

УДК: 378.147

## ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-СПЕЦИАЛИЗИРОВАННЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ-БАКАЛАВРОВ ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА

А. А. Коновалов

Российский государственный профессионально-педагогический университет  
(г. Екатеринбург)

Поступила в редакцию 27 апреля 2017 г.

**Аннотация:** в статье рассматривается понятие профессионально-специализированных компетенций, их содержание и отличительные признаки. Обосновывается значение и выявляется степень эффективности применения компетентностного подхода в формировании профессионально-специализированных компетенций. Анализируются модели обучения, используемые при формировании профессионально-специализированных компетенций студентов-бакалавров.

**Ключевые слова:** профессионально-специализированные компетенции, компетентностный подход, модель обучения.

**Abstract:** this article considers the notion of professionally specialized competencies, their content and features. The article determines the significance and reveals the efficiency rate of using the competency approach in the formation of professionally specialized competencies. The article analyzed the models of teaching used for the formation of professionally specialized competencies among the bachelor degree students.

**Key words:** professionally specialized competencies, competency approach, model of teaching.

Педагогическое образование отличается гуманитарной направленностью, способствует приобретению общечеловеческих культурных ценностей. Важным является воспитание личности профессионала с гуманистически ориентированной позицией, формирование умений моделировать и проектировать способы профессионально-педагогической деятельности, что сегодня достигается с помощью приобретения студентами целого комплекса компетенций. (Компетенция есть способность применять знания, умения, навыки, эмоционально-волевые личностные качества и полученный в результате обучения опыт в сложившихся жизненных, в том числе профессиональных, ситуациях.)

Профессиональная подготовка современного бакалавра по направлению «Педагогическое образование» требует формирования общекультурных и профессиональных компетенций, закрепленных в Федеральном государственном образовательном стандарте высшего профессионального образования по направлению подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование», утвержденному приказом Министерства образования и

науки Российской Федерации от 4 декабря 2015 г. № 1426 (далее по тексту – ФГОС ВПО 3+), а также профессионально-специализированных компетенций, соответствующих определенному профилю и виду педагогической деятельности.

В. И. Байденко еще в 2006 г. разработал классификацию компетенций по назначению, разделив их на две группы: общие (ключевыми) и предметно-специализированные (профессиональные) [1, с. 10].

В отличие от общекультурных компетенций, профессионально-специализированные, как и все профессиональные компетенции, предполагают связанные с конкретной профессиональной деятельностью навыки, соответствующие приемы и методы, присущие той или иной предметной области профессиональной деятельности.

О. В. Тарасюк выделяет три компоненты каждой отдельно взятой профессиональной компетенции: профессиональные качества работника (профессиональные знания, умения, навыки как опыт деятельности); социально-коммуникативные способности; индивидуальные способности, которые обеспечивают самостоятельность профессиональной деятельности [2, с. 52]. Причем, среди профессиональных можно выделить компетенции

для всех специальностей подготовки (инвариантные – по В. И. Байденко) и компетенции, характерные для конкретных специальностей (вариативные).

Проектирование содержания подготовки бакалавров определенного профиля, соответствующего одному из видов педагогической деятельности, требует разработки содержания необходимых профессионально-специализированных компетенций, дополняющих основную образовательную программу вуза. Это обязательное требование к подготовке студентов-бакалавров предопределяет активное участие преподавателей вуза в установлении не только перечня профессионально-специализированных компетенций, но и комплекса технологий их формирования в учебном процессе.

Дж. Равен в работе «Компетентность в современном обществе» утверждает, что людям нужно гораздо большее количество компетенций, чем предлагается большинством образовательных программ, ориентированных на высшее профессиональное обучение [3, с. 109]. При этом автор считает, что развить их все у отдельно взятой личности не представляется возможным. Поэтому ФГОС ВПО 3+ предусмотрено, что в рамках Основной образовательной программы (далее ООП) по каждому направлению подготовки выделяются профессионально-специализированные компетенции, т.е. те, которые будут необходимы человеку при решении конкретных профессиональных задач.

Из всего имеющегося множества определений профессионально-специализированных компетенций (В. И. Байденко, С. А. Башковой, М. А. Бекк, А. В. Гамова, И. В. Гандрабуровой, Е. А. Гончар, Л. Г. Горбуновой, Ф. Э. Зеер, Е. А. Кузиной и др.) приведем одно, в котором Ф. Э. Зеер рассматривает указанные компетенции как «подготовленность к самостоятельному выполнению профессиональных действий, оценке результатов своего труда» [4, с. 41–46].

