

Вестник

Томского государственного

университета

№ 365

Декабрь

2012

- ФИЛОЛОГИЯ
- ФИЛОСОФИЯ, СОЦИОЛОГИЯ, ПОЛИТОЛОГИЯ
- КУЛЬТУРОЛОГИЯ
- ИСТОРИЯ
- ПРАВО
- ЭКОНОМИКА
- ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА
- НАУКИ О ЗЕМЛЕ
- БИОЛОГИЯ

НАУЧНО-РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ ТОМСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА

Майер Г.В., д-р физ.-мат. наук, проф. (председатель); **Дунаевский Г.Е.**, д-р техн. наук, проф. (зам. председателя); **Ревушкин А.С.**, д-р биол. наук, проф. (зам. председателя); **Катунин Д.А.**, канд. филол. наук, доц. (отв. секретарь); **Берцун В.Н.**, канд. физ.-мат. наук, доц.; **Воробьёв С.Н.**, канд. биол. наук, ст. науч. сотр.; **Гага В.А.**, д-р экон. наук, проф.; **Галажинский Э.В.**, д-р психол. наук, проф.; **Глазунов А.А.**, д-р техн. наук, проф.; **Голиков В.И.**, канд. ист. наук, доц.; **Горцев А.М.**, д-р техн. наук, проф.; **Гураль С.К.**, д-р пед. наук, проф.; **Демешкина Т.А.**, д-р филол. наук, проф.; **Демин В.В.**, канд. физ.-мат. наук, доц.; **Ершов Ю.М.**, канд. филол. наук, доц.; **Зиновьев В.П.**, д-р ист. наук, проф.; **Канов В.И.**, д-р экон. наук, проф.; **Кузнецов В.М.**, канд. физ.-мат. наук, доц.; **Кулижский С.П.**, д-р биол. наук, проф.; **Парначёв В.П.**, д-р геол.-минерал. наук, проф.; **Портнова Т.С.**, канд. физ.-мат. наук, доц., директор Издательства НТЛ; **Потекаев А.И.**, д-р физ.-мат. наук, проф.; **Прозументов Л.М.**, д-р юрид. наук, проф.; **Прозументова Г.Н.**, д-р пед. наук, проф.; **Пчелинцев О.А.**, зав. редакционно-издательским отделом ТГУ; **Рыкун А.Ю.**, д-р социол. наук, доц.; **Сахарова З.Е.**, канд. экон. наук, доц.; **Слизов Ю.Г.**, канд. хим. наук, доц.; **Сумарокова В.С.**, директор Издательства ТГУ; **Сущенко С.П.**, д-р техн. наук, проф.; **Тарасенко Ф.П.**, д-р техн. наук, проф.; **Татьянин Г.М.**, канд. геол.-минерал. наук, доц.; **Унгер Ф.Г.**, д-р хим. наук, проф.; **Уткин В.А.**, д-р юрид. наук, проф.; **Черняк Э.И.**, д-р ист. наук, проф.; **Шилько В.Г.**, д-р пед. наук, проф.; **Шрагер Э.Р.**, д-р техн. наук, проф.

НАУЧНАЯ РЕДАКЦИЯ ВЫПУСКА

Галажинский Э.В., д-р психол. наук, проф.; **Демешкина Т.А.**, д-р филол. наук, проф.; **Зиновьев В.П.**, д-р ист. наук, проф.; **Канов В.И.**, д-р экон. наук, проф.; **Кулижский С.П.**, д-р биол. наук, проф.; **Парначёв В.П.**, д-р геол.-минер. наук, проф.; **Прозументов Л.М.**, д-р юрид. наук, проф.; **Прозументова Г.Н.**, д-р пед. наук, проф.; **Унгер Ф.Г.**, д-р хим. наук, проф.; **Черняк Э.И.**, д-р ист. наук, проф.; **Шилько В.Г.**, д-р пед. наук, проф.

