

- соединение общепедагогической и профессиональной подготовки студентов на факультете и институте со школьным образованием в рамках педпрактики и др.

Проводимые изменения по формам и содержанию образования нами сводились не только к увеличению емкости учебных программ за счет прироста массы и объема предметных знаний, но и заметному повышению научного уровня их изложения.

Высокий уровень научной строгости изложения учебного материала не в ущерб его доступности позволяет студентам достаточно свободно усваивать обновленные курсы. Студенты активно участвуют в НИР по региональной тематике.

Соблюдение принципа, что учебный процесс со всеми его компонентами – это единая, целостная взаимосвязанная система, то чрезмерное увеличение роли одного из его компонентов – объема и уровня научности изложения содержания теории и практики с неизбежностью затронуло и все другие составляющие учебного процесса: содержание и структура лекций и лабораторно-практических занятий, господствующие методы и приемы обучения, формы организации учебной деятельности студентов, текущего и итогового учета их знаний и др., что привело к нарушению (оптимальных) пропорций в распределении объемов времени часов, выделяемого на изучение теории и на практическое применение полученных знаний в процессе разнообразной учебной и педагогической деятельности. В результате усвоение усложненного теоретического материала идет за счет ослабления в целом практической направленности обучения.

Получается, что с помощью системы непрерывного образования успешно готовятся кадры не только для Республики Дагестан, но и для Республики Северо-Кавказского региона.

Из числа подготовленных нами кандидатов и докторов наук 40% выпускники биолого-химического факультета ДГПУ, 25% - других вузов Республики Дагестан и 35% - выпускники и научно-педагогические работники из других регионов России.

В основу подготовки магистрантов и аспирантов к профессиональной педагогической деятельности нами положены современные концепции личностно-деятельностного подхода к образованию. При организации их обучения были определены, прежде всего, основные образовательно-развивающие задачи:

- формирование потребности в овладении психолого-педагогическими знаниями как личностно-значимыми;

- овладение системой современных научных знаний в области педагогики и психологии высшей школы как основы грамотной профессиональной деятельности;

- выработка системы конструктивных умений по организации, коррекции и контролю учебного и воспитательного процесса в вузе;

- формирование и развитие исследовательских навыков по проектированию и организации инновационной педагогической деятельности;

- развитие рефлексивных способностей как основы профессионального совершенствования.

Осмысление опыта, накопленного НПШ, позволяет определить ряд мер по повышению качества подготовки аспирантов к научной и педагогической деятельности:

- ориентация на опережающее развитие системы образования в современных условиях;

- широкое использование накопленного методического инструментария факультета, кафедры и НИИ ОНХ, их научное обобщение;

- разработка и апробация элективных курсов, учитывающих запросы магистрантов и аспирантов, потребности кафедр в решении актуальных психолого-дидактических и научно-образовательных проблем;

- разработка механизмов стимулирования систематической и целенаправленной деятельности школы и аспирантов по освоению психолого-педагогических и фундаментальных знаний по специальности;

- широкое привлечение ведущих специалистов к психолого-педагогической и научной подготовке аспирантов с целью апробации механизмов интеграции науки и образования в учебном процессе и выполнении научно-исследовательской работы с учетом профиля подготовки специалистов.

Активация подготовки специалистов высшей квалификации для научной и научно-педагогической деятельности, в том числе повышение эффективности аспирантуры, - центральная проблема модернизации государственной системы послевузовского профессионального образования. Оптимальное выстраивание системы подготовки научно-педагогических кадров в нынешних российских условиях приобретает просто судьбоносное значение.

В современных условиях содержание образования и концепции ее развития должны быть направлены не только на обучение основам науки и специальности «учителя» или «преподавателя», но и ориентации их к полноценной самостоятельной жизни в открытом обществе, т.е. по принципу «Учимся не для

школы или вуза, а для жизни», хотя многие ее встречают в штыки.

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ – ОДНА ИЗ ОБУЧАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ

Кабакович Г.А., Пашина Л.Н., Николаева Ю.Э.
*Башкирский государственный университет
Уфа, Россия*

В целях создания условий для реализации потенциала молодежи, конкурентоспособности, равных возможностей молодых граждан в области образования требуется формирование системы получения качественного и доступного образования в регионе. Многозначительную роль в этом играет Федеральная целевая программа развития образования на 2006-2010 гг., которая ориентирует на «внедрение новых образовательных технологий и принципов организации учебного процесса, обеспечивающих эффективную реализацию новых образовательных моделей непрерывного образования, в том числе с использованием современных информационных и коммуникационных технологий». Такую уверенность дает также и успешная реализация национального проекта «Образование». Кроме этого, аргументируется возрастающий интерес российской вузовской общественности к внедрению в образовательный процесс современных информационных технологий, в том числе и дистанционных.

