

# Компетентностный подход в стандартах высшего образования по циклу социально- гуманитарных дисциплин

О. Л. Жук,  
заведующая кафедрой педагогики и проблем  
развития образования БГУ

*Анализ работ исследователей В.И. Байденко, В.В. Рябова, Ю.В. Фролова, Ю.Г. Татура, А.И. Жука, А.В. Макарова и др. [1, 2, 5, 6] позволяет определить основные изменения в социально-производственной сфере, на рынках труда, в профессиональных структурах, области социальных коммуникаций, которые актуализируют внедрение компетентностного подхода в систему высшего образования. Эти изменения имеют как внеобразовательный, так и образовательный характер.*

К внеобразовательным изменениям относятся следующие процессы и тенденции:

- появление новых специальностей и квалификаций, что связано с интеллектуализацией техники и производственных технологий, дематериализацией труда, ростом наукоемкости продукции. Это способствует тому, что знания формируют большую часть стоимости товара или услуг и усиливается переход от разделения труда и знаний к их интеграции, от чрезмерной специализации выпускников вузов к формированию у них компетенций, основанных на универсальных знаниях и умениях;

- глобализация (расширение) рынка труда и профессий, активное использование информационно-коммуникационных технологий, что способствует интеграционным процессам в европейской и мировой образовательной политике в сфере высшего образования, а также усилению конкуренции между вузами и их выпускниками как в масштабах страны, так и на международном уровне, выдержать которую будут способны вузы с высоким уровнем качества образования и компетентные выпускники;

- возрастание роли горизонтальной мобильности специалистов в течение трудовой жизни, «неустойчивость» в сфере профессии, временность работы требуют от высшей школы мобильных выпускников с «портфелем универсальных компетенций», способных работать с гибкими, краткосрочными, междисциплинарными проектами в рамках временных коллективов.

Выделяются следующие образовательные тенденции:

- профессионализация высшего образования, что означает переход от высшего академического, фундаментального образования к профессиональному образованию, содержание и технологии которого должны соответствовать будущей профессиональной деятельности студентов; при этом образование характеризуется непрерывностью, уровневостью и ступенчатостью;

- массовость и всеобщность высшего образования, что актуализирует проблему его качества;

- усиление роли личностного развития и усложнение задач профессионального совершенствования, что повышает требования к готовности выпускника вуза к постоянному самообразованию;

- внедрение в сферу высшего профессионального образования «рыночных механизмов», систем менеджмента качества, что предполагает определение образовательных целей и результатов на основе требований экономической эффективности.

Анализ вышеприведенных основных тенденций производственной и образовательной сфер показывает, что в современных социально-экономических условиях востребована модель не узкопрофессиональной подготовки выпускника вуза, жестко ориентированной на конкретные объекты и предметы труда, а модель подготовки выпускника интегрального типа. В новой модели цели, содержание и результаты подготовки выпускника формулируются в комплексном виде с учетом динамичных из-

менений в профессиональной деятельности и не ограничиваются узкопрофессиональной сферой их применения. Такая модель включает не только профессиональную квалификацию выпускника, определяющуюся системой знаний, умений и навыков, но и базовые личностные качества и системно сформированные универсальные умения и способности, которые в современной международной практике определяются как ключевые компетенции. Вот почему модель подготовки выпускника интегрального типа называется компетентностной, а системно-деятельностный подход, на основании которого она разрабатывается, – компетентностным.

