

получения образования. Поэтому, ни в коем случае не претендуя на универсальность и самодостаточность предлагаемых критериев, надеемся на то, что их дальнейшее обоснование в наших будущих исследованиях сможет способствовать в конечном итоге эффективному применению ИКТ в образовательном процессе.

Список литературы

1. Захарова, И.Г. Информационные технологии в образовании: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / И.Г. Захарова. — М.: Издательский центр «Академия», 2003. — 192 с.

2. Кулагин, В.П. Информационные технологии в сфере образования / В.П. Кулагин [и др.]. — М.: Янус-К, 2004. — 248 с.

3. Роберт И.В. Научно-методические проблемы развития информатизации отечественного образования URL: http://ito.edu.ru/sp/SP/SP-0-2008_09_16.html (дата обращения: 20.05.2012).

4. Соколова, О.В. Современные информационные и коммуникационные технологии как основа методического обеспечения самостоятельной работы в вузе / О.В. Соколова // Проблемы и перспективы развития образования: материалы междунар. заоч. науч. конф. (г. Пермь, апрель 2011 г.). — Т. II. — Пермь: Меркурий, 2011. — С. 192–195.

УДК 378.147

А.Н. Кузнецов, канд. пед. наук

Московский государственный агроинженерный университет имени В.П. Горячкина

УЧЕТ ТРЕБОВАНИЙ СОЦИАЛЬНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СРЕДЫ КАК ПРИНЦИП ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЛИНГВОДИДАКТИКИ И ОСНОВА ПРОЕКТИРОВАНИЯ ООП ВУЗА

Известно, что содержание и характер системы обучения определяются прежде всего теми исходными положениями, которые выступают в качестве ее дидактических принципов. Проблема классификации принципов обучения является одной из центральных задач современной педагогики [1–4].

Так как основу инновационной образовательной политики составляют концептуальные базовые и целевые принципы, то новая ветвь лингводидактики — профессиональная лингводидактика, будучи межобластной отраслью педагогической науки, опирается как на *специфические лингвопрофессиональные принципы* (о которых мы будем говорить ниже как об основополагающих принципах профессиональной лингводидактики), так и на *общепедагогические принципы* (которые мы будем рассматривать в качестве вспомогательных).

Ориентируясь на инновационную концепцию А.М. Новикова [5] о дидактическом проектировании на основе системы идей, нами была выдвинута мысль о том, что и профессиональная лингводидактика должна исходить из некоторой номенклатуры *идей*, включающей следующие:

- 1) *идея антропоцентризма*;
- 2) *идея непрерывного и опережающего характера образования*;
- 3) *идея синергетики и интегративности факторов образования*, т. е. взаимозависимости дидактических принципов, потенциала всех учебных дисциплин, деятельности педагога и учащихся, системы образования и производства, системы образования

и социальной среды, содержания и технологии подготовки, структуры и функционирования российского и зарубежного образования.

В соответствии с указанными идеями формулируются и классифицируются принципы профессиональной лингводидактики [6]. При формировании комплекса специфических принципов использовался комбинированный подход к отбору и разработке принципов профессиональной лингводидактики.

Из идеи синергетики и интегративности факторов образования вытекают принципы учета требований социально-профессиональной среды, интегративности (имплицитности), комплексного формирования профессиональной иноязычной компетентности, двойной детерминации содержания подготовки, функциональности профессиональной иноязычной подготовки, проблемности обучения, вариативности содержания и технологий обучения, интернационализации подготовки и гармонизации международных требований к результатам языковой подготовки, аутентичности материалов и видов деятельности, целостности педагогического процесса, интерактивности, селективности, элективности, взаимосвязанного развития речевых умений и принцип адекватности учебных материалов.

Важной характеристикой специалистов, подготовка которых ведется в вузе, является профессиональный опыт, соответствующий определенной профессиональной квалификации. Подобный профессиональный опыт предполагает, что в нем име-

ется набор таких событий профессиональной жизни, которые вобрали в себя все значимые аспекты конкретной профессиональной деятельности.

