

Н. Ш. Валеева, С. Д. Пивкин, О. Н. Топтыгина

ОТ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА К ТВОРЧЕСКОМУ САМОРАЗВИТИЮ ЛИЧНОСТИ

Ключевые слова: компетентностный подход, паспорт компетенций, творческое саморазвитие личности, смысловая модель.

В работе анализируются особенности компетентностного подхода к профессиональной подготовке в вузе в противопоставлении идеям творческого саморазвития личности. Дается критический взгляд на подготовку специалиста в вузе на основе компетентностного подхода. Значительное внимание уделяется творческому саморазвитию личности как перспективному направлению в профессиональном образовании. Подчеркивается важность самообразования и самосовершенствования личности при овладении профессией будущим специалистом.

Key words: competence based approach, record of competences, self development of a personality in creative activity, sense based model.

The specific features of competence based approach to vocational training in higher schools as opposed to self development of a personality in creative activity are described here. Under critical study is competence based approach vocational training in higher schools. A focus is on the self development of a personality in creative activity as a perspective for vocational training in future. Self education and self perfection of a personality are emphasized for studying professional aspects of the trade by a specialist.

В последние годы в педагогической литературе возобладали компетентностный подход к образовательному процессу. Как можно судить из многочисленных источников, а ссылки столь часты и многообразны, что останавливаться, тем более сомневаться в них нет никакого смысла, последний естественным образом вытекает из различного рода директив образовательных ведомств Европейского Союза. При этом аргументация делается на мощное и относительно давно сформировавшееся течение в европейском образовательном пространстве, своеобразный «мейнстрим», так называемый Болонский процесс. Нет нужды оспаривать правомерность такого движения и вектор направленности в европейской традиции образовательного движения. Предпосылками тому явилась отчасти исторически сложившаяся система высшего университетского образования в Европе, в основе которой лежит обучение, дающее право на получение научных степеней бакалавра, магистра и доктора философии. Учитывая объединительные тенденции и стремление к унификации, как это было в некогда поступательно движущемся, но в конце концов распавшемся Советском Союзе, Европа также естественным образом стремится подчинить и упорядочить образовательные потоки в некую систему, служащую в основном быстроменяющимся общественным потребностям в условиях, как теперь говорят, растущей конкуренции, не столько в самой Европе, сколько в остальном мире и прежде всего в безудержно растущем Востоке, в частности в Японии, Корее и Китае, с их ошеломляющим экономическим ростом. Что может противопоставить старая Европа такому беспрецедентному натиску с некогда, казалось бы, безнадежно отставшего Востока, каким совсем недавно, предположим, оставался Китай? Безусловно, свой научный потенциал, традиционно подпитываемый качественным образованием. Так возникла необходимость четко разграничить желаемые качественные характеристики, которые

предполагается получить от образовательного продукта, выдаваемого различными образовательными учреждениями в странах Европы. Европа прагматична и удивительно предсказуема в сложившейся экономической ситуации, и, несмотря на тяжелейший экономический кризис, охватившей ее, продолжает выделять огромные средства на образование и науку, при этом понимая, что это ее несомненный шанс сохранить за собой лидирующие позиции в мире. Отсюда – совершенно оправданно декларирование компетенций и тех характеристик, которые она вкладывает в это довольно распространенное во многих европейских языках понятие. Вместе с тем справедливо отметить, что до объединительного процесса на старом континенте такого общего понимания компетенций в образовательной практике не было, или, во всяком случае, существовали различные традиции и понятийный аппарат, как скажем в британской, немецкой или французской модели. В Британии вообще до последнего времени педагогика как наука не пользовалась особым статусом и ассоциировалась с образованием как таковым в узком и широком понимании этого феномена. Но времена меняются, и теперь многие европейские страны предпочитают говорить на одном «образовательном языке», подчиняя цели подготовки квалифицированных кадров общей стратегии научного прорыва в эпоху смены приоритетов в образовании в целом. Европа четко и лаконично очерчивает контуры своего образовательного продукта, особенно не увлекаясь теоретизированием последнего, а вкладывает в него совершенно прагматичные установки, вполне понятные и на удивление конкретные. В России это направление приняло совершенно гипертрофированный характер. Все образовательные учреждения, как бы соревнуясь друг с другом, придумывают всевозможные компетенции для различных специальностей, изобилуя невероятными деталями, иногда с

