

УДК 378

Исследование выполнено при финансовой поддержке РФНФ и Ульяновской области в рамках научного проекта «Теория образовательного потенциала и оценка учебных достижений обучающихся в вузе (на примере подготовки бакалавров по направлению 050100 - Педагогическое образование)» № 15-16-73003/15

Набиев Валерий Шарифьянович

Кандидат педагогических наук,

Доцент, Ульяновский государственный педагогический университет

им. И.Н. Ульянова

paradoks.nabiev@mail.ru

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ: ДЕФИНИЦИИ ПОНЯТИЯ, СТРУКТУРА И ЗНАЧЕНИЕ В КОМПЕТЕНТНОСТНОМ ПОДХОДЕ

В данной статье рассмотрен феномен множественной неопределенности категории «компетенция/компетентность». Определены дефиниции понятия «образовательный потенциал». Представлена общая структура компонентов и составляющих компетентности в закономерной логике взаимной обусловленности связей и факторов, опосредующих раскрытие образовательного потенциала личности. Исследованы характеристики дидактических условий и организационно-педагогические аспекты освоения/формирования компетенций и компетентности бакалавров. Выбраны приоритеты педагогического обеспечения образовательного процесса и результата.

Ключевые слова: целостный образовательный процесс, компетентностные детерминанты, образовательный потенциал, компоненты/составляющие компетентности, компетенция, ресурс, возможности, образовательные потребности личности, интерактивная среда, электронный контент.

Issue was funded by the Russian Foundation for Humanities and the Ulyanovsk region in the framework of a research project «Theory of the educational potential and the evaluation of educational achievements of students in the University (base on

example of bachelors preparation in course 050100 - Pedagogical education)» № 15-16-73003/15

Valery Nabiev

Ph.D. (Pedagogy)

Assistant professor, Ulyanovsk state pedagogical university
named after I.N. Ulyanov
paradoks.nabiev@mail.ru

EDUCATIONAL POTENTIAL: CONCEPT DEFINITIONS, ITS STRUCTURE AND SIGNIFICANCE IN THE CONTEXT OF COMPETENCE APPROACH

This article discusses the phenomenon of multiple uncertainties of the categories competency/competence and gives the definition of the concept of “educational potential”. The article presents the general structure of components and constituents of competence in regular logic interdependence of connections and factors mediating the disclosure of the educational potential of the individual. The article examines characteristics of didactic conditions, organizational and pedagogical aspects of mastering / creating the competencies and competence of bachelors. Priorities of pedagogical support of the educational process and its outcomes were selected.

Keywords: holistic educational process, competence determinants, educational potential, components / constituents of competence, competency, resource, opportunities, educational needs of the individual, interactive environment, digital content.

Введение

Образовательное пространство в прямом и переносном смысле буквально окружает нас с самого рождения. Образование сопровождает деятельность человека на всем протяжении жизненного пути. Перемены в образовании вызывают активность широкой гражданской общественности, привлекают исследователей отечественной науки, представителей бизнеса и других структур. Образование определяет качество жизни человека и общества в целом, обеспечивает развитие государства, укрепляет его позиций внутри страны и за

рубежом. Значимость образования для общества проявляется в том позитивном влиянии, которое оно оказывает на человека через приобщение к ценностям мирового культурного наследия. Значимость образования для каждого из нас раскрывается актуализацией своих потенциальных возможностей и обретением способностей, в том числе изменять себя и окружающий мир, получая в награду право, называться Личностью.

Феномен множественной неопределенности категории «компетенция/компетентность» (целостный образовательный процесс, компетентностные детерминанты)

Переход общества в новое качество компетентностного формата инициировал начало глубокого переосмысления традиционных подходов в теории и практике образования, в том числе высшего. Введение относительно независимых уровней-ступеней образования обеспечило большую гибкость системе, запустило механизмы ее обновления. Вместе с тем, почти тридцатилетняя история образовательных инноваций в нашей стране, обозначенная извилистыми маршрутами продвижения реформ с оглядкой на европейский образовательный стандарт, выстроена в логике проб и ошибок и далека от завершения.