В социологии [7] готовность личности к выполнению ее социальных функций в обществе чаще всего определяется совокупностью групп качеств нравственно-содержательного, социального, содержательно-процессуального и мотивационного аспектов личности. Если исходить из позиций социально-психологического подхода, критериями сформированности готовности к труду являются: 1) необходимые знания, умения и навыки; 2) отношение к образованию и учебному труду; 3) наличие развитого самостоятельного творческого мышления; 4) понимание задач, которые ставит перед личностью социум; 5) осознание мотивов своей деятельности, четкое понимание своих интересов, склонностей, способностей, возможностей; 6) корреляция личных и общественных целей. Как видно, здесь готовность личности к активной трудовой жизни выражена через систему качеств, необходимых для выполнения производственных и общественных функций.

Другими словами, готовность студентов к профессиональной деятельности обусловлена потребностью общества в специалистах, испытывающих стремление к активному участию в решении задач, которые выдвигаются научно-техническим прогрессом, самостоятельно ставящих цели дальнейшего совершенствования в области производственной деятельности, испытывающих потребность в непрерывном обновлении, расширении профессиональных знаний. Кроме того, они должны иметь высокий уровень развития профессионального мышления, умений и навыков решения производственных задач, а также психофизиологические качества, обусловленные потребностями в длительном волевом напряжении в разнообразных условиях деятельности и пр.

Социолог рынка труда К. Фаррен предлагает подход к анализу конкурентоспособности специалиста [6], в рамках которого критерии не замыкаются на свойства личности или на профессиональных способностях, а строятся на общих основаниях, имеющих акмеологический характер. Это критерии, в которых представлены понятия психологии (потребности), физиологии (возраст), технологии (использование и изменение технических подходов), социальных аспектов (коммуникации), организационных (лидерство), культурных (культура организации труда) и т. д. Такой универсальный подход, выходящий за рамки одной конкретной научной и профессиональной сферы (и предметной области), позволяет комплексно подходить к профессиональной реальности, которая по своему генезису также не может быть замкнута в границы одной научной (и учебной) дисциплины.

Одно из значимых преобразований системы подготовки специалистов с высшим техническим образованием заключается в том, чтобы иноязычная подготовка активно включалась в формирование у студентов умений решать задачи, определяемые требованиями современного рынка труда относительно современной инженерной практики, на основании общей и специальной профессиональной компетентности, а также мотивационно-ориентировочного компонента структуры личности студента и выпускника вуза.

В результате проведения комплексного поликритериального исследования современного рынка труда Российской Федерации нами было выведено частнопедagogическое следствие: необходимо пересмотреть методологию обучения иностранным языкам в инженерных вузах, опираясь не на общелингвистический, а на профессионально-прагматический подход и тщательный целевой отбор лингводидактических методов [6].

В новых социально-экономических условиях наиболее значимым (с позиций работодателей) становится обеспечение удовлетворения следующих основных обобщенных требований:

1) сформированная ориентированность и мотивированность к профессиональной деятельности, а также сформированность социально-профессионального самосознания (осознание своего места в профессиональном сообществе) и стремления к профессиональному и личностному саморазвитию;

2) знание специальности и сопутствующих (сопряженных) областей, в том числе системы менеджмента;

3) способность к индивидуальной и командной работе в условиях личной ответственности, развитой стратегической компетентности, а также критической оценки себя и других;

4) стремление к овладению новыми профессиональными технологиями, в том числе информационными;

5) сформированная коммуникативная компетентность, включая владение иностранными языками.

Очевидно, что данные требования выходят за рамки предметной области «иностранный язык» — в традиционной трактовке ее содержания и технологии — и приводят к развитию инновационных подходов к лингвистической подготовке в системе профессионального образования на основе концепции комплексности формирования профессиональных компетентностей.

В настоящее время в соответствии с проектом Федерального государственного образовательного стандарта объектами проектирования основной образовательной программы (ООП) являются общекультурные, общепрофессиональные и специ-

альные компетенции, что должно быть дополнено социальными компетенциями/компетентностями.

Профессионально-социальные компетентности понимаются как системообразующие, так как они объединяют все компетентности, приобретенные студентом в процессе изучения дисциплин гуманитарного, социального и экономического, математического и естественно-научного, а также профессионального циклов. Они являются сквозными по характеру и базовыми по генезису формирования основного массива других профессиональных компетентностей.

