

Набиев Валерий Шарифьянович

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный педагогический

университет им. И.Н. Ульянова»

г. Ульяновск, Ульяновская область

СОДЕРЖАНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ БАКАЛАВРОВ – ПРОБЛЕМЫ И РЕШЕНИЯ: КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД

***Аннотация:** в исследуемой статье автором рассматриваются основания содержательного наполнения деятельности участников образовательного процесса в высшей школе.*

***Ключевые слова:** компетентностный подход, образовательный процесс.*

Система высшего образования в России на современном этапе своего развития переживает существенные изменения, испытывает трудности переходного периода в продвижении от педагогики авторитарного безразличия к педагогике отношений взаимности, партнерства, доверия, участия, заинтересованности, ответственности обучающихся/обучающих.

Следует признать, что подобные изменения происходят и в целом ряде других стран – различаются масштабы, темпы роста, характер инновационных процессов. Исследователи отмечают общие признаки направленности развития образования, характеризующие стремительность перемен, изменчивую динамику продвижения к результату, глобальный характер влияния и др.

Противоречивость компетентностных оснований выбора направленности развития образования обуславливает взаимоисключающие свойства процессов – интеграция/дифференциация, а также характеристики неопределенности. Ключевым вопросом целевой заданности результатов в высшей школе становится вопрос о содержании образовательной деятельности бакалавров и соответственно – диагностики образовательных достижений.

О.Н Степанова отмечает: «... средства оценки качества освоения программ бакалавриата должны носить компетентностный, деятельностный и практико-

ориентированный характер. Кроме того данные средства должны удовлетворять требованиям технологичности и стандартизации» [4, с. 175].

«Курс на личностно-ориентированный подход, взятый в ходе реформ, подразумевает изменение требований к содержанию образования, технологиям обучения и методам оценки учебных достижений в высшей профессиональной школе. Традиционной парадигме знаний, умений и навыков, ориентированной на воспроизводство материальных ценностей и услуг, была противопоставлена инициатива, основанная на концепции опережающего развития образования и возвращения общества к истокам нравственности и культуры на основе формирования индивидуальных качеств личности, адекватных вызовам новой эпохи» [5, с. 53]. Особую актуальность приобретают идеи и позиции сближения, интеграции содержаний общего и профессионального образования.

И.М. Осмоловская, Е.О. Иванова обращают наше внимание на концепцию содержания образования, разработанную в научной школе «Дидактика общего пользования» представителями которой являются исследователи М.Н. Скаткин, И.Я. Лернер, В.В. Краевский, Л.Я. Зорина, И.К. Журавлев, Н.М. Шахмаев и др. [2, с. 84]; «... основными инновационными идеями концепции являются: уровеньный принцип построения содержания образования: разработка его сначала на уровне общего теоретического представления, затем – учебного предмета и наконец – на уровне учебного материала; представление о содержании образования как о педагогически адаптированном социальном опыте, включающем знания, способы деятельности, опыт творческой деятельности, опыт эмоционально-ценностного отношения к миру» [2, с. 85].

Тенденции сближения общего и профессионального образования имеют объективные основания для их соотнесения в едином содержательном ключе развития на основе требований компетентностного подхода.

«Любые педагогические проекты, касаются ли они содержания образования или способов его представления в виде программ, стандартов, учебников, программных продуктов, технологий достижения образовательных целей или способов оценки эффективности образования, всегда являются проектами ново-

го качества педагогической деятельности, ... *если одновременно* проектируется и новое профессионально-личностное и социальное качество его исполнителя – педагога» [1, с. 63]; «... очевидно, мы имеем дело с определенной недооценкой роли личностного фактора и его отражения в образовательном процессе вуза, когда предметом познания бакалавров становится не просто абстрактное содержание предмета, а концепт индивидуально значимых смыслов профессионального и личностного развития» [3, с. 200].

Учитывая современные тенденции развития высшего профессионального образования в России, наиболее актуальными аспектами следует признать индивидуализацию обучения на основе расширения самостоятельности студента и повышения его ответственности при выборе методов, средств и форм организации педагогического взаимодействия, вывод обучаемых на самостоятельную образовательную траекторию с постепенным дистанцированием от преподавателя [5, с. 54]; «... индивидуализация обучения определяет сущность, целевую направленность дифференциации» [3, с. 202].

Л.В. Шкерина, М.Б. Шашкина, А.В. Богачук отмечают, что сравнительный анализ содержания понятий «готовность», «способность» и «компетенция» позволяет определить подход к разработке структурно-содержательной модели компетенций будущих бакалавров педагогического направления подготовки, представленных в ФГОС ВПО как обобщенную характеристику деятельности в когнитивном, праксиологическом и аксиологическом аспектах [6, с. 95].

В.В. Анисимова, В.В. Сериков считают, что «... проектирование столь сложных систем, как личностно-развивающее образование, невозможно без проектирования и деятельности самого педагога и, более того, его личностной субъективной сферы; в связи со становлением модели личностно-развивающего образования его содержанием оказывается личностный (ценностно-смысловой) опыт воспитанника, который нельзя сформировать с помощью какой-то предметной деятельности, заданной извне технологии» [1, с. 64].

Следовательно, технологизация содержания образования и стандартизация диагностических процедур под яркими знаменами компетентностного подхода,

приближают неожиданно новое понимание значений и значимости категории «субъекта», что в равной степени является актуальным как с позиций обучающихся, так и с позиции обучающихся. Остается добавить, что данный объективный феномен времени и места в высшем и общем образовании игнорировать уже просто не имеет смысла. Именно это обстоятельство будущих проектов содержания образования и является определяющим.

Список литературы

1. Анисимова В.В. Проектирование педагогической деятельности: объективные и субъективные основания [Текст] / В.В. Анисимова, В.В. Сериков // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2014. – №2. – С. 63–69.
2. Осмоловская И.М. Развитие некоторых идей научной школы «Дидактика общего образования» в современных исследованиях [Текст] / И.М. Осмоловская, Е.О. Иванова // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2011. – №1. – С. 84–102.
3. Спинжар Н.Ф. Психолого-педагогические аспекты индивидуализации предметного содержания подготовки бакалавров в вузе [Текст] / Н.Ф. Спинжар, Е.А. Журавлева // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. – 2016. – №3 (71). – С. 197–207.
4. Степанова О.Н. Оценка качества подготовки педагогических кадров в соответствии с требованиями ФГОС ВО: опыт МПГУ [Текст] / О.Н. Степанова // Преподаватель XXI век. – 2014. – №2. – Ч. 1. – С. 173–189.
5. Набиев В.Ш. Актуализация дидактических основ компетентностного подхода в высшей профессиональной школе [Текст] / В.Ш. Набиев, М.А. Петухов // Высшее образование сегодня. – 2011. – №7. – С. 53–54.
6. Шкерина Л.В. Критериальная модель и уровни сформированности компетенций студентов – будущих бакалавров в формате ФГОС ВПО [Текст] / Л.В. Шкерина, М.Б. Шашкина, А.В. Богачук // Сибирский педагогический журнал. – 2012. – №8. – С. 93–99.