требованием проследить формирование последних в каждом акте учебной деятельности, сводя в итоге довольно прагматические установки иной раз к совершеннейшей путанице. Набор установок также зачастую приобретает причудливый характер в зависимости, так сказать, от фантазии и рвения автора. Когда задаешь вопрос разработчикам программных документов, какое число компетенций следует сформировать у выпускника вуза конкретного направления профессиональной подготовки и на основании каких научно апробированных показателей, то получаешь очень уклончивый и непонятный ответ. Между тем должны существовать четкие научно обоснованные рекомендации относительно предельно возможного набора компетенций, превышение которых контрпродуктивно в профессиональном образовании. Создается впечатление, что данный вопрос отходит на второй план, когда речь заходит о документировании программных требований. Отсутствие научно выверенных и апробированных на практике количественных показателей приводит к тому, что специалист-практик следует образовательным стандартам, плохо увязанным с нуждами современного производства. Прослеживается слабая связь результатов профессиональной подготовки с общественными потребностями и чрезмерная декларативность образовательных стандартов, отсюда возникает ощущение несоответствия вузовской подготовки реальной жизни. Следует также признать, что в данном вопросе должны, безусловно, сказать свое слово профессиональные сообщества, влияние которых в России чрезвычайно мало. Они или находятся в зачаточном состоянии, или не имеют законодательной основы и зачастую наделены незначительными правами. Отсюда надуманность, абстрактность или, наоборот, чрезмерное регламентирование при формулировании компетенций для конкретных специальностей. В последнее время акцент в данной сфере делается на разработке паспортов компетенций, что является естественным продолжением неразберихи и неясности в данном вопросе. Вместо того чтобы придать им конкретный и по возможности предельно лапидарный характер, снова повторяется старая история: паспорта расписываются детально, вносятся излишние и ненужные сведения. Имеющие образцы паспортов, на наш взгляд, громоздки и изобилуют огромным количеством деталей, различного рода графиков формирования компетенций для конкретной специальности на каждом отрезке профессиональной подготовки, что представляется абсурдным, поскольку такое регламентирование не несет никакой смысловой нагрузки, а является простым бюрократическим подходом. В результате дискредитируется сама идея введения понятного и главного краткого по своему определению документа для описания качественных характеристик получаемой специальности. Мы разучились быть конкретными, а кажущаяся простота пугает составителей, в особенности, когда

речь заходит о формальных документах, находящихся в документообороте.

В данной статье авторы не преследуют цели отказаться от прагматических установок компетентностного подхода к профессиональной подготовке, но чрезмерное акцентирование тенденций в современном образовании на данном направлении представляется малоперспективным. Между тем вызовы времени таковы, что нам неизбежно приходится заглядывать вперед для того, чтобы, по меньшей мере, шагнуть в ногу с реальной жизнью и оставаться конкурентоспособными в современном бурно развивающемся мире [1].

Поиск выхода из создавшейся ситуации, когда стремительно разрушаются институты и традиции советского образования, а на смену им приходят неясные и недостаточно проработанные концепции в стратегии современного образования, заставляет внимательно изучать опыт прошлого для того, чтобы увидеть смутные контуры постиндустриального будущего России и места образования в этом процессе. В будущем, очевидно, роль образовательных институтов в условиях глобального рынка в России неизбежно возрастет, поскольку это один из несомненных ресурсов страны, который нам достался из нашего неоднозначного прошлого. Интеллектуализация и всеобщая информатизация общественной жизни и производства, в частности, диктуют специфические подходы к образованию, проявляющиеся в требовании качественно повысить уровень профессиональной подготовки молодого поколения страны, с одной стороны, и, с другой стороны, создать условия для самообразования населения в целом на новых принципах, обеспечивающих конкурентоспособность нации как способной справиться с возникающими вызовами в мире.

На наш взгляд, в России складывается уникальная ситуация, которая заставляет переосмыслить многие процессы, которые происходят в образовании. В последнее время в средствах массовой информации активно дискутируется проблема становления креативного класса. Многие специалисты ставят под сомнение существование подобного класса как такового, поскольку он не подходит под критерии принятого понимания деления общества на классы. Очевидно, ситуация не так проста, какой она кажется на первый взгляд в ее строго научном понимании. Вместе с тем постановка вопроса обусловлена спонтанно возникшим движением в обществе и сменой приоритетов в общественном сознании. Появление Интернета как мощнейшего информационного инструмента, а также других электронных средств информации меняет наше традиционное представление о видах деятельности вообще и профессиональной, в частности. Мы уже имеем дело пока, правда, в крупных городах и передовых странах с так называемым движением «фрилансеров» и прочих креативных работников, которые создают свой продукт самостоятельно и нуждаются в защите своих авторских прав и т.д. Это движение неоднородно, во многом плохо изучено,

