

Целевая подготовка в представленной модели реализуется в части прикладных профильных модулей. В зависимости от базовой целевой подготовки студента возможна ускоренная форма обучения, при которой путем перезачета ряда освоенных ранее дисциплин формируется индивидуальная траектория освоения ООП. Наиболее часто перезачету подлежат дисциплины из базовой части модуля общей профильной подготовки. Проектно-педагогические и прикладные профильные модули, как правило, остаются для изучения в полном объеме.

Таким образом, подготовка педагога ПО для работы в системе СПО должна носить комплексный характер и сочетать требования не только образовательных, но и профессиональных стандартов в пределах предметной области подготовки.

Список литературы

1. *Листвин А. А.* Антиномии современного среднего профессионального образования / А. А. Листвин // Образование и наука. 2017. № 1. С. 103–119.

2. *Об утверждении* профессионального стандарта «Специалист по качеству продукции» [Электронный ресурс]: приказ Минтруда России от 31.10.2014 г. № 856н. Режим доступа: <http://www.consultant.ru>.

3. *Об утверждении* профессионального стандарта «Специалист по метрологии» [Электронный ресурс]: приказ Минтруда России от 04.03.2014 г. № 124н. Режим доступа: <http://www.consultant.ru>.

4. *Соколова Т. Б.* Компетентность педагога профессионального образования / Т. Б. Соколова, Г. Н. Мигачева // Sciences of Europe: международный журнал. 2017. Т. 1. № 9 (18). С. 31–35.

УДК 378.011.33:378.146

С. И. Сташенко

S. I. Stashenko

*ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет», Хабаровск
Pacific National University, Khabarovsk
sergei.s.85@rambler.ru*

ДИАГНОСТИКА И САМОДИАГНОСТИКА КАК РЕСУРСЫ РЕАЛИЗАЦИИ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА К ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ

DIAGNOSTICS AND SELF-DIAGNOSTICS AS RESOURCES OF IMPLEMENTATION OF THE COMPETENT APPROACH TO PROFESSIONAL EDUCATION

Аннотация. Обсуждаются проблемы реализации компетентностного подхода к профессиональному образованию с позиций ценностно-целевых приоритетов опережающего образования. Основное внимание обращается на способы диагностики результатов профессионально-личностного развития студентов и значение самодиагностики.

Abstract. The author of the article discusses the problems of implementing a competence approach to vocational education from the standpoint of the value-goal priorities of advanced education.

The main attention is drawn to the ways of diagnosing the results of professional and personal development of students and the importance of self-diagnosis.

Ключевые слова: опережающее образование, компетентный подход, диагностика и самодиагностика результатов профессионального образования, компетентно-ориентированные задания.

Keywords: advanced education; competence approach; diagnosis and self-diagnosis of the results of professional education, competency-oriented assignments tasks.

В начале XXI в. профессиональное образование вышло на стратегические позиции, которые позволяют осуществлять переход к образованию, опережающему социально-экономическое развитие, предвосхищающему неведомые доселе вызовы и угрозы, прокладывающему дорогу в будущее, становящемуся важнейшим ресурсом культурного развития человека и общества (А. Г. Асмолов, М. Н. Берулава, Б. С. Гершунский, В.И. Загвязинский, И. М. Ильинский, Ю. В. Сенько, Л. А. Степашко, Д.В. Ушаков и др.).

В профессиональном образовании цели-результаты опережающего образования ориентированы на формирование компетенций, которые будут востребованы выпускником на протяжении всей его жизни и профессиональной деятельности. Таким образом, компетентный подход сопрягается с готовностью человека к активной деятельности в различных сферах жизни и решению нестандартных задач, выступает основой воплощения личностных смыслов в обучении и самореализации.

Разделение компетенций на профессиональные и общекультурные во ФГОС ВО осуществляется по сферам их функционирования: профессиональные компетенции детерминированы определенными видами трудовой и служебной деятельности. Действенность формирования этих компетенций напрямую коррелирует с уровнем их соответствия реальной профессиональной деятельности. Компетенции, возникшие в модели индустриального образования узкоспециализированного обучения, всегда востребованы в определенных профессиональных сферах, поэтому их трактуют как цели-результаты «узкого радиуса действия» [4].

Общекультурные компетенции, появившиеся в образовательных стандартах третьего поколения как личностные требования к выпускнику, предопределяют продуктивность социокультурной деятельности человека и выступают новообразованиями личности «широкого радиуса функционирования» [4]. Это позволяет говорить о высокой степени их актуальности и востребованности в различных сферах жизнедеятельности современного человека. В этом контексте именно общекультурные компетенции соответствуют целям-требованиям опережающего образования.

К причинам, осложняющим формирование общекультурных компетенций в системе профессионального образования, педагоги (А. Г. Бермус, Н.В. Жадько, К. А. Логун, О. Ю. Стрелова и др.) относят их слабую корреляцию с содержанием социально-гуманитарных дисциплин, подмену диагностики методами проверки и оценки предметных результатов и профессиональных компетенций.

Между тем личностный аспект результатов реализации компетентного подхода к профессиональному образованию отражают трактовки понятий «компетентность» как актуального личностного новообразования (М. Д. Ильязова, Р. П. Мильруд, А. В. Хуторской и др.) и «способность» как «индивидуально-психологической *особенности личности*, являющейся условием успешного выполнения той или иной продуктивной деятельности» [2, с. 312] (курсив наш. – С. С.).

