

Во-первых, результат формирования общекультурных компетенций не измеряем в процессе обучения. Результаты обнаруживаются в долгосрочной перспективе – в дальнейшей жизнедеятельности человека, в исполнении им различных институциональных ролей (специалиста, руководителя, члена трудового коллектива, члена семьи, гражданина).

Во-вторых, уже длительный период в государстве идет реформирование бюджетного процесса, одним из направлений которого стало внедрение бюджетирования, ориентированного на результат, а методом реализации направления – программно-целевой метод. Поэтому все больше бюджетных расходов приобретают программную форму, утверждаемую правовыми актами.

Список литературы

1. *Синякова М. Г.* Основные подходы к определению сущности общекультурной компетентности бакалавра менеджмента // *Международный журнал экспериментального образования.* 2010. № 9. С. 24-25.
2. *Хуторской А. В.* Компетенции в образовании: опыт проектирования. Москва: Научно – внедренческое предприятие «ИНЭК», 2007. 327 с.

В. А. Федотов, Е. В. Горбунова, Е. С. Горина, М. А. Скутина
РГППУ, г. Екатеринбург

СУЩНОСТЬ И НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ СТРУКТУРЫ ОБЩЕКУЛЬТУРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ

В связи с разработкой новых Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) высшего профессионального образования (ВПО), основанных на базе компетентностного подхода, в педагогической науке заметно активизировались исследования данного феномена и увеличилось количество публикаций. В результате были найдены компромиссные, с точки зрения теории, практические решения, позволившие создать и ввести в действие указанные стандарты. Нам такой конструктивный подход представляется вполне оправданным.

Во-первых, после многих лет неопределенности перспектив своего развития (срок действия ГОС ВПО-2000г. истек, как известно, в 2005г.) система высшего профессионального образования получила нормативный документ, указывающий этот путь и регламентирующий основные параметры его прохождения.

Во-вторых, будучи нормативным документом, ФГОС ВПО определил используемые в нём ключевые понятия в целях их единообразного понимания и употребления, тем самым рационально ограничив поле практически значимого дальнейшего теоретического исследования. Рациональным данное нормативное ограничение представляется потому, что позволяет существенно сузить круг обсуждаемых проблем и высказываемых суждений, поскольку чисто теоретическим путем, как показывает практика, достичь консенсуса не удавалось.

В-третьих, появилась возможность сконцентрировать усилия ученых на исследовании наиболее актуальных и практически значимых проблем, глубже проникнуть в их сущность и найти конструктивные решения.

Сказанное в полной мере относится и к предмету нашей статьи, обоснованно включенному организаторами конференции в её проблематику. Речь идёт об общекультурных компетенциях. Как с формально-логической, так и с содержательной точек зрения их понимание является противоречивым, а место и роль во всей системе компетенций как блока в целом, так и его отдельных составляющих оценивается неадекватно объективной реальности.

С формально-логической точки зрения больше всего возникало вопросов по определению данного блока компетенций – «общекультурные». Наиболее обоснованной альтернативой ему является название «универсальные», предложенное Э. Ф. Зеером [4, с. 166-167]. В них он включает общенаучные, инструментальные, социально-личностные и общекультурные компетенции. И хотя с данной классификацией, как и в целом с компетентностной моделью выпускника вуза не во всем можно согласиться, она обладает тем преимуществом, что не выводит «общекультурные» компетенции за рамки профессионального образования, а подчеркивает их профессионально-универсальный характер.

Вместе с тем, как уже было отмечено выше, после принятия ФГОС ВПО для дальнейшей конструктивной научной и практической деятельности терминологические дискуссии на эту тему представляются непродуктивными, поскольку определение «общекультурные компетенции» становится нормативным и представляет собой реальную данность. Следовательно, требуется такое определение, которое наиболее полно и адекватно раскрывает его содержательные признаки.

Прежде всего, нуждается в уточнении системообразующая составляющая рассматриваемого явления, которая характеризуется понятием «компетенция». Разработчики ФГОС ВПО по направлению подготовки «Профессиональное обучение (по отраслям)» в одном из вариантов проекта определяли её как спо-

способность применять знания, умения и личностные качества для успешной деятельности в определенной области.