Анализ трудов названных авторов позволил сформулировать понятие профессионально-специализированных компетенций как комплекса фундаментальных специально-предметных знаний, умений и навыков, выражающегося в мотивированной способности их применения в профессиональной деятельности на основе личностного опыта и эмоционально-волевых качеств.

К отличительным особенностям профессионально-специализированных компетенций можно отнести следующие:

– охватывают систему фундаментальных знаний, умений и навыков решения профессиональных задач;

– имеют предметную (профильную) направленность;

– предполагают сформированность личностного опыта применения вышеназванной триады в практической квазипрофессиональной деятельности;

– содержат потенциал для самостоятельного приобретения студентами новых знаний и умений в динамически развивающейся профессиональной деятельности;

– включают оценку результатов своего труда.

Ю. Ю. Гавронская предлагает классифицировать профессионально-специализированные компетенции на когнитивные, практические и необходимые для будущей профессиональной деятельности [5, с. 14]. Первый вид компетенций исследователь связывает с решением интеллектуальных задач в узкопрофессиональной области знаний, второй – с работой на практических занятиях (осуществление квазипрофессиональной деятельности). Предложенная классификация полностью охватывает все выделенные нами признаки профессионально-специализированной компетенции и виды образовательной деятельности – учебной, квазипрофессиональной и учебно-профессиональной (по Е. А. Гончар), а значит, может претендовать на статус исчерпывающей.

Следует подчеркнуть, что формирование профессионально-специализированных компетенций, как и других компетенций студентов-бакалавров, с позиции компетентностного подхода является основным результатом профессиональной деятельности. Проблемы компетентностного подхода рассматриваются в работах В. И. Байденко, В. А. Болотова, Ю. В. Варданяна, Э. Ф. Зеера, И. А. Зимней, Е. Ф. Ефремовой, О. Е. Лебедева, Г. К. Селевко, О. В. Тарасюк, Ю. Г. Татура, И. Д. Фрумина, А. В. Хуторского, С. Е. Шишова и др.

Исследуя содержание и значение компетентностного подхода к образованию, О. Е. Лебедев в качестве основного пути современного образования рассматривает получение опыта самостоятельного решения проблем [6, с. 5]. В. И. Байденко указывает, что компетентностный подход позволяет перейти в профессиональном образовании от ориентации на воспроизведение знания к применению и организации знания [7, с. 11]. В. А. Болотов приходит к важному наблюдению: компетентностный подход выдвигает на первое место не информированность студента (знаниевая парадигма), а способность решать проблемы, возникающие в разнообразных жизненных ситуациях, которые исследователь объединил в семь групп:

1) познание и объяснение явлений действительности;

2) освоение современной техники и технологии;

3) соблюдение этических норм при взаимоотношении людей и оценке собственных поступков;

4) выполнение социальных ролей гражданина, члена семьи, покупателя, клиента, зрителя, горожанина, избирателя;

5) оценка соблюдения правовых, потребительских и эстетических норм в административных структурах;

6) выбор профессии и оценка собственной готовности к обучению в профессиональном учебном учреждении, ориентация на рынке труда;

7) разрешение собственных проблем (жизненного самоопределения, выбора стиля и образа жизни, способов разрешения конфликтов) [8, с. 10].

Анализ выделенных В. А. Болотовым проблем (способность решать которые является ключевым моментом компетентного подхода) позволяет сделать вывод о том, что рассматриваемый подход должен занимать центральное место в системе образования, так как вышеназванные ситуации охватывают все сферы человеческой жизни.

Однако научить поведению в приведенных выше ситуациях невозможно путем обеспечения студента только знаниями. В связи с этим правильную рекомендацию предлагает Б. Д. Эльконин, говоря о необходимости заранее продумывать и создавать для обучающихся «ситуации включения». Причем слово «включение» автор данного понятия трактует как оценку ситуации, проектирование действий и отношений, которые требуют тех или иных решений [9]. При этом важным для обучающегося становятся: осознание постановки самой задачи; оценка нового опыта; контроль эффективности собственных действий и основных составляющих всей образовательной деятельности.

Особое значение деятельность приобрела в формировании сознания в процессе обучения. А. В. Качалов, говоря о переводе учащегося в позицию субъекта знания, труда и общения, называет незаменимыми сопроводительными факторами этого процесса целеполагание и планирование деятельности, ее регулирование, контроль и самоанализ (рефлексию) [10]. Е. Н. Буклин, ссылаясь на А. В. Качалова, развивает эту мысль, указывая, что «представляются уместными факторы, с которыми исследователь связывает формирование компетенций»; к ним ученый относит способность к постановке учебных целей, поиск и использование необходимых средств и спосо-

бов их достижения, контроль и оценивание процесса и результатов своей учебной деятельности, создание условий для профессионально направленного развития личности и обеспечения успешного формирования компетенций в определенной сфере образования [11]. И. А. Зимняя подчеркивает, что использование социально значимых и личностных задач в учебном процессе способствует моделированию социально-профессиональной деятельности, что в свою очередь дает основания использовать их в качестве средств формирования компетенций, в том числе профессионально-специализированных [12, с. 65].