Дистанционное обучение – это четко выстроенная система обучения и будущее образования тесно связано с дистанционным обучением. Это одно из приоритетных направлений развития системы непрерывного образования региона, которая основывается на принципе самостоятельного обучения и выражается в целенаправленном процессе интерактивного взаимодействия обучающихся и преподавателей (преподавателей и студентов) с помощью информационно-коммуникационных технологий, обеспечивающих обучающихся необходимым объемом изучаемого учебного материала.

Технологию дистанционного обучения определяют как систему методов, специфических средств и форм, посредством которой реализуется содержание образования, осуществляется целенаправленная реализация совокупности педагогических процедур, регулирующих деятельность обучающихся, ее структуру и развитие.

Также достоинством дистанционного обучения является то, что при выборе обучения с индивидуальным графиком посещения занятий студент может успешно совмещать

учебу с работой на производстве, что дает ему возможность быстрее адаптироваться к жизненным ситуациям.

Дистанционное образование, без сомнения, будет иметь все более широкое распространение в вузах региона, так как дистанционная образовательная технология является важным коммуникационным каналом обеспечения доступа разных социальных групп РБ к высшему образованию. Внедрение в учебный процесс новых обучающих технологий позволяет решать принципиально новые задачи и способствует повышению эффективности образования.

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ИНЖЕНЕРА

Пиралова О.Ф.
*Омский государственный университет
путей сообщения
Омск, Россия*

Компетентностный подход олицетворяет сегодня инновационный процесс в образовании, соответствует принятой в большинстве развитых стран общей концепции образовательного стандарта и прямо связан с переходом на систему компетентностей в конструировании содержания образования и систем контроля его качества. Повышение качества образования является одной из актуальных проблем мировой и отечественной педагогической науки и практики. Компетентностный подход призван решить ряд таких проблем в образовательном процессе, которые до сих пор остаются нерешенными в рамках существующих образовательных технологий.

Происходящие в мире и в России изменения в целях образования, соотносимые, в частности, с глобальной задачей обеспечения вхождения человека в социальный мир, его продуктивной адаптации в этом мире, вызывают необходимость постановки вопроса о более полном, личностно и социально интегрированном результате образования. В качестве общего определения такого интегрального социально-личностно-поведенческого феномена как результата образования в совокупности мотивационно-ценностных, когнитивных составляющих и выступило понятие «компетентность/компетенция» [1].

Следует отметить, что зарубежные и отечественные исследователи компетентностей (Дж. Равен, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, Л.А. Петровская, Н. Хомский и др.) выделяют их различные виды. Причем число видов ком-

петентностей может колебаться от 3 до 40. Для различных видов деятельности исследователи выделяют различные виды компетентностей. Однако Дж. Равенн рекомендует «...не просто изучать данные компетентности, но и строить обучение, имея в виду их формирование как конечный результат обучения» [4]. В книге Н.В. Кузьминой «Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения» на материале педагогической деятельности компетентность рассматривается как «свойство личности» [2]. В книге Л.А. Петровской «Компетентность в общении» рассматривается не только как коммуникативная компетентность, но и предлагаются специальные формы тренингов для формирования этого свойства личности [3].

Следует отметить, что при современном многоуровневом обучении существует возможность формирования не только инженеров практической и научной направленности, но и инженеров практической и научной направленности, но и инженеров, которые впоследствии связаны с педагогической деятельностью, т. е. это специалисты различных уровней, у которых должны быть развиты инженерно-педагогические компетентности. Кроме того, в основе компетентностного подхода лежит культура самоопределения (формирование способности и готовности самоопределяться, самореализовываться, саморазвиваться). Профессионально развиваясь, такой специалист имеет возможность создавать что-то новое (инновационное) в своей профессии. Например, новые методы, приемы технологии и т. п. Он способен нести ответственность за принятое решение, определять цели, исходя из сложившихся у него ценностных оснований.

В рамках компетентностного подхода широко используются понятия «компетентность» и «компетенция». Их широкое применение оправдано в связи с необходимостью модернизации содержания образования. В Стратегии модернизации содержания образования отражено следующее положение: «основными результатами деятельности образовательного учреждения должна стать система знаний, умений и навыков сама по себе. Речь идет о наборе ключевых компетенций учащихся в интеллектуальной, правовой, информационной и других сферах» [5]. Многие исследователи определение компетенции наиболее полно связывают с деятельностным результатом обучения, направленным на развитие способности соединять базовые элементы (знания, умения и навыки) в единое целое для достижения высокого уровня исполнения действия в зависимости от цели, контекста, ситуации, функции. По мнению

В.С. Безруковой, компетентность – «...владение знаниями, умения и навыками, позволяющими высказывать профессионально грамотные суждения, оценки, мнения» [2]. И.А. Зимняя, под компетентностью понимает интегрированную характеристику качеств личности, результат подготовки выпускника вуза для выполнения деятельности в определенных областях (компетенциях). Компетентность, как и компетенция, включает в себя когнитивный (познавательный), мотивационно-ценностный и эмоционально-волевой компоненты. Компетентность – это ситуативная категория, поскольку выражается в готовности к осуществлению какой-либо деятельности в конкретных профессиональных ситуациях [1].