В числе других трактовок, на наш взгляд, имеющих несколько иное содержание, такое же определение компетенций дает Э. Ф. Зеер. Как он полагает, это «способность человека реализовать на практике свою компетентность» [4, с. 162].

Исходя из такого понимания компетенций, рассмотрим далее содержательную сторону их важной профессиональной составляющей, получившей название «общекультурные». А чтобы разговор носил не схоластический, а именно содержательный характер, думается, следует вспомнить некоторые положения политической экономии, предметом которой как раз и является сфера реализации компетенций.

Как известно, первой и главной производительной силой общества выступает человек, который, по словам К. Маркса, – «сам является основой своего материального, как и всякого иного осуществляемого им производства» [3, с. 283]. Такое место в системе общественного производства он занимает потому, что обладает способностью к труду, которую К. Маркс назвал «рабочая сила». Последняя представляет собой совокупность физических и духовных способностей, которыми обладает организм, живая личность человека и которые пускаются им в ход всякий раз, когда он производит какие-либо потребительные стоимости (товар, услуги и др.).

Полагаем, что в приведённом определении содержится существенно важная информация для понимания и характеристики компетенций как в целом, так и общекультурных, в частности.

Во-первых, можно предположить, что образовательная компетенция ещё не способность как таковая, а лишь *одна из её «элементарных частиц»*. Следовательно, любая качественно определённая способность складывается из ряда таких частиц, сливающихся в единый синергетический комплекс, образующий каждую отдельную способность. В число элементов входят знания, умения и навыки, полученные в процессе обучения и воспитания, а также из собственного опыта.

Во-вторых, считаем, что компетенции, предусмотренные ФГОС профессионального образования, являются профессиональными вне зависимости от их названия и содержания, поскольку подчинены единой цели – формированию рабочей силы, способности человека к труду. Это отнюдь не означает отрицания их особенностей и необходимости выделения отдельных групп, например,

«общекультурные». Мы лишь акцентируем внимание на их родовой принадлежности, на том, что это *общекультурные профессиональные* компетенции в отличие от *профессиональных специализированных* компетенций.

Что объединяет их? Данное единство объективно обусловлено двойственным положением человека в общественном производстве.

С одной стороны, он производительная сила, образно говоря, «живое орудие труда», которое должно обладать определёнными физическими и духовными параметрами в определённой сфере деятельности. Здесь прежде всего востребованы компетенции, названные в ФГОС «профессиональные».

Но, с другой стороны, в отличие от живых орудий труда (быки, лошади и др.), которые являются *объектами* экономических отношений, человек выступает *субъектом* общественных отношений. И чтобы реализовать себя в этом качестве, а не сделать этого он не может, пока остаётся человеком, ему необходимы компетенции, предусмотренные ФГОС под названием «общекультурные». И пусть название не совсем адекватно отражает их сущность как специфической группы профессиональных компетенций, вызывает категорическое возражение выделение из числа общекультурных (ключевых), так называемых, «надпрофессиональных компетенций» [1, с. 274-278]. В теоретическом отношении данная позиция, на наш взгляд, несостоятельна, а в практическом отношении – вредна, поскольку низводит их до уровня некоего «довеска» к профессии и нацеливает на неадекватное отношение к ним как обучаемых, так и обучающихся.

В-третьих, общекультурные компетенции, включая, так называемые, «надпрофессиональные», являются *ключевыми*. Основоположники концепции ключевых компетенций и квалификаций немецкий учёный-педагог А. Шелтен и член-корреспондент РАО Э. Ф. Зеер [6, с. 62-64] выявили это важнейшее качество последних. В настоящее время их точку зрения разделяют многие учёные, включая авторов настоящей статьи. Вместе с тем глубинное понимание данного свойства *как ключа*, открывающего возможность формирования всех других компетенций, и в теории, о чём шла речь в предыдущем пункте, и в образовательной практике, зачастую отсутствует.

Примером непонимания могут служить образовательные программы бакалавриата, разработанные в РГППУ на основе ФГОС нового поколения. Под всякими предложениями и различными способами ущемляется гуманитарный, социальный и экономический цикл в целом.