Анализ состояния вопроса исследования показывает, что современная теория и практика образования в отдельном учебном заведении и системе в целом, определяется:

- недостаточной разработанностью теоретических основ компетентностного подхода в отношении целей, задач и содержания образовательной деятельности субъектов;
- отсутствием практико-ориентированных механизмов замещения, трансформации и адаптации знаний, умений и навыков, представленных в содержании образования нового компетентностного формата;
- необходимостью выбора критериев и показателей оценивания образовательных компетенций, компонентов и составляющих профессиональной компетентности личности;

– неявным, обобщенным характером требований ФГОС, предъявляемых к результатам учебной деятельности обучающихся.

В условиях вынужденной неопределенности связанной, прежде всего, с обтекаемой лаконичностью нормативных требований в отношении ожидаемых результатов, обеспечивающих условий и направленности усилий, которые должны быть приложены субъектами совместной деятельности в процессе формирования тех самых «ожидаемых результатов» компетентностного подхода, проявляется актуальная необходимость внесения ясности и придания уверенности в отношении задач и решений по выходу из кризиса технологического несоответствия. Феноменальность момента состоит и в том, что имеются основания заявлять о сущностной необходимости реализации задач целостного образовательного процесса в высшей профессиональной школе в нашей стране [12].

Под целостным образовательным процессом мы понимаем такую характеристику его организации, при которой обеспечивается разностороннее и гармоничное развитие деятельностных и личностных качеств/характеристик обучающихся в вузе, заданы цели воспитания и обучения, определены средства их достижения и процедуры диагностики, разработаны индикаторы уровневого соотнесения показателей, выбраны критерии оценки качества сформированности результата.

Противоречивость целей искусственно навязанного представления об эталоне «европейского» компетентностного подхода, ориентирующего усилия субъектов процесса на достижение эффективности образовательного «производства», через шаблонное описание признаков и бессистемную регламентацию характеристик профессиональной деятельности будущих бакалавров, сопровождается рассуждениями о профессионально-значимых качествах, которые как бы «сами по себе» являются условиями и показателями успешности. Но удивительно то, что цели и задачи формирования в образовательном процессе вуза таких необходимых и таких значимых личностных качеств будущего профессионала никоим образом не определены,

более того развивающаяся в рамках компетентностного подхода общая тенденция профессионализации образования вообще не предполагает направленности «инновационного» процесса на *формирование личности* в истинном его значении.

Положения компетентностного подхода существуют в ореоле концептуальной идеи и расплывчатых представлений о том, что должно являться результатом усилий субъектов образовательного процесса. Однако содержание деятельности и условия достижения гарантированного результата остаются «за кадром», вне предметного поля научного поиска, что и определяет проблемную недостаточность практической составляющей теоретических оснований [11]. Возможно, что в этом и состоит причина множественной неопределенности научной категории компетентностного подхода «компетенция/компетентность».

Наибольшей разработанностью общих проблем компетентностей отмечены исследования зарубежных авторов (Дж. Равен, Дж. Кулман, Р. Коллинз, Е. Де Боно, В. Де Ланшере, Дж. Фолгер, А. Фрелей, Дж. О'Тул, С. Шнайдер, Л. Спенсер и др.). В отечественной психолого-педагогической литературе среди прочих рассматриваются отдельные аспекты формирования компетентности в предметных областях деятельности, в общении, а также знаниевые компетентности (В. С. Библер, В. В. Давыдов, С. Ю. Курганов, А. М. Матюшкин, Н. Ф. Талызина, М. А. Холодная, Д. Б. Эльконин, П. М. Эрдниев и др.).

И. А. Зимняя обращает наше внимание на проблему произвольной смысловой интерпретации современными исследователями сущности рассматриваемых понятий «компетенция» и «компетентность». Состояние данного вопроса осложняется и тем, что даже на нормативном уровне «стандартов» компетенция выступает как то, что добавляется к ЗУН, либо как способность их актуализировать, либо как общее, либо как частное понятие. При этом указывается, что наряду со знаниями, умениями и навыками, студентами *должны быть освоены* личностные качества как способности их применения. И. А. Зимняя развивает идею личностной обусловленности образования и

устанавливает пределы соотносимости: «... компетенция и компетентность связанные, но феноменологически разные данности; компетентность включает в себя компетенции; компетентности есть формируемые в образовательном процессе его обобщающие интегративные результаты» [4, с. 18].