но оно реально существует и, очевидно, в будущем будет только набирать силу. В любом случае это передовое направление, в него охотно включается средний класс, наличие которого также долгое время ставилось под сомнение. Следовательно, обществу необходимо выработать свою стратегию для того, чтобы создавать условия для формирования не только интеллектуально продвинутой элиты, но и более широких слоев населения, иными словами их надо готовить. Очевидно, для интеллектуальной России в этом кроется возможность расширить свою образовательную базу для созидания будущего страны, поскольку в ней традиционно сильна мыслящая прослойка. С точки зрения возможностей педагогики, компетентностный подход, к примеру, по своему определению является явно ограничивающим инструментом для формирования последней с точки зрения его образовательных возможностей, следовательно, не может иметь перспективу на будущее. А будущее, очевидно, за созданием творческой среды в образовательном пространстве, как теперь принято об этом говорить. Далее мы будем опираться в своих рассуждениях на ту область, в которой мы проводили свои исследования и получили конкретные результаты. Очевидно, специалисты смогут перенести полученный нами опыт и экстраполировать его на другие сферы, где он успешно может быть внедрен и реализован практическими работниками в конкретные стратегии, приемы, педагогические технологии и т.д.

Одной из плодотворных идей в этом направлении, на наш взгляд, могут быть идеи творческого саморазвития, обращенные к самой личности. Смысловая модель, к примеру, предусматривает большую свободу для развития и проявления потенциала личности, ее самореализации и самосовершенствования и одновременно обеспечивает ее автономность и признает ее уникальность. Эта модель учитывает ценностно-смысловые ориентации личности и связывает их с достижениями в современном образовании. Бездуховность, которая поразила наше общество в самую ее сердцевину, вынуждает нас искать выход из создавшейся ситуации, опираясь на свои силы. Русский ум всегда стремился к постижению смысла жизни не только в духовном сфере, но и в тех областях, которые касаются технологического прорыва в развитии нации. Ему чужда европейская рациональность. Нужно дать возможность творческому потенциалу молодого поколения страны вылиться в практические дела. Что это означает в практической плоскости образовательного процесса? Если речь идет о дисциплинах гуманитарной направленности, то студентам необходимо с первых лет обучения приучать к творческим видам работы, критическим размышлениям и обмену положительным опытом. Формальные лекции по старым пособиям не могут более удовлетворять растущие интересы молодого поколения. Учебники быстро устаревают, они не успевают за ходом научно-технического прогресса.

На занятиях должно быть больше творчества: это оживит интерес студентов к изучаемому материалу, даст им надежду на рост. На последних курсах обучение в идеале должен сводиться к подготовке и написанию самостоятельных произведений, будь рассказы, пьесы, исследовательские эссе по филологии, журналистике, истории, психологии и т.д. Для опубликования выполненных творческих работ следует смелее использовать электронные издания. На технических факультетах акцент целесообразно перенести на изобретательские виды деятельности, открытия, проекты и т.п. Студенческие научные кружки должны в корне изменить свою работу и стать естественным завершением процесса обучения согласно профессиональным и научным интересам обучающихся. Подобный подход предполагает создание сети серьезных научных изданий для студенческой аудитории, дающий возможность обмениваться идеями между вузами, научными центрами, лабораториями, производственными структурами и т.д. Концепция широкого научно-технического форума должна обрести свои реальные черты, соотносясь с имеющимися возможностями вузов. Скучные лекции и рутинные семинары посредственных преподавателей должны уступить место дискуссиям, консультациям, тьюториалам, обмену информацией с использованием электронных средств связи. Вуз важно превратить в реально работающую на общество структуру, куда захочется приходить политикам для оглашения программных заявлений, деятелям культуры для обмена опытом, писателям для ознакомления со своими произведениями, ученым для популяризации своих идей. Образование больше не может оставаться в стороне от жизни общества, по-сектантски отгородившись от него узко ведомственными интересами. Такой подход консервирует наметившееся в нем отставание.

Если обратиться к более узкой проблематике, с которой связан наш исследовательский опыт – языковому образованию в неязыковых вузах, то идеи саморазвития приобретают вполне зримые контуры, которые можно достичь малыми средствами, и путь в этом направлении уже в какой-то степени наметился. Остается его только осмыслить и соотнести с задачами образования в более широком их понимании. Более подробно этот путь изложен в наших работах [2, 3].