И.А. Зимняя [8] выделяет три группы основных социальных¹ компетентностей:

- компетентности, относящиеся к самому человеку как личности, субъекту деятельности, члену общества;
- компетентности, относящиеся к межличностному взаимодействию в социальной и производственной сферах;
- компетентности, характеризующие человека как субъекта разных типов, видов и форм деятельности.

В соответствии с этой классификацией основными социальными компетентностями признаются компетентности гражданственности, саморазвития, здоровьесбережения, социального взаимодействия, а также коммуникативная, информационно-технологическая и организационно-деятельностная компетентности. Это существенно, во-первых, для подготовки специалистов как полноценных личностей и, во-вторых, в связи с тем, что любая профессиональная деятельность имеет два контекста: предметный и социальный [9]; причем адекватная реализация второго контекста играет чрезвычайно важную роль для эффективности производственной деятельности.

В настоящее время научно-методические коллективы ряда вузов (в том числе Московский государственный агроинженерный университет имени В.П. Горячкина, Национальный исследовательский технологический университет «МИСиС», Национальный исследовательский ядерный университет «МИФИ» и др.) ведут разработку паспортов социальных компетентностей в соответствии с тремя стандартными инструментальными дескрипторами (знать, уметь, владеть) и применительно к приоритетности той или иной компетентности для конкретного профиля выпускников.

В отношении предметной области «Иностранный язык» все эти аспекты социально-профессиональных компетенций могут быть развиты средствами единиц содержания и элементов технологий профессиональной иноязычной подготовки.

Так, в области гражданственности можно формировать, в частности, знания структуры и системы государственного устройства и управления, механизмы и способы реализации гражданских прав, степени свободы и меры ответственности за действия, противоречащие правовым основам; умения проявлять и отстаивать гражданскую позицию, ценности и убеждения, делать самостоятельные выводы относительно общественно-политической жизни государства и общества; владение способами проявления гражданской позиции, отстаивать и защищать свои права в стандартных и нестандартных социально-общественных ситуациях.

В области здоровьесбережения возможно расширять знаниевое поле студентов в области основ валеологии, т. е. норм здорового образа жизни, форм и методов работы по совершенствованию процессов чередования труда и отдыха, степени свободы выбора образа жизни и меры ответственности за несоблюдение (нарушение) правил здорового образа жизни и за причинение вреда окружающей среде, основ экологической безопасности жизнедеятельности человека и разумного природопользования, правил техники безопасности в данной отрасли промышленности и методов защиты производственного персонала и населения от возможных последствий аварий, катастроф, стихийных бедствий; умения предвидеть последствия опасных для здоровья ситуаций и находить решения для выхода из них; владение элементами экологического сознания.

В области социального взаимодействия — знание типов социального взаимодействия (общество, общность, коллектив, семья, друзья, партнеры), особенностей других культур и религий, принципов социальной мобильности, видов и форм сотрудничества; умения урегулировать конфликты различных уровней; реализовать свои потребности и цели группы с учетом конкретных обстоятельств, а также особенностей других людей и социальных структур; владение формами и методами предвидения и планирования конкретных коммуникативных ситуаций, приемами и средствами предупреждения конфликтов, культурой толерантного поведения.

Что касается области общения, то здесь возможно формировать знания основ традиций родной и других культур, правил оформления устных и письменных текстов на родном и иностранном языке, правил аргументации в диалоге и монологе, правил оформления деловой документации, принципов решения коммуникативных задач, уровней воздействия на реципиента; умения начинать, направлять, контролировать коммуникативный процесс; владение культурой устного и письменного общения на родном и хотя бы одном иностранном языке (желательно на уровне В-2 в соответствии с Единой европейской шкалой уровней владения языками), средствами делового общения, опытом

¹ Концепт «профессионально-социальные компетентности» в работах И.А. Зимней не рассматривается.

решения коммуникативных задач в различных ситуациях, а также основами делового этикета.