Обобщая результаты исследований В.И. Байденко, И.А. Зимней, Н.Н. Кошель, А.В. Макарова, В.Д. Шадрикова, А.В. Хуторского и других, можно заключить, что под компетенцией целесообразно понимать знания и опыт, необходимые для решения теоретических и практических задач, а под компетентностью – способность применять знания и опыт для решения профессиональных, социальных и личностных проблем. Компетентностный подход в высшем образовании – это система требований к организации образовательного процесса вуза, способствующая практикоориентированному характеру профессиональной подготовки студентов, усилению роли их самостоятельной работы по разрешению задач и ситуаций, имитирующих социально-профессиональные проблемы. Если квалификационный подход направлен на формирование у выпускника системы знаний, умений и навыков по выполнению, как правило, типовых видов профессиональной деятельности, то реализация компетентностного подхода обеспечивает сформированность социально-профессиональной компетентности как интегрированного результата образования. Социально-профессиональная компетентность способствует более эффективному разрешению профессиональных, социальных, личностных проблем в нестабильных условиях (изменения, кризис, множественность выбора); она проявляется в способности выполнять не только типовые задания, но и решать задачи высокой степени сложности, управлять гибкими, краткосрочными, межотраслевыми проектами. Социально-профессиональная компетентность выражается в личностной направленности на благо окружающим людям и себе, ценностных ориентациях, гражданской позиции, постоянном стремлении и готовности к профессиональному росту и достижению более качественных результатов профессионального труда. Сказанное выше не означает, что высшая школа не будет ориентирована на подготовку квалификационного специалиста. Его квалификации, связанной с решением профессиональных задач в стабильных ситуациях, выполнением типовых видов деятельности, становится недостаточно в современных социально-экономических условиях. Квалификация дополняется ценностно-смысловыми, нравственно-волевыми, деятельностными характеристиками выпускника и доформируется в компетентность – универсальные знания и опыт, позволяющие решать и реализовывать широкий круг вопросов и полномочий из профессиональной, социальной и личностной сфер.

Такие сложные личностные образования, как ключевые компетенции, не могут быть эффективно сформированы только посредством освоения студентами общепрофессиональных и специальных учебных дисциплин. Важнейшую роль в подготовке выпускников вузов в современных социокультурных условиях играет научно выверенная система социально-гуманитарных дисциплин, раскрывающих закономерности и специфику бытия, функционирования и развития человека, мирового сообщества и белорусского социума, а также способствующих приобретению знаний и опыта решения социальных, профессиональных и личностных задач.

Их предназначение заключается не только в формировании у студентов гуманитарного мышления, общей культуры, как это было традиционно свойственно советской высшей школе. Основными целями современной социально-гуманитарной подготовки студентов на первой ступени образования в вузе выступает развитие у них социально-личностных компетенций. Эти компетенции основаны на гуманитарных знаниях, конструируются через эмоционально-ценностный и социально-творческий опыт обучающихся и обеспечивают решение и исполнение гражданских, социально-профессиональных, личностных задач и функций.

С учетом компетентностного подхода и целей социально-гуманитарной подготовки студентов разработан образовательный стандарт высшего образования первой ступени по циклу социально-гуманитарных дисциплин. Этот стандарт согласован с Макетом образовательного стандарта высшего образования первой ступени, – который также разработан на основе компетентностного подхода. В Макете цели-результаты образования представлены в соответствии с тремя группами ключевых компетенций:

- *академическими, включающими знания и умения по изучаемым дисциплинам, готовность к совершению сложных мыслительных действий (принятие решений, прогнозирование, моделирование и др.), способность самостоятельно учиться, умения добывать и управлять знаниями;*

- *социально-личностными, обеспечивающими культурно-ценностные ориентации личности, принятие общечеловеческих, идеологических, нравственных ценностей и норм общества и государства и готовность следовать им;*

- *профессиональными, которые состоят из обобщенных знаний и умений формулировать проблемы, решать задачи, разрабатывать проекты и обеспечивать их выполнение в избранной сфере профессиональной деятельности.*

Развитие у студентов названных компетенций обеспечивает конечный интегрированный результат образования – сформированность у выпускника социально-про-

фессіональнай компетентнасці. В образовательном стандарте высшего образования первой ступени по циклу социально-гуманитарных дисциплин цели-результаты гуманитарной подготовки студентов определены во взаимосвязи с названными тремя группами ключевых компетенций, сформулированными в Макете. Так, цели и задачи социально-гуманитарной подготовки студентов выражаются через ключевые социально-личностные компетенции, которые направлены на формирование у студентов гражданственности и патриотизма; совершенствование нравственных, интеллектуальных и физических качеств личности; развитие социально-профессионального мышления и культуры социальной коммуникации, мобильности и способности выпускника к адаптации в изменяющихся социально-экономических условиях.

Ключевые социально-личностные компетенции конкретизируются следующими компетенциями:

- компетенциями культурно-ценностной и личностной ориентации;
- компетенциями гражданской ответственности и патриотизма;
- компетенциями социального взаимодействия;
- компетенциями коммуникации;
- компетенциями здоровьесбережения;
- компетенциями самосовершенствования.