Журнал «Вестник Томского государственного университета» включён в «Перечень российских рецензируемых научных журналов, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученых степеней доктора и кандидата наук» (http://vak.ed.gov.ru/ru/help_desk/list/)

ОСОБЕННОСТИ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА ПРИ РАЗРАБОТКЕ ПРОГРАММ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ ДЛЯ СТУДЕНТОВ ГЕОЛОГО-ГЕОГРАФИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ

Компетентностный подход имеет собственно педагогические предпосылки как в практике, так и в теории. В качестве цели при реализации компетентностного подхода в профессиональном образовании выступает формирование компетентного специалиста. Компетенции в современной педагогике профессионального образования необходимо рассматривать как новый, обусловленный рыночными отношениями тип целеполагания в образовательных системах. Анализ государственных образовательных стандартов нового поколения геолого-географического факультета дает основания для разработки и использования экспериментальной программы по физическому воспитанию с формированием и развитием профессионально значимых компетенций у студентов экспедиционных и полевых профессий.

Ключевые слова: образование; компетентностный подход; геолого-географический профиль.

В современной отечественной педагогике известно довольно большое число различных подходов, лежащих в основе подготовки специалистов. В их числе есть как уже известные и устоявшиеся (традиционный знаниецентристский, системный, деятельностный, комплексный, личностно-ориентированный, личностно-деятельностный), так и новые, вошедшие в научный оборот сравнительно недавно (ситуационный, контекстный, полипарадигмальный, информационный, эргономический и др.). К последним относится и компетентностный подход. Методологии, входящие в первую группу, более или менее полно разработаны, хотя и в разной степени. Так, убедительное обоснование имеют системный, деятельностный и комплексный подходы. Их суть раскрыта с позиций философии, психологии, педагогики. Они широко представлены в научно-педагогической литературе. В меньшей степени разработаны личностно-ориентированный и личностно-деятельностный подходы, которые, хотя и получили в последние годы широкое распространение среди теоретиков и практиков образования, тем не менее ясности в их содержании до сих пор нет. Одна из причин – в непроработанности главного вопроса о том, что такое личность, в недостатке фундаментальных знаний о личности в современной науке [1].

Что касается второй группы подходов, то они еще не получили достаточного научного обоснования, но тем не менее, находят все большее признание среди исследователей. Идея компетентностного подхода в педагогике зародилась в начале 1980-х гг., когда в журнале «Перспективы. Вопросы образования» была опубликована статья В. де Ландшеер «Концепция “минимальной компетентности”» [2]. Первоначально речь шла не о подходе, а о компетентности, профессиональной компетентности, профессиональных компетенциях личности как цели и результате образования. При этом компетентность в самом широком смысле понималась как «углубленное знание предмета или освоенное умение». По мере освоения понятия происходило расширение его объема и содержания. В последнее время (с конца прошлого века) стали уже говорить о компетентностном подходе в образовании.

Компетентностно-ориентированный подход использует два базовых понятия: компетенция и компетентность. До сих пор продолжаются споры об интерпретации этих терминов. Основная часть авторов апеллирует к словарям. Однако даже словари по-разному характеризуют эти понятия, а большинство

из них, отражая устоявшуюся в отдельных сферах деятельности терминологию, приводят и несколько значений этих терминов.

Разделяя в целом точку зрения А.И. Субетто [3], примем следующие трактовки этих терминов. Компетенция – компонент качества человека, определяющий его способность выполнять определенную группу действий в сфере того или иного рода деятельности. Это некий уровень требований к человеку, соответствующий его роли в обществе. Уметь мобилизовать и актуализировать свои компетенции для решения реальных задач означает компетентность. Такая интерпретация выделяет главное, на наш взгляд, различие: компетенция – это потенциальные возможности или способности находить ответы на вопросы, как правило, в определенном круге ситуаций, т.е. потенциальное качество определенной деятельности; компетентность же есть актуальная способность человека к решению вопросов в данной сфере деятельности, причем, и это следует подчеркнуть особо, в условиях реальной действительности. Имеется даже формула: компетентность – это способность действовать в ситуации неопределенности.

Таким образом, компетентностный подход ориентирован на развитие способностей человека реализовывать определенные компетенции, научить его эффективно действовать в условиях реальной обстановки.