В области информационно-технологической компетентности мы можем поставить задачу формирования знаний о сущности и значении информации в развитии современного общества, основах поиска, анализа, систематизации информации; умений преобразовывать информацию (чтение, конспектирование, перевод); владения основными способами и средствами получения, анализа, хранения, переработки и передачи профессионально значимой информации, культурой и опытом активного пользования мультимедийными технологиями для достижения профессиональных целей.

Что касается области самосовершенствования, то здесь важны знания форм и методов работы по саморазвитию в процессе предстоящей профессиональной деятельности; представления студентов о социальной значимости осваиваемой ими профессии и специальности; умения рефлексировать реальное состояние уровня компетентностей, планировать и организовывать свою жизнь, находить способы и средства для осуществления планируемых действий и достигать цели наиболее эффективным образом; владение культурой мышления и основными положениями социальных, гуманитарных, экономических и естественно-научных дисциплин для решения профессиональных задач через осуществление интеллектуальных аналитико-синтетических действий (рефлексии, критического мышления, целеполагания, систематизации, конкретизации, классификации, анализа, синтеза, прогнозирования, планирования, обобщения, абстрагирования, саморегуляции и управления своими психическими состояниями и намерениями в достижении поставленных целей и пр.), мотивированностью к самосовершенствованию (в том числе саморазвитию и повышению квалификации) в области предстоящей профессиональной деятельности; владение формами, методами и средствами самообразования, самовоспитания и саморазвития.

В области организационно-деятельностной компетенции речь может идти о формировании представлений студентов об особенностях научной организации и методах анализа и моделирования своей профессиональной деятельности; умений находить организационно-технологические и управленческие решения в типичных профессиональных ситуациях; а также о владении инструментальными средствами организации деятельности.

При планировании учебного процесса следует принять, что базовая структура знаний, необходимая студенту для освоения социальных компетенций в вузе, должна формироваться в рамках получения обучающимся стохастического социального опыта до поступления в вуз, а также на этапе среднего образования — в соответствии с потенциаль-

ными ООП для общеобразовательных и специальных учебных заведений.

Для достижения требуемого уровня сформированности профессионально-социальных компетентностей студентов рекомендуется широко использовать в процессе обучения иностранному языку активные и интерактивные формы проведения занятий (компьютерные симуляции, деловые и ролевые игры, анализ конкретных ситуаций, психологические и иные тренинги) в сочетании с внеаудиторной работой. В рамках учебных курсов должны быть предусмотрены встречи (и лекции) с представителями зарубежных компаний, государственных и общественных организаций, мастер-классы экспертов.

Оценка уровня сформированности социальных компетенций включает в себя текущий контроль, промежуточную аттестацию обучающихся и итоговую государственную аттестацию выпускников. Конкретные формы и процедуры текущего и промежуточного контроля знаний по дисциплине могут разрабатываться вузом самостоятельно и должны доводиться до сведения студентов в первый период обучения.

Для аттестации обучающихся на соответствие их личных достижений поэтапным требованиям к уровню сформированности компетенции должны создаваться фонды оценочных средств, в которые входят типовые аспектные задания, тесты и методы контроля, позволяющие оценить знания, умения и уровень владения каждой из приобретенных социальных компетенций. Среди рекомендуемых методов контроля — включенное и невключенное наблюдение за деятельностью обучающихся, проектирование и использование элементов проблемных ситуаций в рамках квазипрофессионального социального партнерства, метод проектов и пр. Окончательный уровень сформированности комплекса социальных компетенций позволяет оценить итоговая государственная аттестация, включающая защиту бакалаврской выпускной квалификационной работы и государственный(-ые) экзамен(ы).

Вуз должны быть созданы условия для максимального приближения программ текущего контроля успеваемости и промежуточной аттестации обучающихся к условиям их будущей профессиональной деятельности, для чего кроме преподавателей конкретной дисциплины в качестве внешних экспертов должны активно привлекаться работодатели, преподаватели, читающие смежные дисциплины и т. п. Важно отметить, что студентам должна быть предоставлена возможность оценивать содержание, организацию и качество учебного процесса, а также работу ведущих преподавателей.

Вуз должен быть обеспечен минимально необходимым для успешного формирования социальных компетенций перечнем материально-техни-

ческого оснащения. Кроме того, вуз (и отдельные кафедры) должны сотрудничать с ведущими экспертами и предприятиями отрасли.