При этом выпускник в процессе социально-гуманитарной подготовки должен развить следующие метапредметные компетенции:

- владение методами системного и сравнительного анализа;
- владение критическим мышлением;
- умение работать в команде;
- освоение навыков проектирования и прогнозирования;
- сформированность личностных качеств: самостоятельности, ответственности, организованности, целеустремленности, а также мотивационно-ценностных и эмоционально-волевых свойств;
- умение учиться, повышать свою квалификацию в течение всей жизни.

Таким образом, в образовательном стандарте высшего образования по циклу социально-гуманитарных дисциплин цели-результаты образования выражаются через ключевые социально-личностные компетенции. В Макете образовательного стандарта высшего образования первой ступени социально-личностные компетенции расширяются и дополняются ключевыми академическими и профессиональными компетенциями. В ходе формирования у студентов компетенций в целостном образовательном процессе указанные три группы компетенций интегрируются, дополняют друг друга и выражаются в конечном интегрированном результате профессиональной подготовки – сформированности у выпускника социально-профессиональной компетентности.

И.А. Зимняя [3] под социально-профессиональной компетентностью выпускника понимает его личностное, интегративное качество, которое формируется и проявляется в решении стандартных и нестандартных задач,

адекватных всему разнообразию социальных и профессиональных ситуаций. И.А. Зимняя определяет четыре блока модели социально-профессиональной компетентности:

1) *базовый*, определяющий интеллектуальные способности выпускника (анализ, сопоставление, сравнение, систематизация, классификация, прогнозирование и др.);

2) *личностный*, определяющий такие личностные качества, как самостоятельность, ответственность, организованность, целеустремленность, саморегуляция;

3) *социальный*, определяющий жизнедеятельность выпускника и его взаимодействие с окружающими людьми. В соответствии с этим блоком выпускник должен быть способным организовывать свою жизнь в соответствии с социально значимыми представлениями, нормами, требованиями о здоровом образе жизни, руководствоваться правами и обязанностями гражданина, следовать в своем поведении общечеловеческим, культурным ценностям, разрабатывать и осуществлять проекты самосовершенствования в течение всей жизни, добывать информацию из разных источников и управлять знаниями для решения социально-профессиональных задач, сотрудничать, руководить людьми и подчиняться, общаться в устной и письменной форме на родном и иностранном языках, находить решения в разнообразных ситуациях;

4) *профессиональный*, определяющий способность решать профессиональные задачи [3, с. 285].

И.А. Зимняя замечает, что компетентности из социального и профессионального блоков являются перекрывающимися (например, такая компетентность, как отношение к деятельности). Интеллектуальные способности и личностные свойства развиваются на основе психологических законов развития человека, а социальные и профессиональные характеристики формируются на основе психологических закономерностей освоения деятельности и становления ее субъекта (студента).

---

Разработка образовательных стандартов на компетентностной основе предполагает обновление не только целей, задач и результатов образования. Кардинальному пересмотру подлежат другие важнейшие составляющие процесса образования: содержание, технологии обучения, учебно-методическое обеспечение профессиональной подготовки.

В содержании образования в рамках компетентностного подхода усиливаются практический, межпредметный, прикладной аспекты образования. Это достигается, преимущественно, не за счет введения новых дисциплин, увеличения объемов их изучения, а переориентацией их содержания на деятельностный тип содержания обучения: от «декларативных» знаний (знать, что) к процедурным (знать, как) и ценностно-смысловым знаниям (знать, зачем и почему).

---

Это предполагает включение в содержание обучения проблемных ситуаций, задач, способы и технологии решения которых соответствуют будущей профессиональной деятельности студентов.

Освоение содержания обучения деятельностного типа направлено на формирование у обучающихся не просто знаний, а способов и опыта поиска, получения, организации и применения этих знаний в разных ситуациях. В соответствии с целевыми установками и деятельностным типом содержания обучения определяются требования к технологиям (методикам) обучения и воспитания студентов: усиление поисковой или проблемно-исследовательской, практико-ориентированной направленности учебного процесса; активизация самостоятельной работы студентов; вовлечение обучающихся в социальнозначимую работу.