Следует отметить, что компетентность проявляется в личностно ориентированной деятельности, поэтому и оценивается на основе сформированной у выпускника вуза совокупности умений (интегрированно отражающих эту компетентность) и его поведенческих (психологических) реакций, проявляющихся в разнообразных ситуациях.

Компетентность можно представить как категорию, складывающуюся из пяти главных компонентов: глубокого понимания существа выполняемых задач и разрешаемых проблем; хорошего знания опыта, имеющегося в данной области, активного овладения его достижениями; умения выбирать средства и способы действия, адекватные конкретным обстоятельствам места и времени; чувства ответственности за достигнутые результаты; способности учиться на ошибках и вносить коррективы в процесс достижения целей.

Иной подход к трактовке понятия «компетентность» предлагает М.А. Чошанов [5]. По его мнению, во-первых, компетентность одним словом выражает значение традиционной триады «знания, умения, навыки» и служит связующим звеном между ее компонентами. Компетентность в широком смысле может быть определена как углубленное знание предмета или освоенное умение. Во-вторых, и это главное, она наиболее целесообразна для описания реального уровня подготовки специалиста – выпускника профессиональной школы. В данной трактовке целевая установка на подготовку высококвалифицированных специалистов, в совершенстве владеющих избранной профессией, в реальных условиях является ни чем иным, как благим пожеланием. В этом смысле компетентность – наиболее приземленная реальная цель, так как имеется определенная разница между компетентностью и совершенством. Компетентность отличается от совершенства по своему характеру и уровню.

Компетентность – это состояние адекватного выполнения задачи. Она обычно не поддается сравнению. Человек либо компетентен, либо не компетентен по отношению к требуемому уровню исполнения, а не по отношению к достижениям других. Совершенство – это одновременно и абсолютное состояние достижения, и высший уровень функционирования, достигаемый немногими из большинства. В-третьих, компетентного специалиста отличает способность среди множества решений выбирать наиболее оптимальное, аргументировано опровергать ложные решения, подвергать сомнению не эффективные решения, словом обладать критическим мышлением. В-четвертых, компетентность предполагает постоянное обновление знания, владение новой информацией для успешного решения профессиональных задач в данное время и в данных условиях. Иными словами, компетентность – это способность к актуальному выполнению деятельности. В-пятых, компетентность должна включать в себя как содержательный (знание), так и процессуальный (умение) компоненты. Иными словами, компетентный человек должен не только понимать существо проблемы, но и уметь ее решать практически, то есть обладать методом (знание + умение) решения.

Причем в зависимости от конкретных условий решения проблемы компетентный специалист может применить то или иной метод, наиболее подходящий к данным условиям. Вариативность метода – это третье важное качество компетентности, наряду с мобильностью знания и критического мышления. «Формула компетентности», по мнению М. А. Чошанова, может выглядеть следующим образом: компетентность – мобильность знания, плюс гибкость метода и плюс критичность мышления [5].

В образовательной практике Евросоюза компетентность является общим оценочным термином и обозначает способность осуществлять деятельность «со знанием дела». Обычно данный термин применяется к лицам определенного социально-профессионального статуса, характеризуя меру соответствия их понимания, знаний и умений к реальному уровню сложности выполняемых ими задач и разрешаемых проблем. В отличие от термина «квалификация», нейтрального в нравственно-этическом отношении, имеется в виду способность работника принимать решения и действовать адекватно требованиям служебного и общественного долга. В этом контексте компетентность понимается как личностное качество субъекта специализированной деятельности в

системе социального и технологического разделения труда.

Следует отметить, что компетенции как проявляются, так и формулируются в деятельности, и, поскольку все виды деятельности взаимосвязаны в потоке человеческой жизни, нельзя строго разграничивать виды деятельности, и, следовательно, виды компетенций. Таким образом, ученые, придерживающиеся этой точки зрения [2] предполагают следующее определение компетенции: «Компетенция – это способность человека менять в себе то, что должно измениться как ответ на вызов ситуации с сохранением некоторого ядра, которое включает целостное мировоззрение в систему ценностей». То есть компетенция «происходит» в «точке соприкосновения человека и мира», описывает потенциал, который проявляется ситуативно, следовательно, может лечь в основу оценки лишь отсроченных результатов образования; описывает инструментарий одновременно и понимания, и действия, которые позволяют воспринимать новые культурные, социальные, экономические и политические реалии.