Творческое саморазвитие с опорой на наше естественное достояние – великий русский язык – может указать нам путь в этом движении. Отсюда интерес к изучаемой нами языковой личности, уводящей нас в глотосферу, бездонную по своему богатству и выразительности. Связь языка, точнее мира языков, со смысловым видением нашей перспективы развития в сложном и бесконечно разнообразном сообществе народов и стран может дать источник для пробуждения национального самосознания. Русский язык никогда не был замкнутой системой. Он вместе с нашей природной

любопытностью стремился к экспансии, к проникновению в другие культуры и сферы. В этом смысле понятен наш интерес к поликультурной языковой личности, творчески развивающейся, не ограничивающейся рамками одной системы, а выходящей на глобальный уровень. Все возрастающая роль культуры подчеркивает, какое непреходящее значение она имеет в образовании русского характера и ментальности. Сохранить ее мы можем только в неуклонном стремлении поддерживать язык как естественный источник нашей богатой культуры, в которой мы все выросли и истоками которого мы питаемся всю свою жизнь [2].

Коль скоро языковая личность в общегуманитарном ее понимании связывается с развитием личности как таковой, то мы рассматриваем ее как доминанту, которая должна учитываться при подготовке любого специалиста в вузе, не взирая на его профиль. В лингвистическом вузе эта тема носит естественный характер так же, как и на гуманитарных факультетах. Другое дело, когда речь заходит об инженерных специальностях, где пользование языком также чрезвычайно важно и реализуется в основном через дополнительное образование. В своих работах мы отстаиваем необходимость дополнительного профессионального изучения языков, поскольку рамки традиционного образования не позволяют нам заниматься языками с полной отдачей. Конечно, формат такого дополнительного образования не может устраивать как окончательно сложившаяся система. Однако он позволяет нам экспериментировать в технических вузах, где изучение языков традиционно является трудной для решения проблемой. Можно смело утверждать, что традиционный спор между физиками и лириками далек от своего завершения. С другой стороны, стоит ли обострять эту проблему и не пытаться решить ее теми возможностями, которыми мы располагаем. Наш опыт показывает, если существует потребность в изучении языков после завершения основного профессионального образования, не стоит ли отвергать такую возможность. Конечно, профессиональная подготовка по языку (традиционно в рамках подготовки переводчиков) в больших масштабах, казалось бы, лишена смысла. Очевидно, формат лингвистической подготовки со временем будет меняться. Вместе с тем профессиональная подготовка инженерных кадров со знанием

иностранных языков чрезвычайно востребована как для профессионального самоопределения выпускника вуза и перспектив его трудоустройства, так и для его саморазвития как творчески зрелой и самодостаточной личности [3].

В проведенном нами исследовании мы связываем смысловую модель развития личности выпускника вуза с творческим саморазвитием поликультурной языковой личности в широком понимании этого феномена и определения горизонтов дальнейшего развития образования в современную эпоху. Полученные нами результаты свидетельствуют об инновационном характере и жизнеспособности выбранной нами стратегии профессиональной подготовки переводчика в рамках дополнительного образования, открывающей перед ним перспективу дальнейшего саморазвития и самообразования как сложившейся поликультурной языковой личности, обладающей высокой культурой и восприимчивостью к чужеродной языковой традиции [4]. Однако важно не замыкаться на подготовке специалистов со знанием иностранных языков, а взглянуть на проблему несколько шире с перспективой создания условий для творческого саморазвития личности в процессе обучения вузе. В этом смысле идеи творческого саморазвития, используемые нами в процессе дополнительной подготовки по языку, обретают особую значимость в более их широком их применении, и их осмысление открывает дорогу в будущее, а перед нашим образованием ставит вполне реальные задачи, трудные, но достижимые, способные вывести нас из бесконечной череды реформ на ясную дорогу служения интересам России на ее простом этапе исторического развития.

Литература

1. Андреев, В.И. Конкурентология. Учебный курс для творческого развития конкурентоспособности / В.И. Андреев. – Казань: Центр инновационных технологий, 2009. – 468 с.
2. Пивкин, С.Д. Самореализация языковой личности переводчика в системе дополнительного профессионального образования: дис. ... д-ра пед. наук / С.Д. Пивкин. – Ульяновск, 2012. – 495 с.
3. Пивкин С.Д., Дополнительная профессиональная подготовка переводчика в техническом вузе в аспекте самореализации его языковой личности / С.Д. Пивкин, Н.Ш. Валеева // Вестник Казанского технологического университета. – 2011. – № 22 – С. 337-342.
4. Пивкин С.Д., Тезаурус языковой личности в межкультурной коммуникации / С.Д. Пивкин, Н.Ш. Валеева, В.П. Барабанов // Вестник Казанского технологического университета. №8. 2012. –С.467-471.