*Т. А. Сбруева*

# ВЫСШЕЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В КОНТЕКСТЕ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА

***Работа представлена кафедрой педагогических технологий Рязанского государственного университета им. С. А. Есенина. Научный руководитель - доктор педагогических наук, профессор Л. К. Гцебёнкина***

**В статье на основе анализа отечественной и зарубежной литературы показан процесс становления и развития компетентностно!о подхода в высшем профессиональном образовании. Констатируется, что целью перехода к компетентностной модели является усиление практической ориентации образования. В заключение говорится, что вуз должен иметь эффективную систему управления качеством подготовки специалистов.**

**In this article based on the analysis of native as well as foreign materials, the origination and development of competence-based approach in higher vocational education are presented. It is stated that enhancement of the practical orientation of education is the aim of the transition to the competence-based model. Finally it is said that a system of quality management in the training process is important.**

Российское государство демонстрирует решимость сохранить свою роль в поддержке системы образования, но это не освобождает образовательные учреждения от необходимости самостоятельно вырабатывать и осуществлять стратегию своего развития. В этих условиях перед университетами стоят насущные задачи реформирования своей деятельности с учетом потребностей современного общества, анализа международного опыта и адаптации его к нашим требованиям. Механическое копирование моделей и принципов, созданных в совершенно иных исторических, социокультурных, экономических условиях, - дело неэффективное и ненужное, однако их критическое осмысление и применение с учетом наших условий и культуры крайне необходимы^].

В последнее время действующие в нашей стране государственные стандарты высшего профессионального образования пересматриваются, осуществляется переход от квалификационной модели к компетентностной. Цель: усилить практическую ориентацию образования, выйдя за пределы ограничений «зуновского» образовательного пространства. Связано это с присоединением России к БолонскоМу процессу.

«Компетентностный подход» как понятие и как некая системная концепция описания образованности человека стал интенсивно развиваться в конце 90-х гг. XX в. и в первые годы XXI в. под воздействием влияния моделей образования в Западной Европе и США, в том числе развернувшегося в конце 90-х гг. XX в. Болонского процесса.

Голландские исследователи Харм Байманс и Роб Поэл в своей работе «Исследование профессионально-технического образования на базе компетентностного подхода в Нидерландах: история вопроса, трудности, значение» указывают, что подготовка специалистов на базе компетентностного подхода имеет долгую историю. В частности, они указывают на тот факт, что ряд американских исследователей ссылается на российских инженеров - педагогов высшей школы 60-х гг. XIX в. как на авторов подхода к разработке анализа рабочего задания, частично на базе теории Павлова об условных рефлексах [5]. Действительно, в 60-х гг. XIX в. в России начала развиваться дидактика профессионального обучения. Ведущую роль в этом процессе сыграло

Московское техническое училище, возникшее на базе Воспитательного дома и имевшее давние традиции в деле обучения ремесленников. В учебных мастерских этого училища под руководством учебного мастера Д. К. Советкина была разработана первая в мировой практике дидактически обоснованная система производственного обучения слесарному, токарному, столярному и кузнечному ремеслу, получившая в России название «операционной», а за рубежом - «русской». Научные разработки по организации обучения трудовым навыкам, сделанные Д. К. Советкиным в 1857 г., основаны на индивидуальном подходе к каждому обучающемуся как к творческой личности. Данный способ обучения рациональным трудовым движением построен на базе научного анализа производственного процесса и обучает разумному расходованию времени и сил (создан задолго до Тейлора, считающегося основоположником научной организации труда). Метод был отмечен Большой золотой медалью на Всемирной выставке в Вене (1873).

Руководитель училища В. К. Делла-Вос оказал поддержку становлению «русского метода» обучения ремеслу Д. К. Советкина, видя в нем средство интенсификации обучения, облегчения контроля и оценки успехов, систематичности и последовательности программ, осмысленности усвоения. В. К. Делла-Вос демонстрировал этот метод на многих зарубежных выставках (Вена, Париж, Филадельфия и др.). В зарубежной и отечественной литературе ему ошибочно приписывалось авторство этого метода.

Другим основоположником образования на основе компетентностного подхода Харм Байманс и Роб Поэл считают американского педагога-администратора Ф. Боббита. Его модель развития содержания образования (1920-е гг.) состояла из пяти этапов.

Первый этап - анализ человеческого опыта и выделение основных видов деятельности. Таковыми стали: знание языка, здоровье, социальная жизнь, отдых, религия, семья, профессия. Второй - анализ областей и определение списка умений, обязанностей, операций. Третий - составление учебных целей на основе анализа. Ф. Боббит отобрал 800 целей (по сути дела, они были умениями), каждая из которых была разбита на подцели или задания (task). Четвертый - отбор целей для планирования деятельности ученика. Пятый - отбор конкретных видов деятельности для каждого дня, каждого предмета, что и составляло содержание образования.

В 1970-х гг. в США началось и быстро стало очень популярным направление в образовании (конкретнее в профессиональной подготовке учителей) на основе компетентностного подхода. И. А. Зимняя в статье «Ключевые компетенции - новая парадигма результата современного образования» показывает, что competence - based education (CBE) - «ориентированное на компетенции образование» восходит к предложению Ноама Хомского, всемирно известного ученого-лингвиста, в 1965 г. по применению понятия «компетенция» к теории языка, затем это понятие получило новое дыхание в американской концепции образования на основе компетенций в 70-х гг. XX в. [3].