Поддерживая данную трактовку идеи, используя логику разграничения функций и определяя взаимную связанность понятий, мы полагаем, что *компетенции* аккумулируют в себе требования, заданные содержанием основных образовательных программ (ООП) в соответствии с положениями стандартов, нормативов, планов и др. Компетентность же олицетворяет собой категорию личностную, которая отражает персонифицированный ряд показателей усвоения/освоения компетенций в образовательном процессе вуза. Таким образом, своеобразный тандем компетенция/компетентность проявляет общие признаки взаимосвязанности через внешне-нормативное и внутренне-индивидуальное, через внешнее динамично детерминированное и внутреннее потенциально обусловленное – в этом неразрывном единстве связей кристаллизируются фундаментальные характеристики количества/качества, трансформирующиеся и обретающие в образовательном процессе вуза новое свойство более высокого порядка – целостность.

Технологическое обоснование диагностических методик и процедур оценивания образовательных достижений бакалавров предлагается обеспечить введением понятий «целевой компонент ООП», «предметная компетенция», а также определением смыслового ряда характеристик целостного образовательного процесса становления профессиональной компетентности (нормативная, базовая, интегративная).

Дефиниции понятия «образовательный потенциал» (образовательный потенциал, ресурсы, возможности, уровни)

Общие и частные определения, которыми задан контекст толкования термина в наиболее полном представлении о сущности образовательного потенциала, имеет для нас большое значение. Это связано с расширяющимися границами употребления слова «потенциал» и различными вариантами

использования таких же емких по содержанию новых понятийных сочетаний, имеющих отношение к слову «образование».

Потенциал [лат. *potentia* сила, мощь] – совокупность имеющихся средств, возможностей в какой-либо области [14]. Вопросы образования традиционно рассматриваются под разными углами зрения и в различных смысловых контекстах. Потенциалы могут выступать условиями успешности образовательного процесса, когда включение их в содержание полноценного воспитания и непрерывного актуализируемого развития «будет гарантировать формирование основополагающих характеристик личности, рассматриваемых в качестве показателей, отличающих человека, образованного именно творческой составляющей деятельности, и проявляющихся в неизменном качественном результате при решении задач любой сложности» [7].

Разграничивая аспекты образовательной деятельности мы проявляем свое отношение к дифференцированному результату: «профессиональные качества и личностные характеристики обучающихся равнозначны, равно значимы, взаимосвязаны, имеют высокий *ценностный потенциал*» [11]. Получение принципиально нового результата не может быть осуществлено без специально организованного процессного обеспечения – раскрывающего в совместной деятельности *внутренние резервы* обучающихся, включающего средства и способы реализации *потенциальных возможностей*. Процесс педагогического обеспечения предлагается понимать как специфический вид профессиональной деятельности активизирующий личностные и институциональные *ресурсы*, необходимые для реализации эффективности того или иного процесса» [5]. Вопросы педагогического сопровождения учебной и обучающей деятельности субъектов заслуживают внимания в контексте повышения эффективности использования *возможностей* мультимедийных средств [10]. Актуальность применения современных дистанционных технологий обусловлена разработкой ресурсов электронных обучающих систем с целью удовлетворения потенциальных образовательных потребностей людей с ограниченными возможностями здоровья [1, 10]. Технологизация образовательного процесса в

высшем образовании рассматривает различные варианты его дальнейшего совершенствования, в том числе дополнение средствами нетрадиционной педагогики на основе «эдьютейнмента» [2, 3, 13].

По мнению А. И. Тимонина цели педагогической деятельности соотносятся с целями социально-педагогического управления *ресурсами-потенциалами*: личностными (жизненный и социальный опыт, профессиональные ожидания и др.); институциональными (образовательные программы, технологии обучения и др.); средовыми (образовательное пространство вуза, партнерские связи с социальными и культурными организациями и др.) включенными в системную совокупность *возможностей* социальной системы [15].