Однако особо настораживает и вызывает неприятие отношение к родному языку, в нашем случае – к русскому. Даже в самом стандарте, в отличие от иностранного, он не включён в перечень дисциплин базовой части цикла. А в рабочих учебных планах и программах объём времени аудиторных занятий, отведённый на его изучение, примерно в полтора раза уступает иностранному языку. Мы не против основательного обучения иностранным языкам, мы против такого отношения к русскому языку. Разработчики указанных документов и их подписанты не могут не знать, что именно родной язык является не только средством коммуникации, между прочим, основным, но главное – инструментом мышления. Думается, комментарии излишни.

К этому хотелось бы добавить, что владение языком не сводится только к знанию его правил, а требует также умения оперировать понятиями, которому учит формальная логика. Иначе говоря, языковые компетенции обеспечивают две сопряженные учебные дисциплины, что следует иметь в виду при разработке учебно-методической документации.

В-четвёртых, учитывая общую нравственную направленность конференции, нельзя обойти вниманием правовое образование студентов, которое является важным условием воспитания их нравственности и формирования правовых компетенций, входящих в состав общекультурных.

Моральную сторону и нравственную силу закона трудно переоценить. «Закон есть совесть государства», – писал Т. Гоббс [2, с. 337]. Поэтому познанию законов, которое ведёт к преодолению правового нигилизма и их непреднамеренного нарушения, следует уделять должное внимание. В рабочих учебных планах, упоминаемых ранее, это внимание оценено преподаванием одной обязательной дисциплины «Правоведение» в объёме порядка 30 аудиторных часов и 2-х, 3-х дисциплин по выбору студентов, которые могут быть ими и не выбраны.

Думается, такая оценка не позволяет надеяться на сколько-нибудь заметное повышение нравственной зрелости студентов и на достаточное обеспечение уровня общекультурных профессиональных компетенций.

Заметим, что практически за рамками научных исследований остаётся до сих пор проблема формирования физических способностей – необходимой составляющей способности человека к труду. Более того, даже в новом поколении профессиональных образовательных стандартов по разделу физическая культура не прописаны хотя бы в общем виде компетенции, обеспечивающие необходимый уровень физических способностей человека по той или иной

профессии. Между тем, уж если вести речь о выделении из комплекса всех компетенций *базовых*, что пытаются сделать некоторые учёные, то им следовало бы, по нашему мнению, обратить внимание на физические способности, которые, скорее всего, в этом качестве и выступают.

И, наконец, если придерживаться определения компетенций как способностей, о чём шла речь в начале статьи, то следует иметь в виду, что это лишь потенциальная возможность работника к занятиям практической деятельностью, но не сама деятельность, точно также как способность переваривать пищу ещё не есть её практическое переваривание. В ряде случаев, когда речь идёт о компетентностном подходе, данное различие не учитывается.

Список литературы

1. Вестник Учебно-методического объединения по профессионально-педагогическому образованию. Екатеринбург: Изд-во ГОУ ВПО «Рос. гос. проф. - пед. ун-т», 2006. Вып. 1 (39). 308 с.
2. *Гоббс Т.* Избранные произведения. Т. 2. Москва, 1965.
3. *Маркс К., Энгельс Ф.* Соч. Т. 26, ч. 1.
4. Теория и практика профессионально-педагогического образования: коллектив. моногр. / под ред. Г. М. Романцева. Екатеринбург: Изд-во ГОУ ВПО «Рос. гос. проф. - пед. ун-т», 2007. Т. 1. 305 с.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 051000 «Профессиональное обучение (по отраслям)», квалификация (степень) бакалавр. Утверждён приказом Минобрнауки РФ от 22 дек. 2009 г. № 781.
6. *Федотов В. А.* Введение в профессионально – педагогическую специальность (экономика и управление): учеб. пособие / В. А. Федотов. 2-е изд., перераб. и доп. Екатеринбург: Изд-во ГОУ ВПО «Рос. гос. проф. - пед. ун-т», 2008. 150 с.

А. С. Франц

РГППУ, г. Екатеринбург

ЭТНИЧЕСКАЯ КОНКРЕТИЗАЦИЯ ОБЩЕКУЛЬТУРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ СТАТУСЕ РАБОТНИКА

Одной из острейших проблем современного профессионального высшего образования является проблема готовности бакалавров к ответственному и эффективному включению в профессиональную деятельность предприятий или учреждений. Практика профессионального самоопределения молодежи свидетельствует о том, что у многих выпускников профессиональных образовательных учреждений, в том числе, и у значительной части бакалавров, недостаточно