Таким образом, многоуровневая компонентная структура профессионально-социальных компетентностей хотя и является сложным объектом для изучения и проектирования, но, будучи представленной в компонентно-блочной модели, может быть содержательно конкретизирована и оценена.

В качестве перспективного направления научно-методического проектирования выступает разработка системы оценки сформированности компетентности по каждому блоку и на разных уровнях ее развития.

Список литературы

1. Профессиональная педагогика / Под ред. С.Я. Батышева, А.М. Новикова. — М.: Эгвес, 2009. — 456 с.
2. Загвязинский, В.И. Теория обучения. Современная интерпретация / В.И. Загвязинский. — М.: Academia, 2001. — 188 с.

3. Пассов, Е.И. Методика обучения иностранным языкам / Е.И. Пассов // Принципы обучения иностранным языкам. — Воронеж: Интерлингва, 2002. — № 4. — 40 с.

4. Селиванова, И. Всемирный институт непрерывного образования / И. Селиванова // Вестник высшей школы. — 1992. — № 2. — С. 14–16.

5. Новиков, А.М. Российское образование в новой эпохе: Парадоксы наследия, векторы развития / А.М. Новиков. — М.: Эгвес, 2000. — 272 с.

6. Крупченко, А.К. Генезис и принципы профессиональной лингводидактики: монография / А.К. Крупченко, А.Н. Кузнецов. — М.: АПК и ППРО, 2011. — 160 с.

7. Гурова, Р.Г. Социологические проблемы воспитания / Р.Г. Гурова. — М.: Педагогика, 1981. — 176 с.

8. Зимняя, И.А. Формирование и оценка сформированности социальных компетентностей у студентов вузов при освоении нового поколения ООП ВПО / И.А. Зимняя. — М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2010. — 40 с.

9. Вербицкий, А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А.А. Вербицкий. — М.: Высшая школа, 1991. — 207 с.

УДК 378; 378.02.007.2

Д.А. Абрамова, Н.М. Жукова, канд. пед. наук

Московский государственный агроинженерный университет имени В.П. Горячкина

ПРОЕКТИРОВАНИЕ МОДУЛЬНОЙ СТРУКТУРЫ СОДЕРЖАНИЯ УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ, ОСНОВАННОЙ НА КОМПЕТЕНЦИЯХ

Проблемы проектирования и анализа структуры содержания учебной дисциплины всегда занимали центральное место в вопросах дидактики. Особенно остро этот вопрос возник с введением стандартов третьего поколения, в контексте которых наряду с формированием знаний и умений назрела необходимость в обучении компетентно-ориентированного бакалавра и специалиста, способных эффективно использовать полученные знания, умения и навыки в решении профессиональных задач, выполнении основных видов профессиональной деятельности. Анализ фундаментальных психолого-педагогических исследований в области отбора и построения содержания учебной дисциплины свидетельствуют о наличии многообразных способов, средств, и методов структурирования материала в большей степени, подходящих для традиционной системы образования, построенной на основе гностического подхода. В связи с этим возникла острая необходимость в выявлении такой методики отбора и построения содержания учебной дисциплины, как основной дидактической единицы в структуре содержания образования выпускника высшей школы, которая бы

большей степени отвечала требованиям компетентностного подхода.

Сегодня «компетенции» выступают в качестве основополагающего понятия модернизации содержания образования, так как способствуют переносу акцентов от содержания к результатам обучения, от знаний к развитию личности. Именно на построение такой системы учебно-познавательной деятельности, которая в большей степени была бы ориентирована на формирование профессиональных «компетенций», делается акцент в современной дидактике. Решение данной задачи возможно с помощью создания адекватной образовательной среды и оптимального отбора, построения содержания образования в целом и в рамках учебной дисциплины.

Разнообразие взглядов на глоссарий компетентностного подхода, принципы отбора и построения содержания образования затрудняет выделение единых критериев структурирования содержания. Но одно остается ясным, что при традиционной системе образования, когда образовательная цепочка строилась в логике «преподаватель — передача знаний — студент — усвоение знаний и формирование