Комплексное прямое и косвенное влияние потенциалов обнаруживается на различных *уровнях опосредования*: объектно-субъектный, субъектно-субъектный, субъектно-объектный. При этом именно факторы среды рассматриваются как *потенциалы* образовательного пространства, имеющие: нормативно-правовой аспект (потенциал системы или образовательного учреждения); личностный аспект (потенциалы обучающихся и обучающихся); технологический аспект (потенциал процесса в значении качества его организации). Образовательный потенциал личности в нашем исследовании представлен моделью личностно-деятельностной матрицы, в которой характеристики качества усвоения/освоения содержания образования заданы параметрами формирующихся деятельностной и личностной составляющих профессиональной компетентности [7, 9]. Образовательные достижения связаны с деятельностью обучающихся – функциональные знания, осознанные умения, творческие навыки, структурированные элементы опыта профессиональной деятельности. Личностная составляющая компетентности и ее компоненты варьируются в широких пределах проявления качеств и свойств, которые обнаруживаются в зависимости от природных задатков личности, возрастной индивидуальной направленности интересов человека, его привычек, склонностей, предпочтений и др. [10].

Структура компонентов и составляющих (компетентность, компетенции, детерминанты)

И. А. Зимняя рассматривает *компетенции* в значении осваиваемого и освоенного, но не актуализируемого еще содержания, представляющего психическое образование, т. е. образ содержания знаний, программ их реализации, способов и алгоритмов действий: «... это внутренне *потенциальное* когнитивное образование, анализируемое затем в деятельности, являющееся предпосылкой и основой формирования *компетентности* [4, с. 24]. В логике этих рассуждений можно обнаружить то, что потенциалы личности обучающихся в вузе детерминированы условиями образовательной среды и характеристиками личности преподавателя. Механизмы проявления *образовательных потенциалов* в компетентностном подходе к обучению, есть *трансформация* сознания ученика, изменение стереотипов его мышления, актуализация образов, образцов поведения, а также полученные результаты деятельности опосредованные условиями выполнения задач под влиянием внешних и внутренних установок к действию. *Предметная компетенция* в нашем представлении – нормативное требование Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС), включающее интерпретацию и смысловое наполнение уровня достижения личностно-мотивированного результата освоения целевого компонента ООП (бакалавриата). Под *целевым компонентом* мы предлагаем понимать единичный базис-вектор целевой задачи освоения содержания образования, определяемый в проектировочном направлении становления и развития личности как формирование у обучающихся профессионально значимых качеств.

И.А. Зимняя рассматривает компетентность как феномен актуализированного, интегративного, базирующегося на знаниях, интеллектуально и социокультурно обусловленного личностного качества проявляющегося в деятельности, поведении человека и его взаимодействии с другими людьми в процессе решения разнообразных задач [4]. Мы определяем *нормативную компетентность* как уровень освоения предметной компетенции,

диагностируемый субъектами образовательного процесса на основании качественных критериев ранжирования и количественных показателей оценивания.

Вместе с тем, формирование компетентности как *процесс* и проявление компетентности как *результат* совместных усилий субъектов образования, в данном случае, обретает актуальность и значимость, если выполняются условия *технологичности* методик диагностики и оценки, которые в свою очередь детерминированы характеристиками формирующихся элементов компонентов и составляющих содержания образования бакалавра. Согласно словарному определению: *детерминант* [лат. *determinantis* определяющий] – мат. определитель; выражение, составленное из элементов матрицы; с помощью детерминанты находят решения линейных уравнений [14].

В качестве образовательного детерминанта мы используем матрицу личностно-деятельностных характеристик обучающихся, каждая из которых имеет адекватно-ориентированный, а значит и соответствующий условию обеспеченности процесса формирования компетентности инструмент диагностики, контроля и оценки [6, 8, 9].

Характеристики дидактических условий (организационно-педагогические аспекты организации процесса)

Признаки недостаточной разработанности теоретических основ компетентностного подхода проявляются по различным причинно-следственным основаниям, в том числе через несоответствие традиционных средств, методов и форм обеспечения целостного образовательного процесса условиям формирования компетентности (неопределенность дидактических условий обеспечивающих результат сформированности) [11]. Под дидактическими условиями следует понимать результирующий вектор опосредования, определяющий устойчивые состояния процесса формирования личности при котором влияние каждого отдельного условия, равно как и результирующее влияние всех принятых во внимание дидактических условий,

позволяет иметь объективно значимые, научно обоснованные дидактические закономерности получения ожидаемого результата [8].