На 1980-е гг. приходится начало применения данного направления в Европе. Причем события развивались очень быстро. Уже в 1986 г. в Великобритании (в частности, в Англии и Уэльсе) создается Национальная система профессиональных квалификаций (NVOs), В Новой Зеландии - Национальная структура квалификаций (NZNQF), компетентностные стандарты были поддержаны Австралийским национальным комитетом по образованию (ANTB), а также Министерской комиссией по обеспечению необходимых навыков (SCANS) и Национальным проектом по стандартам навыков (NSSi) в США. Ком-

петентностные стандарты активно поддерживались и продвигались политическими силами как эффективный способ подготовки рабочей силы в условиях конкурентной мировой экономики. На настоящем этапе практически каждое европейское учебное заведение предлагает программы на базе компетентностных стандартов.

Сандра Керка в своей работе «Образование и обучение на основе компетентностного подхода: мифы и реальность» анализирует как позиции его сторонников, так и оппонентов. В частности, она указывает, что сторонники компетентностного подхода рассматривают его как способ улучшить согласованность требований рынка труда с профессиональной подготовкой. Акцент делается на индивидуальный подход к каждому обучаемому (что он знает и может сделать), обеспечивается гибкий подход достижения целей обучения. Предельно проясняются как цели обучения, так и критерии оценки результата обучения. Теоретически преодолевается граница между теорией и практикой, общим и профессиональным образованием.

Оппоненты считают компетентностный подход чересчур упрощенным, ограниченным, негибким, слишком дробящим деятельность, и теоретически, практически и педагогически несостоятельным. Как сторонники, так и противники согласны, что критика в основном касается бихевиористского подхода к проблеме компетентности. Рамки данного подхода разбивают компетентность на выполнение отдельных задач, определенных на основе функционального анализа рабочих ролей. Данный анализ является базой для компетентностных спецификаций и стандартов, по которым компетентность оценивается, а также определяет цели, которых необходимо достичь, выполняя то или иное задание. Бихевиоризм критикуется за игнорирование связей между отдельными заданиями; неуделение должного внимания характерным элементам, на которых базируется производительность труда: цели, намерения, склонности действовать; производственную среду; а также значение межличностных отношений [6].

Таким образом, принято считать, что для западной образовательной понятийной системы категории компетенции и компетентностного подхода являются естественными, возникшими эволюционно в последние четыре десятилетия. Для российской же образовательной традиции, использующей для описания образованности и профессионализма другую систему понятий, в том числе знаменитую категориальную триаду «знания, умения, навыки», использование компетентностного подхода поставило проблему своеобразного пересмотра всей категориальной системы педагогики и образованиеведения, выявления места новых категорий и их взаимодействия со сложившимися категориями. Иными словами, компетентностный подход в российских педагогике и образованиеведении вызывает «шлейф» новых интерпретаций и осмысления их понятийно-методологического аппарата [2].

Г. И. Ибрагимов в статье «Компетентностный подход в профессиональном образовании», говоря о месте компетентностного подхода, пишет: «С нашей точки зрения... 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 ориентиро-

ванным, 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)».

Следовательно, трансформация характера и содержания образования приводит к соответствующей трансформации структур организации и управления университетом. В связи с этим современный конкурентоспособный вуз должен иметь отлаженную, эффективную систему управления качеством подготовки будущих специалистов, включающую новые организационные и методические принципы решения этой проблемы.

С этой целью в Рязанском государственном радиотехническом университете было образовано новое структурное подразделение - «Служба качества».

«Служба качества», являясь исполнительным органом совета по качеству и обеспечивая его работу, организована с целью приоритетного решения проблем обеспечения качества подготовки востребованных на рынке труда высококвалифицированных специалистов и научно-педагогических кадров, а также изучения направлений в сфере качества для улучшения деятельности университета, выявления путей его развития.

Служба качества выполняет следующие основные задачи:

**1.** Приоритетное решение проблем повышения качества подготовки специалистов и научно-педагогических кадров. Изучение проблем университета и совершенствование направлений его деятельности.

2. Оказание консультационных услуг и ведение хоздоговорных работ по вопросам совершенствования систем менеджмента качества организаций [4].

ПРИМЕЧАНИЯ

[1] ***Байденко В. И.*** Болонский процесс: проблемы, опыт, решения. 2-е изд., испр. и доп. М.: Исследоват. центр проблем кач-ва подг-ки спец-ов, 2006.

[3] ***Бермус А. Г.*** Проблемы и перспективы реализации компетентностного подхода в образовании // Интернет-журнал «Эйдос». 2005. 10 сентября [Электронный ресурс]. - Режим доступа: http://www.eidos.ru/journal/2005/0910-12.htm. - В надзаг: Центр дистанционного образования «Эйдос», e-mail: list@eidos.ru.

[3] ***Зимняя И. А.*** Ключевые компетенции - новая парадигма результата современного образования // Интернет-журнал «Эйдос». 2006. 5 мая [Электронный ресурс]. - Режим доступа: http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm.

[4] Руководящий документ. Система менеджмента качества.Положение о службе качества. РД КСЦЩ 5.5.1-04-07 Вып. 03. Рязань. 2007;

СПб.; М., 2006 [Электронный ресурс]. - Режим доступа:

http://www.trinitas.ru/rus/doc/0012/001b/00121542-subetto.pdf

[5] ***Biemans H. Poell R.*** Investigating competence-based VET in The Netherlands: backgrounds, pitfalls and implications ECER Conference, September 2003, Hamburg, Germany.

[6] ***Kerka S.*** Competency-Based Education and Training Myths and Realities no. N/A [Электронный ресурс]. - Режим доступа: http://ehe.osu.edu/