

УДК 37.017.4

*Е. А. Казакина*

## СОДЕРЖАНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ ВУЗА КАК КОМПОНЕНТ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

В статье рассматриваются основания проектирования содержания формирования компетенций студентов вузов в целостном процессе их обучения в вузе. Проектирование представлено на основе анализа функций учебных предметов в процессе обучения. Практическое значение работы заключается в предложенном для выпускающей кафедры алгоритме разработки и проектирования содержания формирования компетенций на следующих уровнях: концептуализации, программирования, планирования, реализации программ.

**Ключевые слова:** компетентностный подход, система образования, компетенция.

*Е. А. Kagakina*

## CONTENTS OF FORMATION OF COMPETENCE OF HIGHER EDUCATION STUDENTS AS A COMPONENT OF EDUCATION SYSTEM

The article discusses the basis of designing the content of the formation of competence of university students in the whole course of their university studies. Design is presented based on analysis of the functions of subjects in the learning process. The practical significance of work is suggested for the major department in the algorithm of development and design content of the formation of competences in the following levels: conceptualization, programming, planning, program realization.

**Keywords:** competence-based approach, the system of education, competence.

В Федеральном государственном образовательном стандарте третьего поколения определено, что в результате обучения студентов вузов у них должны быть сформированы общекультурные и профессиональные компетенции. Для каждой образовательной программы по каждому направлению подготовки определен перечень этих компетенций. Однако компетенции – это результативный компонент процесса обучения. Что же касается содержания, принципов и закономерностей формирования профессиональных компетенций в процессе обучения студентов вузов, то это те компоненты процесса обучения, которые требуют теоретической разработки и проверки в процессе их практической реализации.

В своем исследовании мы исходим из того, что компетентностный подход является одним из дидактических подходов (наряду с традиционным, контекстным, личностно-ориентированным и др.). Он не является моделью образования, так как под моделью понимают построение обучения, определение уровня подготовки выпускника, обоснование технологий, направленных на достижение поставленных результатов. За прошедшее десятилетие работа по обоснованию процесса обучения, ориентированного на формирование компетенций студентов, в основном, была проделана. В то же время мы полагаем, что в настоящее время речь не может идти и о компетентностной парадигме в высшем профессиональном образовании, так как оно не

является полностью компетентностно ориентированным. Следовательно, не утрачивают своей актуальности и другие дидактические подходы. Как один из таких подходов, реализуемых в современной высшей школе, компетентностный подход требует теоретического исследования и практической реализации, прежде всего, с точки зрения содержательных аспектов.

Разрабатывая вопросы содержания формирования компетенций, мы исходим из того, что необходимо, во-первых, рассмотреть, какое место занимает процесс формирования компетенций в более целостном процессе обучения. Во-вторых, определить, насколько традиционное содержание высшего профессионального образования обеспечивает формирование компетенций студентов. В-третьих, выявить границы и возможности компетентностного подхода для формирования компетенций студентов вузов, так как другие дидактические подходы также способствуют формированию компетенций студентов.

Отвечая на поставленные вопросы, мы раскрываем несколько уровней взаимосвязей процессов обучения и формирования компетенций: уровень целей, уровень принципов, уровень содержания, уровень результатов. Как показал осуществленный нами теоретический анализ, целью процесса обучения в вузе не может быть сформированность компетенций студентов. Целью процесса формирования компетенций являются не сами по себе общекультурные и профессиональные компетенции, а умение студента оценить их наличие у себя, продемонстрировать их в действиях, оценить результаты, к которым эти действия привели. В данной статье мы более подробно рассмотрим вопросы содержания формирования компетенций студентов вузов.

К настоящему времени в той или иной степени в теории и методике профессионального образования уже исследованы и представлены в ФГОС нового поколения следующие уровни модели обучения: уровень подготовки выпускников и технологии профессионально-ориентированного обучения; уровень подготовки имеется в образовательных программах по всем направлениям подготовки, а технологии профессионально-ориентированного обучения позволяют формировать компетенции обучающихся на всех этапах непрерывного образования. Построение процесса обучения, направленного на формирование компетенций студентов, также имеет определенную степень разработанности.

В работе А. А. Кузнецова результаты образования представлены как совокупность личностных, инструментальных и когнитивных ресурсов [2].

