н.В. Кузьмина, А.А. Деркач);
- г) профессионализм включает компетентности (А.К. Маркова).

С этих позиций можно выделить три основные группы компетентностей, относящиеся к *самому себе* как личности, как субъекту жизнедеятельности; *взаимодействию человека* с другими людьми; *деятельности человека*, проявляющейся во всех ее типах и формах.

И.А. Зимней были выделены следующие компоненты компетенций, а именно:

- 1) готовность к проявлению личностного свойства в деятельности, поведении человека;
- 2) знание средств, способов, программ выполнения действий, решение социальных и профессиональных задач, осуществление правил и норм поведения;
- 3) опыт реализации знаний, умений;
- 4) ценностно-смысловое отношение к содержанию компетенции, его личностная значимость;
- 5) эмоционально-волевая регуляция как способность адекватно ситуациям социального и профессионального взаимодействия регулировать проявление компетентности [2, с. 29].

Практика свидетельствует о полипоходности фундамента образования: по научным дисциплинам (философский, психологический, педагогический и т.д.); по объекту приложения: деятельностный, культурологический, личностный и т.д.); по организации рассмотрения (анализа) (системный, комплексный, структурный). Разные подходы не исключают друг друга, а реализуют разные планы рассмотрения. Компетентностный подход, по определению, является системным, междисциплинарным. Он характеризуется и личностным, и деятельностным аспектами, его практическая направленность была задана материалами Симпозиума Совета Европы, где подчеркивалось, что для результатов образования важно знать не только ЧТО, но и КАК делать [3]. Компетентностный подход усиливает собственно практикоориентированность образования, его предметно-профессиональный аспект; в этом смысле он не может быть противопоставлен зуновскому подходу, так как он подчеркивает роль опыта, умений практически реализовывать знания. Но и зунам он тоже не тождественен,

так как в компетентностном подходе фиксируется и устанавливается подчиненность знаний умениям.

Обобщение поисковых исследований позволило отечественным ученым определить основные смыслообразующие понятия модернизации образования [4].

*Компетентностный подход* – это приоритетная ориентация на цели-векторы образования, такие как обучаемость; самоопределение; самоактуализация; социализация; развитие индивидуальности.

В качестве инструментальных средств достижения этих целей выступают следующие конструкты:

- *компетентности* – это содержательные обобщения теоретических и эмпирических знаний, представленные в форме понятий, принципов, смыслообразующих положений;

- *компетенции* – это обобщенные способы действий, обеспечивающие продуктивное выполнение профессиональной деятельности; компетенции служат для обозначения интегрированных характеристик качества подготовки выпускника, выступают категорией результата образования; так же они представляют собой совокупность знаний, умений, способов действий и способностей.

Что несет инновационный процесс в высшем профессиональном образовании, включая процесс освоения компетентностного подхода? Чаще всего есть образовательный процесс, его содержание, выполненное в традиционном формате – дисциплинарном, а к нему «пристраивается» компетентностный подход к описанию результатов как в отдельно взятых дисциплинах, так и в итоговой аттестации.

Анализ литературы показывает, что инновационные модели обучения выстраиваются в основном на основе концепции развивающего обучения (личностно-ориентированный подход) и интенсивнее опираются на активную познавательную позицию учащегося (деятельностный подход) [5].

Примерная обобщенная модель инновационного обучения предусматривает [6, 7]:

- активное участие студента в процессе обучения (а не пассивное усвоение информации);

- возможности прикладного использования знаний в реальных условиях;

- представление концепций и знаний в самых разнообразных формах;

- акцент на процесс обучения, а не на запоминание информации.

Попытаемся сравнить обобщенные традиционную и инновационную модели (компетентностный подход) обучения в таблице.