При реализации компетентностного подхода в методиках и технологиях обучения делается акцент на развивающие технологии, основанные на активных, рефлексивно-деятельностных, в том числе игровых формах и методах обучения; проблемно-модульные системы обучения; проектно-исследовательские методы; рейтинговые системы оценки; организацию различных форм тестирования, посредством чего расширяется и активизируется самостоятельная работа студентов. Главным методическим требованием к обновлению форм и содержания самостоятельной работы выступает ее организация в контексте будущей профессии студентов. Последнее в свою очередь означает, что учебные планы и программы должны включать все виды учебной деятельности, приближенные к профессиональной, а именно: организация практик с выполнением проектов, ориентированных на запросы работодателей, осуществление расчетно-проектной, научно-исследовательской работы, участие в деловых, ролевых, имитационных играх. Все это обеспечивает пребывание студента в сфере профессии с первых курсов обучения.

В БГУ на базе кафедры педагогики и проблем развития образования осуществляется научно-педагогическое исследование по совершенствованию на компетентностной основе вариативной педагогической подготовки студентов в условиях классического университета. Такая подготовка рассматривается как важнейшая составляющая профессиональной подготовки выпускника университета, в процессе которой происходит формирование у студентов психолого-педагогической компетентности через освоение ими психолого-педагогических предметов в рамках блока социально-гуманитарных дисциплин. Учебные дисциплины «Основы психологии и педагогики» (68 час.), «Педагогика и психология высшей школы» (68 час.) являются **обязательными** для изучения студентами в вузах на первой и второй ступенях высшего образования соответственно. Авторским коллективом из БГУ разработаны типовые учебные программы по названным дисциплинам, изданы учебные пособия, учебно-методические комплексы. Промежуточные результаты проводимого исследования показывают, что изучение этих предметов способствует развитию универсальных

психолого-педагогических знаний и умений, на основе которых формируется ряд академических, социально-личностных, профессиональных компетенций. Универсальность психолого-педагогических знаний и умений заключается в том, что они обеспечивают успешность решения многих социальных проблем, которые всегда сопровождают как личную, так и профессиональную жизнедеятельность человека. К таким проблемам относятся: организация совместной деятельности, сотрудничества, общения людей; предупреждение и разрешение конфликтов; обучение и повышение квалификации персонала, решение социально-воспитательных задач в трудовом коллективе; управление коллективом; стимулирование и обеспечение собственного личностно-профессионального роста в течение всей жизни, развития творческого потенциала, становления карьеры и формирования своего имиджа, организация семейной жизни, гуманистического воспитания детей в семье, их полноценного развития.

Этот минимум психолого-педагогической подготовки выпускника оказывает позитивное влияние на воспитание студентов, так как обеспечивает формирование их готовности к решению социальных, гражданских задач, самообразованию, способствует освоению культуры коммуникации, мобильности и адаптации к изменяющимся социально-экономическим условиям.

Обобщая вышесказанное и анализируя опыт использования компетентностного подхода в педагогической подготовке студентов в условиях классического университета, определим основные пути и способы развития у студентов компетенций:

1. Компетенции не могут эффективно формироваться в традиционных лекционно-семинарских формах на основе «готовых» знаний, умений и навыков. Компетентность как интегрированное социально-дидактическое личностное качество развивается на основе самостоятельно приобретаемого опыта решения разнообразных задач и ситуаций, имитирующих будущую профессиональную деятельность студентов с учетом ее социального контекста. В этой связи актуализируются задачный подход в контекстном типе обучения (А.А. Вербицкий), роль самостоятельной учебной и научно-исследовательской работы студентов, которую необходимо организовать в контексте проблем и задач будущей профессии студентов.

2. Компетенции наиболее эффективно формируются в образовательном процессе вуза посредством технологий, способствующих вовлечению студентов в поиск и управление знаниями, приобретению опыта самостоятельного решения разнообразных задач. К таким технологиям относятся: технологии проблемно-модульного обучения, технология обучения как учебного исследования, проектные технологии, коммуникативные технологии, игровые технологии, в рамках которых студенты участвуют в деловых, ролевых, имитационных играх, моделирующих профессиональные проблемы и задачи, осуществляют роли и функции, адекватные социальному контексту будущей профессии.