Результирующий вектор опосредованного влияния на результат определяется: направленностью постановки целей каждым участником субъектного взаимодействия, выстраивающих индивидуальные маршруты продвижения; содержательным наполнением образовательной деятельности смысловым и эмоциональным контекстом; адекватным выбором критериев и показателей успешности результата; использованием соответствующих компетентностному подходу методов диагностики и контроля; введением уровневых градаций, отбором и применением средств измерения образовательных достижений бакалавров представленных терминами компетенция и компетентность.

Следует отметить значимость соотносимости образовательных потенциалов обучающихся с параметрами организационно-педагогических условий, реализуемых педагогом в контексте выполнения требований компетентностного подхода. Это подразумевает адекватный выбор методов обучения и воспитания с опорой на принципы: диалогичности, смысловой определенности; системности и систематичности; последовательности и цикличности; субъектности, компромисса, индивидуальности, сплоченности и др. Общий мотив организации и педагогического обеспечения деятельности формирования компетентности бакалавров определяется взаимным стремлением обучающихся и обучающихся к достижению успеха.

Приоритеты педагогического обеспечения образовательного процесса и результатов (образовательные потребности личности, интерактивная среда)

Современное образование должно быть нацелено на воспитание свободной, творческой, инициативной, ответственной и саморазвивающейся личности [8]. Следовательно, приоритеты педагогического обеспечения образовательного процесса и результатов должны быть заданы: образовательными потребностями личности; условиями обеспечения

интерактивной образовательной среды; рациональным использованием технических ресурсов современных электронных обучающих систем/комплексов и обеспечивающих средств, определяемых возможностями конкретного учебного заведения.

Таким образом, в представленной нами классификации образовательных потенциалов, потенциал системы (образовательного учреждения) мы рассматриваем как статичный фактор, принимаемый за постоянную величину «константу». Переменные факторы динамических изменений в условиях реализации образовательных задач определены приоритетами педагогического обеспечения личностных потенциалов участников процесса и потенциалов процесса формирования компетентности в значении качества его организации на всех уровнях межличностного индивидуального и группового взаимодействия субъектов.

Литература

1. Белухина Н. Н. Инклюзивное образование и электронное обучение / Н. Н. Белухина // Электронное обучение в непрерывном образовании. – 2015. – Т. 2. №1(2). – С. 14-18.
2. Дьяконова О. О. Опыт использования эдьютейнмента в рамках учебного курса / О. О. Дьяконова // Альманах современной науки и образования. – 2011. – №9. – С. 61-62.
3. Дьяконова О. О. Эдьютейнмент в образовании взрослых и интерактивные технологии обучения в современной школе / О. О. Дьяконова, В. М. Букатов // Педагогика. – 2014. – №8. – С. 44-52.
4. Зимняя И. А. Компетенции и компетентность в контексте компетентностного подхода в образовании / И. А. Зимняя // Ученые записки национального общества прикладной лингвистики. – 2013. – №4(4). – С. 16-31.
5. Измайлова В. В. Педагогическое обеспечение: сущность и структура понятия / В. В. Измайлова // Ярославский педагогический вестник. – 2012. – №2. – Том. II. – С. 11–14.

6. Набиев В. Ш. Военно-специальная компетентность: дидактические условия формирования личности: монография / В. Ш. Набиев // Саарбрюкен: Изд-во «LAP LAMBERT Academic Publishing GmbH&Co. KG, Germany», 2011. – 140 с.

7. Набиев В. Ш. Основополагающие характеристики личности в новом образовательном формате вуза / В. Ш. Набиев // Высшее образование сегодня. – 2011. – №1. – С. 69-71.

8. Набиев В. Ш. Педагогика высшей школы дидактические условия и закономерности обучения бакалавров : учебно-метод. пособие / В. Ш. Набиев. – Ульяновск : УлГПУ, 2012. – 75 с.

9. Набиев В. Ш. Оценка эффективности влияния дидактических условий на качество процесса формирования военно-специальной компетентности выпускника военного вуза // Вестник Башкирского университета. – 2008. – Т. 13. – №1. – С. 188-191.

10. Набиев В. Ш. Педагогическое обеспечение электронного контента современных обучающих систем / В. Ш. Набиев // Электронное обучение в непрерывном образовании. – 2015. – Т. 2. №1(2). – С. 125-135.