Наблюдая процессы изменений, происходящие в человеческом сообществе за последние годы, можно констатировать, что главное изменение в обществе, влияющее на ситуацию в сфере образования, – ускорение темпов развития общества. Именно существенное увеличение скорости изменения ситуации порождает потребность у отдельного человека и общества в целом адекватно реагировать на этот факт. Так, современному работодателю нужен выпускник, эффективно включющийся в работу с самого начала трудовой деятельности. Получая образование, человек должен научиться ориентироваться в ключевых проблемах современной жизни, в том числе и в мире духовных ценностей, решать проблемы, связанные с реализацией определенных социальных ролей, и проблемы профессионального выбора траектории своей жизни, быть готовым менять сферы и способы своей деятельности. В результате такой выпускник (с достаточно высоким уровнем профессиональной компетентности), получив при поступлении на работу задание, в изменившихся условиях сам находит его решение правильно и в кратчайшие сроки. Кстати, именно так могут формулироваться ос-

новые требования к подготовке выпускника в плане его профессиональных компетентностей.

Этим, в частности, обусловлены и принципиально новые задачи образовательных институтов. Так, у современного общества наряду с традиционной необходимостью иметь хороших специалистов появилась потребность в хороших сотрудниках, причем потребность в последних растет опережающими темпами. Если специалист должен многое знать и уметь в выбранной сфере деятельности, то в процессах массовой подготовки «сотрудников» важнейшее место занимают навыки и опыт сопоставления различного рода деклараций, ведение переговоров, умения эффективно использовать ограниченные ресурсы и делать правильный выбор – все то, что необходимо для жизни в быстро меняющемся обществе. Недаром в лексиконе образовательного сообщества появились и часто используются новые понятия и термины: образование через всю жизнь, научиться учиться, профессиональный универсализм, компетентностный подход и др.

Если еще в середине двадцатого века при жизни одного поколения происходило в среднем одно качественное изменение в жизни общества, то при жизни нынешнего поколения – уже не менее трех (оно происходит практически каждые десять лет). В целом, чтобы соответствовать сложностям такого рода, современный человек должен быть готов к жизни в данных условиях, во все усложняющемся мире в наиболее полной мере адаптироваться синхронно изменению окружающей среды. Адекватным ответом на это требование дня является системность, которая нашла проявление в развитии компетентностно-ориентированного подхода в современном образовании [4].

Итак, компетентностно-ориентированное профессиональное образование – это не дань моде придумывать новые слова и понятия, а объективное явление в образовании, вызванное к жизни социально-экономическими, политико-образовательными и педагогическими предпосылками. Прежде всего, это реакция профессионального образования на изменившиеся социально-экономические условия, на процессы, появившиеся вместе с рыночной экономикой. Рынок предъявляет к современному специалисту целый пласт новых требований, которые недостаточно учтены или совсем не учтены в программах подготовки специалистов. Эти новые требования, как оказывается, не связаны жестко с той или иной дисциплиной, они носят надпредметный характер, отличаются универсальностью. Их формирование требует не столько нового содержания (предметного), сколько иных педагогических технологий. Подобные требования одни авторы называют базовыми навыками [5], другие – надпрофессиональными, базисными квалификациями [6], третьи – ключевыми компетенциями [1].

Состав ключевых компетенций, предлагаемый разными авторами, отличается, иногда весьма заметно. Так, А.М. Новиков к базисным квалификациям относит: владение «сквозными» умениями – работа на компьютерах; пользование базами и банками данных; знание и понимание экологии, экономики и бизнеса; финансовые знания; коммерческая смекалка; умение трансфера технологий (переноса технологий из одних

областей в другие); навыки маркетинга и сбыта; правовые знания; знание патентно-лицензионной сферы; навыки защиты интеллектуальной собственности; знание нормативных условий функционирования предприятий различных форм собственности; умение презентации технологий и продукции; знание иностранных языков; санитарно-медицинские знания; знание принципов «обеспечения безопасности жизнедеятельности»; знание принципов существования в условиях конкуренции и возможной безработицы; психологическая готовность к смене профессии и сферы деятельности и т.д. [6].

Компетентностный подход имеет предпосылки и собственно педагогические, как в практике, так и в теории. Если говорить о практике профессионального образования, то педагоги уже давно обратили внимание на явное расхождение между качеством подготовки выпускника учебным заведением (ссуз, вуз) и требованиями, предъявляемыми к специалисту производством, работодателями. Это несоответствие имело место и в дореволюционных условиях и выражалось во фразе, которой часто встречали выпускников профессиональных учебных заведений, особенно технического профиля, пришедших по распределению на производство: «теперь забудь то, чему тебя учили в институте, и слушай меня!». В условиях рынка данное противоречие стало значительно острее, ибо исчезла система распределения на работу выпускников профессиональных учебных заведений, появились негосударственные предприятия, руководители которых стали предъявлять жесткие требования не только к уровню образования, но и к личностным, деловым, нравственным качествам специалистов, принимаемых на работу.

