

**ТЕОРИЯ КОНТЕКСТНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК ОСНОВА МОДЕЛИ  
ФОРМИРОВАНИЯ ОБЩЕКУЛЬТУРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СПЕЦИАЛИСТА В ДПО  
THE THEORY OF CONTEXTUAL EDUCATION AS THE BASIS OF THE MODEL  
FOR THE FORMATION OF COMMON CULTURAL COMPETENCES  
OF A SPECIALIST IN THE ADDITIONAL PROFESSIONAL EDUCATION**

**Аннотация.** В статье рассматривается проблема формирования общекультурных компетенций специалиста в системе дополнительного профессионального образования. В качестве основы модели формирования общекультурных компетенций специалиста предлагается использовать теорию контекстного образования.

**Abstract.** The article deals with the problem of formation of common cultural competence of a specialist in the system of additional professional education. It is proposed to use the theory of contextual education as a basis for the model of formation of common cultural competences of a specialist.

**Ключевые слова:** теория контекстного образования, общекультурные компетенции специалиста, дополнительное профессиональное образование.

**Keywords:** theory of contextual education, common cultural competence of a specialist, additional professional education.

В настоящее время все большую актуальность приобретает связь формирования профессиональных знаний, умений, навыков, компетенций с вопросами становления и развития самостоятельной, активной, культурной личности. Поскольку современные, динамично меняющиеся условия развития общества предъявляют специалисту, все возрастающие требования, и, соответственно, современный специалист должен хорошо разбираться в определенной профессиональной области.

В соответствии с этими требованиями современный специалист должен обладать не только профессиональной компетентностью в определенной предметно-технологической области, но и компетентностью общекультурной, что означает быть самостоятельной, активной, культурной личностью. В связи с этим на первый план выходит обеспечение педагогических и психологических условий развития такой личности.

Процессы, происходящие в обществе, и предъявляемые в связи с этим требования к современному специалисту становятся условиями для формирования нового компетентностного содержания образования и обуславливают переход самой системы образования к новой парадигме. Как отмечает А.А. Вербицкий, новая образовательная парадигма предполагает уход от понимания образования как «передача ученику известных образцов знаний, умений, навыков («образцевание»»)» [2, с. 80] к его пониманию как «созидание человеком образа мира в себе самом посредством активного полагания себя в мир интеллектуальной, предметно-технологической, социальной и духовной культуры» [там же]. Такое понимание новой образовательной парадигмы способствует созданию условий самоопределения и самореализации личности человека как студента и будущего специалиста, как в системе среднего и высшего профессионального образования, так и в системе дополнительного профессионального образования, и позволяет формировать и повышать уровень общекультурных, общепрофессиональных и собственно профессиональных компетенций современного специалиста.

Профессиональные компетенции необходимы специалисту для выполнения работы в избранной сфере труда по направлению подготовки в вузе и играют основную роль в квалификации специалиста. А реализованные на практике общекультурные ком-

петенции являются важной основой компетентности специалиста, вне зависимости от специальности и получаемой квалификации.

Обладая общекультурными компетенциями специалист получает возможность занимать активную жизненную позицию, способность ориентироваться в различных сферах социальной и профессиональной жизни, гармонизировать свой внутренний мир и отношения с социумом. Общекультурные компетенции предполагают способность нести ответственность за свою деятельность, высокий уровень коммуникативных навыков, которые необходимы для эффективной работы в команде; способность к самостоятельному обучению; знание правовых и этических норм.

Перечень заданных во ФГОСах общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций касается среднего профессионального и высшего образования и направлен на реализацию компетентностного подхода как основного направления модернизации российского образования, создавая тем самым условия для перехода к новой образовательной парадигме. Однако для системы дополнительного профессионального образования ФГОСы государством не заданы.

Такая ситуация создает сразу две проблемы: 1) по каким критериям оценивать качество «приращения» уровня компетенций, которые получают специалисты в системе дополнительного профессионального образования – формального и неформального; 2) нарушается принцип преемственности образовательных программ в системе непрерывного образования.

В этой ситуации оправдана ориентация в системе дополнительного профессионального образования на формирование и повышение уровня тех же общекультурных и профессиональных компетенций, которые заданы во ФГОС среднего и высшего профессионального образования. О такой ориентации говорится в целом ряде исследований (Е.М. Дорожкин, Э.Ф. Зеер, Н.В. Шестак, В.П. Шестак).