Сравнение традиционной и инновационной моделей обучения

Основные характеристики	Традиционная модель	Инновационная модель
Целевой акцент	Результат обучения – усвоение установленного программой объема информации	Процесс обучения - научить учиться
Роль студента	Преимущественно пассивная	Преимущественно активная
Роль преподавателя	Ведущая (источник знаний)	Консультативная
Формы предъявления знаний	В «готовом виде», по образцу, с преобладанием вербальных методов и текстовых форм	Разнообразные и преимущественно активные формы (игровые, проблемные)
Использование знаний	Преимущественно в типовых заданиях, для подготовки к контрольным процедурам	Акцент на прикладное использование знаний в реальных условиях
Преобладающая форма учебной деятельности	Фронтальная (лекции) и индивидуальная (подготовка к семинарам и контрольным)	Использование коллективных и групповых форм учебной работы

Особенность компетентности как результата образования состоит в том, что в сравнении с другими результатами образования она:

- является интегрированным результатом;
- позволяет решать целый ряд задач (в отличие от элемента функциональной грамотности);
- существует в форме деятельности, а не информации о ней (в отличие от знания);
- переносима (связана с целым классом предметов воздействия), совершенствуется не по пути автоматизации и превращения в навык, а по пути интеграции с другими компетентностями – через осознание общей основы деятельности наращивается компетенция, а сам способ действия включается в базу внутренних ресурсов (в отличие от умения);
- проявляется осознанно (в отличие от навыка) [8].

Подводя итог, можно сказать, что компетенции / компетентности – это такие категории в профессиональном образовании, которые своей интегративной сущностью отвечают поискам многих исследователей и практиков в образовании, стремящихся описать результаты процесса не с позиций передаваемого «багажа знаний», а с позиций опыта самообразования, самовоспитания и профессионального становления. Главные свойства этих конструктов – это позиции целостности, применимости на практике, в профессиональной деятельности и жизни. Важнейшими их функциями являются те, которые позволяют:

- «стягивать» процесс обучения, собирать «зуны», объединять;
- выделять главное в содержании в направлении достижения результата;
- адаптировать знания к задачам жизненным и профессиональным [8].

Непрерывный процесс формирования компетентности личности не дискретен, он опирается не только на формальный процесс обучения, но и на неформальное обучение, личный опыт обучающегося. Какие-то компетенции уже освоены – тогда оцениваем их в реальной ситуации применения. Какие-то компетенции заданы как модель будущей деятельности. Но, возвращаясь к ключевым компетентностям как к прямому результату образования, который подлежит не только формированию, но и стандартизации (и соответственно объективизированной проверке), необходимо определить их перечень. Сформированная компетенция как результат образования была определена не вследствие развития педагогической теории, а в силу формирования государственного запроса. Поэтому подходить к существующим в настоящее время спискам общекультурных и профессиональных компетенций, прописанных в стандартах третьего поколения (ФГОС ВПО) как к научно обоснованным классификациям нельзя. Они формировались практической необходимостью и отразили те способы деятельности, которые принципиально важны для того или иного сообщества, но для многих его членов являются дефицитом [9].

Процесс подготовки студентов с точки зрения *содержания образования* различен в традиционной и инновационной модели. Если с позиций традиционного подхода получается, что чем больше знаний приобрел обучающийся, тем лучше, тем выше уровень его образованности, то в рамках компетентностной модели уровень образованности определяется способностью решать проблемы различной сложности на основе имеющихся знаний. В данной модели нужно встать на позицию понимания содержания в широком смысле – это единство предметно-содержательной и процессуально-технологической основы.

О содержании в новом понимании можно сказать так: необходимо создание или моделирование производственной среды в процессе обучения, насколько она будет приближена к реальным условиям, настолько можно добиться успеха [10]. Компетентность – производная от уровня, глубины, возможностей образовательно-профессиональной среды. Моделируется среда дидактическими средствами. Арсенал средств - контекстное обучение, модульность, выполнение проектов, концентрированное обучение др. В компетентностной модели коренным образом меняется соотношение таких категорий процесса, как самостоятельная работа, траектория обучения, лекционные занятия, способы оценивания результатов обучения. На первый план выводятся такие качества, как личный опыт студента, мотивация, способность к самостоятельной работе. «Переворачивается» по степени важности цепочка структурных единиц процесса обучения. В традицион-

ной модели – сначала лекции, затем семинары, практические занятия, затем самостоятельная работа. В новой модели - наоборот.