В качестве цели при реализации компетентностного подхода в профессиональном образовании выступает формирование компетентного специалиста. Компетенции в современной педагогике профессионального образования необходимо рассматривать как новый, обусловленный рыночными отношениями тип целеполагания в образовательных системах. В чем его новизна, чем отличается этот тип целеполагания от традиционного, академического подхода к формированию целей? Главное отличие состоит в том, что «компетентностная модель освобождается от диктата объекта (предмета) труда, но не игнорирует его, тем самым ставит во главу угла междисциплинарные, интегрированные требования к результату образовательного процесса» [1]. Компетентностный подход означает, что цели образования привязываются более сильно к ситуациям применимости в мире труда. Поэтому компетенции «охватывают способность, готовность познания и отношения (образы поведения), которые необходимы для выполнения деятельности. Традиционно при этом различают предметную, методологическую и социальную компетентность» [1]. Б.Д. Эльконин полагает, что «компетентность – мера включенности человека в деятельность» [7]. С.Е. Шишов рассматривает категорию компетенции «как общую способность, основанную на знаниях, ценностях, склонностях, дающую возможность установить связь между знанием и ситуацией, обнаружить процедуру (знание и действие), подходящую для проблемы» [7].

Что касается профессиональной компетентности, то анализ показывает наличие здесь различных точек зрения. Согласно первой точке зрения, «профессиональная компетентность – это интегративное понятие, включающее три слагаемых – мобильность знаний, вариативность метода и критичность мышления» [8]. Вторая точка зрения состоит в рассмотрении профессиональной компетентности как системы их трех компонентов: социальная компетентность (способность к групповой деятельности и сотрудничеству с другими работниками, готовность к принятию ответственности за результат своего труда, владение приемами профессионального обучения); специальная компетентность (подготовленность к самостоятельному выполнению конкретных видов деятельности, умение решать типовые профессиональные задачи, умение оценивать результаты своего труда, способность самостоятельно приобретать новые знания и умения по специальности); индивидуальная компетентность (готовность к постоянному повышению квалификации и реализации себя в профессиональном труде, способность к профессиональной рефлексии, преодоление профессиональных кризисов и профессиональных деформаций) [4]. Третья точка зрения, разделяемая нами, состоит в определении профессиональной компетентности как совокупности двух компонентов: профессионально-технологической подготовленности, означающей владение технологиями, и компонента, имеющего надпрофессиональный характер, но необходимого каждому специалисту, – ключевых компетенций [9].

Важный вопрос – о месте компетентностного подхода, заменяет ли он традиционный, академический (знаниецентристский) подход к образованию и оценке его результатов. С нашей точки зрения (и она согласуется с приведенными выше определениями профессиональной компетентности), компетентностный подход не отрицает академического, а углубляет, расширяет и дополняет его. Компетентностный подход более соответствует условиям рыночного хозяйствования, ибо он предполагает ориентацию на формирование наряду с профессиональными ЗУНами (что для академического подхода – главное и практически единственное), трактуемыми как владение профессиональными технологиями, еще и развитие у обучающихся таких универсальных способностей и готовностей (ключевых компетенций), которые востребованы современным рынком труда.

Компетентностный подход, будучи ориентированным прежде всего на новое видение целей и оценку результатов профессионального образования, предъявляет свои требования и к другим компонентам образовательного процесса – содержанию, педагогическим технологиям, средствам контроля и оценки. Главное здесь – это проектирование и реализация таких технологий обучения, которые создавали бы ситуации включения студентов в разные виды деятельности (общение, решение проблем, дискуссии, диспуты, выполнение проектов).