На основании описанных признаков можно заметить, что понятие «компетенция» является интегративным, оно описывает не столько элементы системы, сколько связи между ними. Наполнение и содержание данного понятия зависит от типов ситуаций.

Для того, чтобы дать авторское определение «компетентность инженера» следует коснуться еще одного аспекта данного вопроса. Приобретаемые компетенции не должны являться статичными, так как их развитие основывается на реконструкции знаний, а не на замещении старых форм новыми. Кроме того, повышение уровня одних компетенций влияет на уровень других, что обеспечивает большую гибкость на низших уровнях данной компетенции и относительную стабильность на высших уровнях.

Суть образовательного процесса в условиях компетентностного подхода – создание ситуаций и поддержка действий, которые могут привести к формированию той, или иной компетенции. Однако ситуация должна быть жизненно важной для индивида, нести в себе потенциал неопределенности, предоставлять выбор возможностей, находя резонанс в культурном и социальном опыте учащегося. То есть необходимо моделировать (задавать или создавать) параметры среды, ситуации деятельности, в которой формируются и развиваются определенные компетентности.

При всем многообразии подходов к определению компетенции и компетентности

большинство авторов не выходят за рамки приведенных выше и устоявшихся определений. Компетентность понимается как овладение определенными знаниями и навыками, а также жизненным опытом, позволяющим судить о чем-либо, делать или решать что-либо. Различия наблюдаются в понимании: компетентности как актуальных качеств личности или скрытых психологических новообразований; предметной наполненности компетенций как системных новообразований, качества личности [3].

В компетентностной модели специалиста цели образования связываются как с объектами и предметами труда, с выполнением конкретных функций, так и с междисциплинарными интегрированными требованиями к результату образовательного процесса. Следует также отметить, что цель профессионального образования состоит не только в том, чтобы научить человека что-то делать, приобрести профессиональную квалификацию, но и в том, чтобы дать ему возможность справляться с различными жизненными и профессиональными ситуациями. При этом компетентность не должна противопоставляться профессиональным квалификациям, но и не должна отождествляться с ними. Так, например, по мнению В.И. Байденко, термин «компетенция» служит для обозначения интегрированных характеристик качества подготовки выпускника, категории результата образования. То есть компетенция выступает новым типом целеполагания. Это должно осуществлять сдвиг от преимущественно академических норм оценки к внешней оценке профессиональной и социальной подготовленности выпускников (с ориентацией на рыночную стоимость) [1].

Для отечественного образования переход к системной модели (квалификационной и компетентностной в их единстве) представляется крайне актуальным. Если ранее задачей российской системы образования была подготовка специалистов для массового стабильного производства с редко меняющейся технологией и постоянной номенклатурой выпускаемой продукции, то сегодня ситуация изменилась: меняются технологии, производство становится более гибким. Оно требует специалиста, способного проявлять активность в меняющихся условиях.

Одним из ярких примеров этого изменения могут служить промышленные и транспортные предприятия, а также научно-исследовательские и конструкторские органи-

зации, работающие в альянсе с этими предприятиями. Подготовка компетентных специалистов для этих предприятий и организаций – весьма важная современная задача для современного образования. Наибольшее количество людей, работающих на данных предприятиях должны обладать инженерными компетенциями. Поэтому следует определить, что является инженерной компетентностью и инженерными компетенциями.

Автор предполагает, что компетентный инженер – выпускник инженерно-технического вуза должен обладать профессиональными квалификациями и компетенциями, выбранного им направления дальнейшей профессиональной деятельности.

Компетентность – это набор мобильных профессионально-квалификационных, творческих, социально-гуманитарных и личностных компетенций (качеств) инженера, которые определяют его способность и возможность к деятельности в условиях рыночных отношений и позволяют добиваться результатов, адекватных требованиям научно-технического прогресса, современных социокультурных норм и системы аксиологических ориентиров общества.

Следует отметить, что компетентность, в том числе и инженерная, может быть различных уровней и направлений. Для обеспечения формирования и развития таких компетенций и компетентностей наиболее целесообразным в современных условиях может быть применение многоуровневой (многоступенчатой) системы обучения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Зимняя И. А. Ключевые социальные компетенции – новая парадигма результатов образования // Высшее образование в России. – 2003. – №5.
2. Кузьмина Н. В. Обучающий цикл в высшем учебном заведении. – СПб, 2002. – 265 с.
3. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / Пер. с англ. – М.: Когито-Центр, 2002. – 396 с.
4. Петровская Л. А. Содержание, структура и функции трудового поведения. // Социологические исследования. – 1991, – № 11. – С. 25 -31.
5. Чошанов М. А. Гибкая технология проблемно-модульного обучения: Метод. пособие. – М.: Нар. образование, 1996. 123 с.