3. Содержание производственной (педагогической) практики должно соответствовать структуре формируемых профессиональных компетенций студентов. При этом эффективным средством построения адекватного содержания практики может выступать использование обобщенных задач, имеющих межпредметный, профессиональный характер, допустимый уровень неопределенности. Они дают возможность прогнозировать разные способы решения проблемы и получать соответствующие конечные результаты. Приобретение студентами опыта решения таких задач способствует развитию обобщенных умений, универсальных способностей, которые входят в состав разных ключевых компетенций. Обобщенная задача является полифункциональным педагогическим средством – она выступает составляющей содержания обучения, способом развития у студентов компетенций и средством их диагностики.

4. Необходимо включение студентов по принципу самоуправления во внеучебное время в социальнозначимую работу, организацию учебно-воспитательного процесса, что способствует приобретению коммуникативного, управленческого опыта.

5. Компетенции, сформированные у выпускника в вузе, подлежат дальнейшему развитию в ходе профессиональной деятельности через обогащение знаний и опыта решения разнообразных задач.

### Літаратура

1. Байденко, В.И. Компетентностный подход к проектированию государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (методологические и методические вопросы): метод. пособие / В.И. Байденко. М., 2006.

2. Жук, А.И. Опыт организации деятельности института повышения квалификации как центра инновационных практик / А.И. Жук // Зб. навук. прац Акадэміі паслядып. адукацыі: сб. науч. ст. / редкол.: А.И. Тавень (гл. ред.) [и др.]. Минск, 2005. Вып. 1. С. 66–86.

3. Зимняя, И.А. Социально-профессиональная компетентность как целостный результат профессионального образования / И.А. Зимняя // Высшая школа: проблемы и перспективы: материалы 7-й Междунар. науч.-метод. конф., Минск, 1–2 ноября 2005 г. Минск, 2005. С. 283–286.

4. Кошель, Н.Н. Профессиональная компетентность как базовая категория последипломного образования / Н.Н. Кошель // Адукацыя і выхаванне. 2005. № 9. С. 8–12.

5. Макаров, А.В. Проектирование стандартов высшего образования нового поколения по циклу социально-гуманитарных дисциплин / А.В. Макаров. Минск., 2005.

6. Рябов, В.В. Компетентность как индикатор человеческого капитала: материалы к четвертому заседанию методологического семинара 16 ноября 2004 г. / В.В. Рябов, Ю.В. Фролов. М., 2004.

7. Татур, Ю.Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста / Ю.Г. Татур // Высшее образование сегодня. 2004. № 3. С. 20–26.

8. Шадриков, В.Д. Новая модель специалиста: инновационная подготовка и компетентностный подход / В.Д. Шадриков // Высшее образование сегодня. 2004. № 8. С. 26–31.

## Прызначэнні, абранні

Загадам Міністра аховы здароўя ад 10.08.2006 г. рэктарам установы адукацыі «Віцебскі дзяржаўны ордэна Дружбы народаў медыцынскі ўніверсітэт» прызначаны В. П. Дэйкала.



Валерый Пятровіч ДЭЙКАЛА парадзіўся ў 1960 г. у г. Гродна. У 1983 г. скончыў Гродзенскі медыцынскі інстытут. З 1983 па 1985 гг. працаваў клінічным ардынатарам кафедры траўматалогіі, артапедыі і ваенна-палявой хірургіі Віцебскага медыцынскага інстытута, затым – асістэнт, дацэнт, дактарант, загадчык кафедры.

У 2002 г. быў прызначаны прарэктарам па вучэбнай працы з замежнымі студэнтамі і міжнародных сувязях; з 2005 г. – прарэктар па вучэбнай працы і міжнародных сувязях. Універсітэтам кіруе фактычна са снежня 2005 г.

В. П. Дэйкала – аўтар 120 навуковых прац, 12 рэцэнзій на прапановы; атрымаў адно аўтарскае пасведчанне на вынаходніцтва і 2 інструкцыі на метады. Пад яго кіраўніцтвам выконваюцца дзве кандыдацкія дысертацыі.

З'яўляецца старшынёй вучэбна-метадычнага аб'яднання вышэйшых медыцынскіх (фармацэўтычных) устаноў адукацыі Рэспублікі Беларусь, старшынёй Віцебскага абласнога грамадства траўматалагаў-артапедыаў. У 2001 г. узнагароджаны знакам «Выдатнік адукацыі». За вялікі ўклад у развіццё адукацыі і аховы здароўя Рэспублікі ў 2006 г. Валерыю Пятровічу устаноўлена Персанальная надбаўка Прэзідэнта Рэспублікі Беларусь.