Под личностными ресурсами имеются ввиду ценности, потребности и мотивы; под инструментальными А. А. Кузнецов понимает инструментальные способы деятельности, и наконец, под когнитивными ресурсами он подразумевает знания, ориентирующие человека в действительности, предметные умения и навыки. Разделяя данную авторскую позицию, повторим, что сами по себе компетенции целью обучения студентов в условиях реализации стандартов третьего поколения не являются. Они не поглощают собой полностью и образовательного результата. Поэтому целью компетентностного подхода, как и других дидактических подходов, является формирование выпускника как личности и профессионала. В то же время, одни и те же образовательные результаты могут быть достигнуты с помощью разного содержания образования. Из этого следует, что у компетентностного подхода (и содержания,

предусмотренного им) есть свое место в формировании профессиональных компетенций студентов; у традиционного подхода с его содержанием – свое; у контекстного – свое и т. д. Все имеющиеся к настоящему времени дидактические подходы могут быть использованы для формирования компетенций студента вуза как личности и профессионала.

Следовательно, рассматривая содержание формирования профессиональных компетенций студентов вуза, мы должны разработать дидактическую схему, которая содержала бы алгоритмы или правила отбора рассматриваемого содержания. В этом плане общедидактическое значение имеет предложенный в работе И. М. Осмоловской подход, систематизирующий современные представления об учебном предмете [1]. С позиций данного подхода, каждый учебный предмет в учебном процессе имеет свою функцию. Эта функция (или функции) определяет характер этого предмета. Так, если функция предмета – формирование представлений, то его содержание составляют концепции, теории, знания. Если функция предмета – развитие умений студентов, то его содержание составляют кейсы, проекты, квесты, тренинги, учебные ситуации. Если функция предмета – формирование такого компонента содержания, как опыт студентов, то в его содержание входят практические задания, проекты и решения, сделанные по заявке работодателей, модели, опытные образцы и т. д. Таким образом, содержание образования в различающихся по функциям учебных предметах должно соответствовать таким компонентам ФГОС, как «знать», «уметь», «владеть».

Все сказанное выше относится к варианту предметной организации процесса обучения. Если же организация обучения является модульной, то содержание каждого модуля также зависит от его преобладающей функ-

ции: когнитивной, практической или смешанной. Если модули выделяются внутри одной дисциплины, то концепции, теории, знания составляют содержание исследовательской части модуля. Учебные ситуации, кейсы, квесты, тренинги составляют содержание практической части модуля. Смешанные модули предполагают самостоятельно выполненные студентами проекты, модели, решения. Так как при модульной организации процесса обучения степень самостоятельности студентов существенно выше, чем при традиционном обучении, то смешанные модули (или компоненты внутридисциплинарного модуля) могут включать содержание, обеспечивающее формирование таких компонентов ФГОС третьего поколения, как «знать», «уметь», «владеть». Таким образом, содержание учебных предметов или модулей обеспечивает формирование указанных компонентов на основе различных видов интеграции:

- интеграции содержания учебных дисциплин в более целостные объединения для решения поставленных задач;
- интеграция знаний, умений, владений, формирующихся у студентов в условиях целостного процесса обучения;
- достижение и оценка интегрированного образовательного результата как совокупности личностных, инструментальных и когнитивных ресурсов студентов.

Следовательно, содержание образования сначала дифференцируется в зависимости от функций различных учебных дисциплин или модулей в процессе обучения, а затем интегрируется на различных основаниях.

Традиционно содержание образования – это адаптированная модель социального опыта, воплощенного в культуре человечества. Значит, для каждого этапа социально-экономического развития осваиваемое студентами содержание должно изменяться.

Как отмечают Е. О. Иванова и И. М. Осмоловская, совокупность функций процесса обучения неизменна, а их соотношение может изменяться: в традиционном подходе ведущими функциями являются информационная, организационная и контрольная, в условиях же компетентностного подхода ведущими функциями становятся ориентационная, презентационная, систематизирующая [1; 3]. Однако в процессе обучения, направленном на формирование компетенций студентов, сохраняются и функции традиционного обучения, только изменяется их доля.

Теоретический анализ содержания различных дидактических подходов в целях формирования компетенций студентов показывает, что это содержание имеет тенденцию все больше сближаться с формой его освоения студентами. Поясним это на следующем примере. Традиционный подход решает цель формирования знаний, умений и навыков студентов. При этом обучение по отношению к осваиваемому содержанию четко делится на два процесса: деятельность преподавания и деятельность учения.