11. Набиев В. Ш. Предикат компетентностного подхода: генезис целей, содержания и результатов образовательной деятельности в вузе / В. Ш. Набиев // Сборник докладов XXII-й Международной науч. конф. «Актуальные вопросы современной психологии и педагогики» (Россия, 26 июня 2015 г.). – Липецк : Научное партнерство «Аргумент», 2015. – С. 45-49.

12. Набиев В. Ш. Ценностные приоритеты целей и задач образовательной деятельности в вузе / В. Ш. Набиев // Материалы Всероссийской научно-практ. конф. «Воспитание ценностей гражданского мира и согласия: этнокультурные традиции» (Россия, 20 мая 2015 г.). – Ульяновск : УлГПУ, 2015. – С. 105-113.

13. Петухов М. А. Технологические проблемы формирования фундаментальных характеристик личности / М. А. Петухов, В. Ш. Набиев // Высшее образование сегодня. – 2010. – №6. – С. 55-61.

14. Словарь иностранных слов. – 18-е изд., стер. – М.: Изд-во «Русский язык», 1989. – 624 с.

15. Тимонин А. И. Характеристика процесса социально-педагогического обеспечения профессионального становления студентов / А. И. Тимонин // Экономика образования. – 2008. – №4. – С. 205-207.

References

1. Beluhina N. N. Inclusive education and e-Learning. E-learning for continuing education. 2015. Vol. 2. №1 (2). pp. 14-18. (*in Russian*)

2. Diakonova O. O. Experience of using edutainment in the training course. Almanac of modern science and education. 2011. №9. pp. 61-62. (*in Russian*)

3. Diakonova O. O., Bukatov V. M. Edutainment in adult teaching and interactive teaching technologies in modern schools . Pedagogics. 2014. №8. pp. 44-52. (*in Russian*)

4. Zimnjaja I. A. Competence and competencies in the context of competence approach in education. Scientific notes of the National Association of Applied Linguistics. 2013. №4 (4). pp. 16-31. (*in Russian*)

5. Izmajlova V. V. Pedagogical maintenance: nature and structure of the concept. Yaroslavl Pedagogical bulletin. 2012. №2. Vol. II. pp. 11-14. (*in Russian*)

6. Nabiev V. Sh. Military special competence: didactic conditions of formation of the personality: Monograph. Saarbrücken: «LAP LAMBERT Academic Publishing GmbH & Co. KG, Germany». 2011. 140 p. (*in Russian*)

7. Nabiev V. Sh. Fundamental personality characteristics in the new university educational format. Higher education today. 2011. №1. pp. 69-71. (*in Russian*)

8. Nabiev V. Sh. Pedagogy of higher education: teaching conditions and patterns of training bachelors. Ulyanovsk: USPU, 2012. 75 p. (*in Russian*)

9. Nabiev V. Sh. Evaluating the effectiveness of teaching conditions influence on the quality of the military competence formation process of military high

school graduates. Vestnik of Bashkir University. 2008. Vol. 13. №1. pp. 188-191. (*in Russian*)

10. Nabiev V. Sh. Pedagogical maintenance of electronic content of modern training systems. E-learning for continuing education. 2015. Vol. 2. №1 (2). pp. 125-135. (*in Russian*)

11. Nabiev V. Sh. Predicate of the competence approach: genesis of objectives, content and results of educational activities at the university. Collection of reports of the XXII-th International scientific conference "Actual problems of modern psychology and pedagogy" (Russia 26 June 2015). Lipetsk: Scientific Partnership "Argument", 2015. pp. 45-49. (*in Russian*)

12. Nabiev V. Sh. Value priorities of goals and objectives of educational activities in the university. Materials of Russian national scientific practical conference "Education of values of civil peace and harmony: ethno-cultural traditions" (Russia May 20, 2015). Ulyanovsk: UISPU, 2015. pp. 105-113. (*in Russian*)

13. Petuhov M. A., Nabiev V. Sh. Technological problems of formation of the fundamental personality characteristics. Higher education today. 2010. №6. pp. 55-61.

14. Dictionary of foreign words. 18-th edition, stereotypical. M.: Publishing House "Russian language", 1989. 624 p. (*in Russian*)

15. Timonin A. I. Characteristics of social and pedagogical maintenance of professional formation of students. Economics of Education. 2008. №4. pp. 205-207. (*in Russian*)