Представляется весьма исчерпывающей граница, которую Е. Н. Буклин проводит между просто знающим человеком и человеком компетентным [13]. Следует подчеркнуть, что компетентный человек не просто владеет обширными и глубокими знаниями, его знания определенным образом организованы для принятия эффективных решений в различных видах деятельности. Именно благодаря технологичности знаний (как декларативных, так и процедурных), умений и навыков, приобретает действенный характер готовность студентов к профессиональной самореализации.

Анализ содержания профессионально-специализированных компетенций позволяет сделать вывод о необходимости формирования данных компетенций при изучении специальных отраслевых дисциплин, специфика которых заключается в большой информативности, необходимости презентации сложной информации в научной, доступной и наглядной формах [14, с. 103–104].

Б. С. Садулаева в своем диссертационном исследовании приходит к выводу, что формирование профессионально-специализированных компетенций происходит в результате трансформации теоретических знаний, получаемых в ходе изучения отдельных учебных дисциплин, в конкретные практические умения посредством создания и применения в процессе обучения комплекса компетентностно-ориентированных задач и индивидуальных заданий. Именно решение компетентностно-ориентированных задач, как утверждает Б. С. Садулаева, позволяет студентам осознавать необходимость применения междисциплинарных знаний в профессиональной деятельности и тем самым способствует формированию профессионально-специализированных компетенций, характеризующихся высоким уровнем обобщения и широкой областью применения [15, с. 18].

Е. А. Кузина указывает на целесообразность введения в процесс обучения дисциплинам специализации интегрированных учебных модулей и заданий, предлагает вовлекать работода-

телей в процесс оценивания результатов художественно-проектной деятельности студентов и осуществлять диагностику сформированности у них специальных компетенций в целях своевременной коррекции организуемого процесса [16, с. 14].

Многие исследователи (В. И. Байденко, С. А. Башкова, М. А. Бекк, А. В. Гамов, Е. А. Гончар, Л. Г. Горбунова, Ф. Э. Зеер, Н. В. Папуловская, О. В. Тарасюк и др.) справедливо считают, что процесс формирования профессионально-специализированных компетенций оказывается наиболее эффективным, если протекает в рамках специально разработанной модели обучения.

Модель обучения М. В. Кларин определяет как обозначение схемы или плана действий преподавателя при осуществлении учебного процесса. Ее основу составляет преобладающая деятельность учащихся, которую организует, выстраивает преподаватель [17, с. 10].

Анализ моделей обучения как специфических объектов для представления в схематичном и наглядном виде, отражающих свойства и взаимосвязь компонентов модели и направленных на формирование профессионально-специализированных компетенций, позволил выявить ряд закономерностей, объединяющих данные модели.

Во-первых, каждая модель разработана на основе компетентностного подхода, т.е., нацелена на результат, выявляемый в виде сформированных профессионально-специализированных компетенций.

Во-вторых, все модели представляют собой структурные единицы (блоки), в совокупности образующие целостную систему, в рамках которой протекает образовательный процесс. Исследователи (С. А. Башкова, Е. А. Гончар, Л. Г. Горбунова, Н. В. Папуловская, О. В. Тарасюк) называют их по-разному, но в целом каждый блок выполняет одну из четырех функций:

- нацелить (замотивировать) на образовательный процесс;
- представить содержание учебного материала;
- описать деятельность студентов в процессуально-технологическом аспекте, направленную на усвоение учебного материала;
- диагностировать степень достижения поставленной цели, т.е. зафиксировать и оценить результат посредством сформированных для этого дескрипторов компетенции.

В-третьих, включение в описанные выше модели деятельностного (процессуально-технологического) блока позволяет сделать акцент на деятельность студентов как на ключевой фактор формирования профессионально-специализированных компетенций.

В-четвертых, каждая модель реализуется в рамках всего курса обучения, т.е. носит целостный междисциплинарный характер с учетом единства содержательной и процессуальной сторон обучения.