Учитывая новые требования к нынешнему выпускнику и компетентностный подход в обучении, мы, ссылаясь на Федеральный государственный обра-

зовательный стандарт высшего профессионального образования по направлениям подготовки геология, геодезия, география, подтверждаем актуальность нашего исследования. В ФГОС ВПО по направлению «020700 – Геология» для бакалавров прописано, что выпускник должен обладать следующими компетенциями:

- способен использовать на практике умения и навыки в организации исследовательских работ, в управлении коллективом (ОК-4);

- владеет средствами самостоятельного, методически правильного использования методов физического воспитания и укрепления здоровья, готов к достижению должного уровня физической подготовленности для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности (ОК-17)

- готов применять на практике базовые общепрофессиональные знания теории и методов полевых геологических, геофизических, геохимических, гидрогеологических, нефтегазовых и эколого-геологических исследований при решении научно-производственных задач (в соответствии с профилем подготовки) (ПК-9);

- готов использовать в практической деятельности знания основ организации и планирования геологоразведочных работ (ПК-11).

В ФГОС ВПО по направлению «120100 – Геодезия и дистанционное зондирование» для бакалавров прописано, что выпускник должен обладать следующими компетенциями:

- готовностью к кооперации с коллегами, работе в коллективе, в том числе в полевых условиях и условиях экспедиций в малообжитых и труднодоступных местах (ОК-3);

- владением средствами самостоятельного, методически правильного использования методов физического воспитания и укрепления здоровья, готовностью к достижению должного уровня физической подготовленности для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности (ОК-11);

- способностью к полевым и камеральным геодезическим работам по созданию, развитию и реконструкции государственных геодезических, нивелирных, гравиметрических сетей специального назначения (ПК-2);

- готовностью выполнять полевые и камеральные работы по топографическим съемкам местности и созданию оригиналов топографических планов и карт (ПК-3);

- готовностью к планированию, организации и проведению полевых и камеральных топографо-геодезических и аэрофотосъемочных работ (ПК-17).

В ФГОС ВПО по направлению «021000 – География» для магистров прописано, что выпускник должен самостоятельно выполнять экспедиционные, лабораторные, вычислительные исследования в области географических наук при решении проектно-производственных задач с использованием современной аппаратуры и вычислительных средств (ПК-6).

Компетентностно-ориентированный подход объективно соответствует и социальным ожиданиям в сфере образования общества в целом, и интересам участников образовательного процесса. Вместе с тем этот под-

ход вступает в противоречие со многими сложившимися в системе образования стереотипами, существующими критериями оценки учебной образовательной, педагогической и административной деятельности. Важно, чтобы все мероприятия, связанные с реализацией компетентностного подхода в образовании, осуществлялись исключительно с системных позиций. Здесь нет важных и неважных задач, ибо новое содержание перспективного массового образования – си-

стемность и практическая направленность, представляющие единое целое.

Анализ государственных образовательных стандартов нового поколения геолого-географического факультета дает основания для разработки и использования экспериментальной программы по физическому воспитанию с формированием и развитием профессионально значимых компетенций у студентов экспедиционных и полевых профессий.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Современные подходы к компетентностно-ориентированному образованию* : материалы семинара. Самара, 2001. 159 с.
2. *Ландишер В.* Концепция «минимальной компетентности» // *Перспективы. Вопросы образования*. 1988. № 1. С. 42–48.
3. *Субетто А.И.* Компетентностный подход. М., 2007. 240 с.
4. *Реализация компетентностного подхода в образовательном процессе* : научные труды СГА. М. : Изд-во СГУ, 2009. 146 с.
5. *Байдено В.И., Оскарссон Б.* Базовые навыки (ключевые компетенции) как интегрирующий фактор образовательного процесса // *Профессиональное образование и формирование личности специалиста*. М., 2002. С. 22–46.
6. *Новиков А.М.* Профессиональное образование в России. М., 1997. 170 с.
7. *Воронов М.В.* Некоторые проблемы образования в начале 21-го века // *Известия МАН ВШ*. № 2(44). 2008. С. 9–16.
8. *Лебедев О.Е.* Компетентностный подход в образовании // *Школьные технологии*. 2004. № 5. С. 3–12.
9. *Воронов М.В., Слива А.В., Фокина В.Н.* Компетентностное обучение в условиях информационно-коммуникационных дистанционных образовательных технологий // *Открытое и дистанционное образование*. Томск, 2008. № 3 (31). С. 29–35.

Статья представлена научной редакцией «Психология и педагогика» 18 октября 2012 г.