В этих исследованиях компетентность специалиста рассматривается как совокупность компетенций, как характеристика, обладающая синергетическим эффектом. В этом случае, как отмечает Н.В. Шестак, компетентность специалиста проявляется как некий результат, обусловленный взаимосвязями, взаимовлиянием между компетенциями, а не как «простое сложение» сформированных компетенций. Под компетенциями подразумеваются характеристики специалиста, выраженные через способность действовать, базирующуюся на единстве знаний, профессионального опыта и поведения в соответствии с целью и ситуацией. Компетенции рассматриваются как качества, которыми должен обладать конкретный специалист, занимающий данную должность и занимающийся определенной деятельностью.

Таким образом, компетенции это, с одной стороны, учебные цели, которых должен достичь обучающийся, а с другой – это результаты обучения, которые можно наблюдать и измерять.

Каждая компетенция, в свою очередь, имеет профиль, представляющий собой набор отдельных компетенций, которые могут являться учебными целями и определяться как результат освоения различных разделов в учебном процессе. Например, в профиле «коммуникативная компетенция», будут такие компетенции, как быстро устанавливать контакт с незнакомыми людьми, убеждать, слушать собеседника, публично выступать и др. При этом стоит отметить, что к отдельным элементам, входящим в профиль стоит относиться также как к компетенциям, а не просто как к умениям или навыкам, поэтому и учебный процесс строить как процесс обучения компетенциям.

Практическая реализация компетентностного подхода во всей системе непрерывного образования сталкивается с отсутствием развитой педагогической (психолого-педагогической) теории, на которую он бы опирался. Как справедливо отмечает А.А. Вербицкий, «реализация того или иного подхода (в нашем случае системного, междисциплинарного компетентностного) предполагает опору на ту или иную психолого-педагогическую теорию, исходя из которой научно-методически обосновываются,

разрабатываются и практически реализовываются конкретные педагогические технологии» [1, с. 16].

Без опоры на достаточно развитую психолого-педагогическую теорию трудно, если вообще возможно, формировать современные образовательные программы, а тем более методики и средства обучения, учитывать их дидактический, воспитательный, развивающий статус, определять их место в общей системе образования и как следствие – учитывать их влияние на достижение целей профессионального образования – формирование и развитие современного специалиста.

В качестве концептуальной основы перехода на компетентностный подход в системе профессионального образования, а в более широком смысле – для перехода к новой образовательной парадигме, на наш взгляд, с полным основанием может служить психолого-педагогическая теория контекстного образования, которая более 35-и лет разрабатывается в научно-педагогической школе А.А. Вербицкого.

Согласно этой теории, контекстное образование – это такой «тип образования, в котором на языке наук и с помощью всей системы форм, методов и средств обучения – традиционных и новых – моделируется предметное и социальное содержание усваиваемой студентами профессиональной деятельности» [2, с. 256].

Практическим выражением и элементом, в котором возможно учесть психолого-педагогическую теорию для формирования общекультурных компетенций, по нашему мнению, может являться педагогическая модель, которая в этом случае служит некой канвой для их формирования в образовательном процессе.

Как отмечается в работах многих исследователей (Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, Е.В. Караваева, Е.Н. Ковтун, Э.Э. Сыманюк, И.В. Янченко, М.Р. Ruiz и др.) общекультурные компетенции носят характер комплексных личностных качеств, поэтому для их формирования будем использовать структурно-функциональную модель, поскольку, на наш взгляд, модель именно такого класса является оптимальной. Благодаря такой модели возможно наилучшим образом раскрыть связи теоретической и научно-методической основы и собственно модели и, в дальнейшем, моделируемого объекта – образовательного процесса, с выполняемыми им функциями – формированием общекультурных компетенций. Это, на наш взгляд, позволит оптимальным образом использовать полученную модель в педагогической практике.

Для разработки структурно-функциональной модели важным является то, что в теории контекстного образования выделяется категория «контекст», как психологическая и педагогическая категория, обуславливающая смыслообразующее влияние предметных и социальных условий жизни и деятельности обучающегося на процесс и результаты его учебно-познавательной деятельности. Тем самым, задавая в обучении контекст профессиональной деятельности специалиста, нам видится возможным наилучшим образом сочетать и согласовывать все компоненты модели и наполнять познавательную деятельность обучающихся личностным смыслом, что позволит получить высокий уровень их активности, познавательной и профессиональной мотивации.

Таким образом, нам представляется возможным создать модель формирования общекультурных компетенций специалиста, основываясь на теории контекстного образования и использовать научный потенциал и силу контекстного образования для формирования общекультурных компетенций современного специалиста.

#### **Список литературы**

1. *Вербицкий, А. А.* Компетентностный подход и теория контекстного обучения / А. А. Вербицкий. Москва: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. 84 с.

2. *Вербицкий, А. А.* Теория и технологии контекстного образования: учебное пособие. Москва: МПГУ, 2017. 268 с.