Этими свойствами обусловлен интерес психологов и педагогов (А. Г. Асмолов, Г. А. Епанчинцева, А. В. Хуторской, Г. А. Ягодин и др.) к диагностике личностных результатов на всех ступенях образования. В антропоцентрированной педагогике акценты смещаются с диагностики «селекции личности по тем или иным наличным способностям» на диагностику развития личности, сопоставленную с «деятельностным подходом к человеку» [1]. В этом качестве диагностика выступает как самостоятельный процесс конструирования новых психолого-педагогических знаний о возможностях образования и самообразования личности в течение всей жизни.

Вместе с тем Н. Е. Щуркова отмечает острую необходимость диагностики не только для педагога, но и для обучающегося: «Педагог диагностирует школьника, а школьник диагностирует свое "Я"» [6, с. 136]. Постигая свою сопричастность с окружающей действительностью и осознавая свое место в ней, обучающийся становится «*субъектом самопознания*» [6, с. 136]. Диагностика выступает толчком к «*углублению в свой внутренний мир*», способствует выходу «*за пределы своего мира в мир Другого*» [6, с. 137] и тем самым активизирует самопознание, самодиагностику и самооценку. Сверхзадача – наделить человека «*привычкой всматриваться в себя*» [6, с. 139] (курсив наш – С. С.) и находить потенциал для своего развития.

В условиях системно-деятельностного (компетентностного) и личностно ориентированного подходов к реализации требований ФГОС всех уровней логично, чтобы «субъект целеполагания становился и *субъектом соотношения цели с результатом, то есть оценивания собственной деятельности*» [5, с. 133] (курсив наш – С.С.). Однако это направление разрабатывается сейчас только в рамках педагогики начальной школы [3].

Трактовка понятий «способность» и «компетентность» как личностных новообразований актуализирует проблему целенаправленного обучения выпускников приемам самодиагностики. Решение этой проблемы в организациях высшего образования связано с комплексом педагогических условий:

- дополнением фонда оценочных средств профессионального образования специальными диагностическими заданиями;
- включением в содержание гуманитарного образования тем, актуализирующих значение самодиагностики для личностного и профессионального становления будущего специалиста;
- дополнением компетентностно-ориентированных заданий критериями диагностики и самодиагностики уровня сформированности общекультурных и профессиональных компетенций студентов.

Список литературы

1. Асмолов А. Г. Образование как расширение возможностей развития личности (от диагностики отбора к диагностике развития) / А. Г. Асмолов, Г. А. Ягодин // Вопросы психологии. 1992. № 1–2. С. 6–14.
2. Большая психологическая энциклопедия: самое полное современное издание: Более 5000 психологических терминов и понятий / А. Б. Альмуханова [и др.]. Москва: Эксмо, 2007. 542 с.
3. Воюшина М. П. Диагностика метапредметных образовательных результатов в первом-четвертом классах [Электронный ресурс] / М. П. Воюшина, Е. П. Суворова // Вебинар изд-ва «Просвещение» (14.02.2018). Режим доступа: <https://www.youtube.com/watch?v=UtdwBWIOA84>.

4. Зеер Э. Ф. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования / Э. Ф. Зеер, Э. Э. Сыманюк // Высшее образование в России. 2005. № 4. С. 23–30.

5. Поташник М. М. Освоение ФГОС: методические материалы для учителя: методическое пособие / М. М. Поташник, М. В. Левит. Москва: Педагогическое общество России, 2016. 208 с.

6. Щуркова Н. Е. Педагогическая диагностика личностного развития младшего школьника / Н. Е. Щуркова. Москва: Ювента, 2013. 144 с.

УДК 378.635.174:378.146

А. Ю. Трояк, П. В. Ширинкин

A. Yu. Troyak, P. V. Shirinkin

*ФГБОУ ВО «Сибирская пожарно-спасательная академия ГПС МЧС России»,
Железногорск
Siberian Fire and Rescue Academy of EMERCOM of Russia, Zheleznogorsk
knd@sibpsa.ru, shirinkinpavel@mail.ru*

**К ВОПРОСУ О КОМПЕТЕНТНОСТНОМ ПОДХОДЕ
ПРИ ОЦЕНКЕ РЕЗУЛЬТАТОВ ПРАКТИЧЕСКОГО ОБУЧЕНИЯ КУРСАНТОВ
СИБИРСКОЙ ПОЖАРНО-СПАСАТЕЛЬНОЙ АКАДЕМИИ**

**TO THE QUESTION OF THE COMPETENCE APPROACH
IN THE EVALUATION OF CADETS' PRACTICAL TRAINING
AT THE FIREFIGHTING AND RESCUE SIBERIAN ACADEMY**

Аннотация. Рассматриваются вопросы формирования основных профессиональных образовательных программ в части организации и методического обеспечения практического обучения с учетом требований ФГОС ВО.

Abstract. The article is devoted to practical issues of professional standards in the formation of the basic professional educational programs in terms of organization and methodological support of practical training with the requirements of the Federal State Educational Standard of Higher Education (FSES).

Ключевые слова: компетентностный подход, производственная практика, профессиональный стандарт, обучающийся, результаты обучения.

Keywords: competence approach, occupational practice, professional standards, student learning outcomes.

Формирование профессиональных компетенций будущего специалиста осуществляется в ходе освоения теоретического материала, а также в результате получения соответствующих практико-ориентированных умений и опыта профессиональной деятельности. Все этапы формирования компетенций отражаются в основной профессиональной образовательной программе. Исходя из положений [7], основная профессиональная образовательная программа (далее – ОПОП) представляется в виде общей характеристики образовательной программы, учебного плана, календарного учебного графика, рабочих программ дисциплин (модулей), программ практик, оценочных средств, методических материалов и иных компонентов по усмотрению образовательной организации.

Программа практики как обязательная составляющая ОПОП должна включать в себя перечень планируемых результатов практического обучения и их соотнесение с планируемыми результатами освоения образовательной программы [1] – компетенциями.