В-пятых, данные модели обучения направлены на формирование у студентов целого ряда профессионально-специализированных компетенций. Это обусловлено тесной взаимосвязью учебных дисциплин профессионального цикла, близостью и последовательностью их содержания и специфики.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. *Байденко В. И.* Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения : метод. пособие / В. И. Байденко. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов. – 2006. – 73 с.
2. *Тарасюк О. В.* К вопросу о профессиональных компетенциях педагога профессионального обучения / О. В. Тарасюк, М. А. Федулова, А. Б. Чуркин // Вестник Учебно-методического объединения по профессионально-педагогическому образованию / Рос. гос. проф.-пед. ун-т. – Екатеринбург, 2007. – № 1. – С. 49–57.
3. *Равен Д.* Компетентность в современном обществе / Д. Равен. – М. : Когито-Центр, 2002. – 396 с.
4. *Нежиская Т. А.* Формирование специальных профессиональных компетенций студентов в области музыкально-компьютерных технологий : дис. ... канд. пед. наук / Т. А. Нежиская. – М., 2014. – 247 с.
5. *Гавронская Ю. Ю.* Интерактивное обучение химическим дисциплинам как средство формирования профессиональной компетентности студентов педагогических вузов : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Ю. Ю. Гавронская. – СПб., 2009. – 45 с.
6. *Лебедев О. Е.* Компетентностный подход в образовании / О. Е. Лебедев // Школьные технологии. – 2004. – № 5. – С. 3–12.
7. *Байденко В. И.* Компетенции в профессиональном образовании (к освоению компетентностного подхода) / В. И. Байденко // Высшее образование в России. – 2004. – № 11. – С. 3–13.
8. *Болотов В. А.* Компетентностная модель : от идеи к образовательной программе / В. А. Болотов, В. В. Сериков // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 8–14.
9. *Эльконин Б. Д.* Понятие компетентности с позиции развивающего обучения / Б. Д. Эльконин // Современные подходы к компетентностно-ориентированному образованию : материалы семинара. – Красноярск, 2002. – С. 211–220.
10. *Качалов А. В.* Деятельностный подход как теоретико-методологическая стратегия формирования творческой самостоятельности студентов вуза / А. В. Качалов // СИСП. – 2014. – № 2 (34). – Режим

доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/deyatelnostnyy-podhod-kak-teoretiko-metodologicheskaya-strategiya-formirovaniya-tvorcheskoy-samostoyatelnosti-studentov-vuza>

11. Буклин Е. Н. Компетентностно-деятельностный подход как основа развития универсальных учебных действий студентов / Е. Н. Буклин // Известия вузов. Поволжский регион. Гуманитарные науки. – 2013. – № 4 (28). – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/kompetentnostno-deyatelnostnyy-podhod-kak-osnova-razvitiya-universalnyh-uchebnyh-deystviy-studentov>

12. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании / И. А. Зимняя. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 101 с.

13. Буклин Е. Н. Развитие готовности студентов к профессиональной самореализации на основе компетентностно-деятельностного подхода / Е. Н. Буклин // Вестник ПензГУ. – 2015. – № 1 (9). – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/razvitiie-gotovnosti-studentov-k-professionalnoy-samorealiza>

*Российский государственный профессионально-педагогический университет (Екатеринбург)*

*Коновалов А. А., аспирант*

*E-mail: anton-andreevi4@mail.ru*

*Тел.: +7-950-196-94-29*

*tsii-na-osnove-kompetentnostno-deyatelnostnogo-podhoda*

14. Башкова С. А. Развитие профильно-специализированных компетенций студентов профессионально-педагогического вуза : дис. ... канд. пед. наук / С. А. Башкова. – Екатеринбург, 2016. – 252 с.

15. Садулаева Б. С. Формирование специальных компетенций будущих бакалавров профиля «Информатика» в процессе обучения математической информатике : дис. ... канд. пед. наук / Б. С. Садулаева. – Режим доступа: <http://www.disscat.com/content/formirovanie-spetsialnykh-kompetentsii-budushchikh-bakalavrov-profilya-informatika-v-protses>

16. Кузина Е. А. Формирование специальных компетенций у будущих педагогов профессионального обучения в области дизайна : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Е. А. Кузина. – Чебоксары, 2010. – 25 с.

17. Кларин М. В. Инновации в мировой педагогике : обучение на основе исследования, игры и дискуссии : (Анализ зарубежного опыта) / М. В. Кларин. – Рига : НПЦ «Эксперимент», 1995. – 176 с.

*Russian State Vocational Pedagogical University*

*Kononov A. A., Post-graduate Student*

*E-mail: anton-andreevi4@mail.ru*

*Tel.: +7-950-196-94-29*