Новые требования к организации процесса обучения не всегда укладываются в цикловую структуру дисциплинарной модели. В нашей системе высшего профессионального образования есть отличный пример курсовой схемы организации деятельности студента – это дипломное проектирование, в котором реализуется интегративность, наддисциплинарность, системный и проектный подходы, публичная защита проекта и т.п.

Возможно, что в условиях переходного периода предпочтительной для системы высшего образования будет *двухсегментная* структура содержания обучения [11]. На структуру дисциплинарной модели будет наложена структура компетенций.

Неопределенность и вариативность содержания, которая задается ФГОС ВПО, сейчас переходит к ответственности вузов и кафедр, отвечающих за образовательную программу.

Подводя итог, можно сказать следующее. Новый формат целей системы образования и обучения приводит к изменениям в его содержании, а ожидаемый эффект только тогда будет достигнут, когда содержание обучения будет выстроено адекватно свойствам и функциям компетенций и компетентностей, которые, в свою очередь, будут классифицированы, стандартизированы и, желательно, измеримы.

#### *Библиографический список*

1. Кирилловых А.А. Комментарий к Федеральному закону «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ. (Постатейный) / А.А. Кирилловых. М.: Книжный мир, 2013. 352 с.
2. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании / И.А. Зимняя. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. 40 с.
3. Nutmacher Walo. Key competencies for Europe // Report of the Symposium Berne, Switzezland 27-30 March, 1996. Council for Cultural Cooperation (CDCC) // Secondary Education for Europe Strasburg, 1997.
4. Психология профессионального развития: методология, теория, практика: коллективная монография / Э.Ф. Зеер [и др.]. Екатеринбург: РГППУ, 2011. 159 с.
5. Соснин Н.В. Содержание обучения в компетентностной модели ВПО (К освоению ФГОС ВПО): монография / Н.В. Соснин. Красноярск: Сибирский федеральный университет, 2011. 242 с.
6. Зеер Э.Ф. Инновации в профессиональном образовании / Э.Ф. Зеер, Д.П. Заводчиков. Екатеринбург: РГППУ, 2007. 215 с.

7. Смирнова И. Модели обучения / И. Смирнова // Высшее образование в России. 2006. № 3. С. 96 - 99.

8. Байденко В.И. Компетенции в профессиональном образовании: к освоению компетентного подхода / В.И. Байденко // Высшее образование в России. 2004. № 11. С. 3 - 13.

9. Голуб Г.В. Парадигма актуального образования / Г.В. Голуб, Е.А. Коган, В.А. Прудникова // Вопросы образования. 2007. № 2. С. 20 - 42.

10. Адольф В. Проектирование образовательного процесса на основе компетентного подхода / В. Адольф, И. Степанова // Высшее образование в России. 2008. № 3. С. 158 - 161.

11. Андреев А. Знания или компетенции? / А. Андреев // Высшее образование в России. 2005. № 2. С. 3 - 11.

А.А. Кириллова  
Н.Л. Григорьева  
Волжский филиал МАДИ, г. Волжск

## **КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ СОДЕРЖАНИЯ ПОДГОТОВКИ ВЫПУСКНИКОВ ВУЗОВ**

В современных условиях рыночной экономики, формирующегося рынка профессионального образования конкурентоспособность выпускников становится главным качественным показателем деятельности высшего учебного заведения.

На формирование содержания подготовки специалистов в конкретном учебном заведении профессионального образования в первую очередь влияют цели общества, социальные и научные достижения, социальные потребности, личные потребности обучающихся, педагогические возможности и т. д.

Образовательные стандарты третьего поколения призваны формировать в России образовательную среду, отвечающую требованиям сегодняшнего дня, стратегическим приоритетам развития РФ. С 2011 г. российская система высшего профессионального образования перешла на уровневую подготовку кадров на основе новых Федеральных государственных образовательных стандартов. В связи с этим обновились основные образовательные программы с учетом достижений науки, техники и социальной сферы по каждому направлению и уровню подготовки. В новых стандартах требования к результатам освоения ООП формулируются в виде компетенций: универсальных (социально-личностных и общекультурных, общенаучных, инструментальных), профессиональных. Основная