При этом преподаватель транслирует определенное содержание, но студенты объективно его усваивают на другом по объему, качеству, осознанности уровне. Личностно-ориентированный подход рассматривает содержание как средство развития личности. В отличие от традиционного подхода, целью обучения здесь является развитие качеств у студентов. Долгое время, на наш взгляд, данный подход в педагогике выполнял роль своего рода гуманитарного ориентира, однако, например, в исследовательских университетах, в магистратуре в силу объективных причин данный подход может выполнять роль ведущего подхода. Контекстный подход также сближает преподавание и учение, содержание и процесс его освоения. Если до настоящего времени ключевыми в дидакти-

ке высшей школы были вопросы что? и как? (когнитивный и операциональный аспекты), то по мере внедрения в образовательную практику других дидактических подходов, как отмечает А. П. Тряпицина, актуальность приобретают такие аспекты, как мотивационный (почему?), этический (как отнесутся к деятельности и ее результатам), социальный (с кем будет осуществляться деятельность?) [4]. Все указанные аспекты должны находить отражение в содержании формирования компетенций студентов вузов.

Таким образом, анализируя содержание формирования компетенций студентов вузов, мы выделяем его следующие основные характеристики. Во-первых, на уровне целостного процесса обучения это изменение его результатов. Как было сказано, в настоящее время результативность процесса обучения определяется формированием когнитивных, инструментальных и личностных ресурсов студентов. На наш взгляд, данная формулировка делает более измеряемым результат обучения, в отличие, скажем, от цели формирования личности. Следовательно, содержание формирования компетенций студентов вузов должно обеспечивать формирование указанных ресурсов. Нельзя заранее сказать, в какую деятельность будет включен студент, однако указанные ресурсы являются необходимыми для ее соответствующего исполнения. Основные виды ресурсов соответствуют компонентам компетенции (когнитивный, мотивационный, операциональный). В этом смысле компетенции являются составной частью этих общих ресурсов.

Во-вторых, на уровне собственно процесса формирования компетенций содержание образования приводится в соответствие с тем перечнем общекультурных и профессиональных компетенций, который определен для того или иного направления подготовки студентов. В этом смысле процесс обучения

и процесс формирования компетенций рассматриваются как целое и часть. Общекультурные и профессиональные компетенции конкретизируют те ресурсы, о которых речь шла применительно к процессу обучения. Например, более реально на этапе обучения в вузе оценить и измерить те качества, которые характеризуют студента как субъекта деятельности, чем как личность и его личностные ресурсы. На следующих этапах непрерывного профессионального образования это послужит цели оценки специалиста как личности и профессионала. В-третьих, содержание компетентностного подхода предусматривает личностные и профессионально важные качества и действия, обеспечивающие эффективное выполнение работы. Как видно из проведенного анализа, содержания процессов обучения и формирования компетенций студентов вузов, решая более системные задачи, тем самым создают условия для решения задач в русле компетентностного подхода. Содержание формирования компетенций в рамках компетентностного подхода состоит из действий, которые должны демонстрировать студенты, и решений, которые они должны принимать.

В-четвертых, на уровне учебного предмета содержание формирования компетенций определяется функцией данного предмета. Эти функции определяются стандартом и учебным планом, а также местом данного предмета в системе подготовки студентов вузов. Так как компетенции являются междисциплинарными, то они формируются в процессе освоения студентами содержания нескольких предметов.

Следовательно, содержание формирования компетенций в процессе обучения студентов вузов не задается стандартом, а проектируется для каждого направления подготовки. Так как проектирование не сводится ни к обновлению существующего процесса,

ни к внедрению в него новшеств, оно может быть отнесено к форме инновационной деятельности кафедры и вуза в целом. На основе моделирования определенного процесса или явления происходит проектирование содержания формирования компетенций студентов вузов в единстве со способами его освоения.

Перейдем к обоснованию алгоритма методической разработки содержания образования выпускающей кафедрой. За теоретическую основу мы взяли подход Г. П. Щедровицкого, различавшего научное и проектное знание. Достаточно определенно можно сказать о том, что содержание образования в Госстандартах второго поколения формировалось на основе научного знания. ФГОС третьего поколения предполагают именно проектную основу. В связи с этим значение имеют шаги проектирования, предложенные Г. П. Щедровицким:

- концептуализация;
- программирование (совокупность необходимых видов деятельности в их логической и временной последовательности);
- планирование действий по реализации программы;
- практическая реализация.

Итак, на первом этапе (концептуализация) кафедра концептуально прорабатывает содержание формирования компетенций студентов на уровне целостного учебного процесса. Сформированность компетенций рассматривается в общей системе целей обучения в вузе. На втором этапе (программирования) составляются рабочие программы дисциплин и модулей, в которые включаются возможности содержания всех дидактических подходов в целях формирования компетенций студентов. На третьем этапе (планирования) создается методическое обеспечение реализации программ. На четвертом этапе осуществляется собственно процесс формирования компетенций.