

И. С. ДРОБОТ,

к. педагог. н., доц., заместитель начальника  
кафедры военной акмеологии и кибернетики  
чл.-корр. Академии педагогических и социальных наук  
Военная академии РВСН им. Петра Великого  
E-mail: isdrobot@list.ru

## КОНСТРУКТИВНЫЙ ПОДХОД К ФОРМИРОВАНИЮ КОМПЕТЕНЦИЙ В ВОЕННОМ ВУЗЕ

*Описан конструктивный подход к формированию компетенций, позволяющий достаточно просто определить сущность и содержание таковых исходя из мероприятий и задач профессиональной деятельности специалистов.*

**Ключевые слова:** компетенция, офицерские кадры, профессионализм, профессиональное становление.

Образование, полученное в вузе, и опыт практической деятельности оказывают непосредственное влияние на формирование профессионализма. Человек становится профессионалом не сразу, а проходя определенные этапы и ступени в ходе обучения и профессиональной деятельности, применяя полученные сначала в вузе, а затем непосредственно на рабочем месте знания, умения, навыки и профессионально важные качества.

### Проблемные моменты

Вуз, работающий по-современному, должен учить так, «чтобы у выпускника оставались не только диплом, но и нужные знания и профессиональные навыки, которые он может использовать в своей практической деятельности после окончания высшего учебного заведения» [1]. В результате на основе опыта успешного решения задач формируются профессиональные компетенции, составляющие основу профессионализма, готовности к самостоятельной, ответственной и продуктивной профессиональной деятельности. Готовность к профессиональной деятельности отражает степень соответствия сформированных у специалиста компетенций требованиям, необходимым для успешного решения профессиональных задач.

Для офицеров эти задачи направлены на поддержание боевой готовности воинской части, соединения и связаны с подготовкой и ведением боевых действий, повседневной деятельностью и определяют компетентность военнослужащего. Компетенции отражают потенциальный компонент готовности к профессиональной деятельности, а компетентность офицера — актуальный компонент готовности.

Компетенции рассматриваются как результаты обучения в образовательных программах, разработанных в соответствии с требованиями ФГОС. Под компетенцией понимается способность применять знания, умения и личностные качества для успешной деятельности в определенной области, что и учитывалось при разработке образовательных программ, паспортов компетенций [2].

Цель профессионального образования и обучения, основанного на компетенциях, постулируется как установление соответствия между содержанием обучения и характером трудовой деятельности, между знаниями, умениями, опытом, получаемыми в результате освоения образовательных программ, и «реальными» задачами и проблемами [3].

Однако результаты анализа существующих подходов и технологий формирования компетенций [4—7] свидетельствуют о ряде проблемных моментов:

- ♦ отсутствует однозначное определение понятия, структуры и объема компетенций как результатов образования (обучения). Существуют различные способы формирования как набора компонентов компетенций (знаний, умений, навыков), так и оценочных средств;
- ♦ применяются различные варианты модельных конструкций компетенций. Эти конструкции в виде паспорта компетенции наполняются, как правило, знаниями, умениями и навыками, перечень которых не всегда соответствует сущности и содержанию описываемой компетенции. При этом ни один из подходов (знаниевый, квалификационный, описание конкретных работ, стандарты производительности и др.) так и не стал универсальным инструментом для формирования компетенций, оценки результатов образования;
- ♦ личностные качества, входящие в состав компетенций, как правило, не определяются и не описываются. Хотя в военных вузах реализуется система формирования командно-методических навыков и навыков воспитательной работы, их сопряжение с формируемыми компетенциями осуществляется в основном за счет опыта и желания офицеров курсового звена и профессорско-преподавательского состава;
- ♦ требования к квалификации разработчиков образовательных программ не определены. Разработчики должны обладать глубокими познаниями и опытом как в области разработки и реали-

зации образовательных программ в вузе, так и в области профессиональной деятельности выпускников на различных этапах военной службы. Применение любого инструмента измерения и оценивания результатов образования требует большого объема дополнительных задач и работ, должно сопровождаться здоровым смыслом и индивидуальным подходом к обучающимся;

- ◆ недостаточно разработаны или полностью отсутствуют профессиональные стандарты, которые должны быть учтены при разработке и реализации образовательных программ и др.

В итоге исследователи говорят о том, что компетентностный подход в его существующей «всеобъемлющей» формулировке недоступен для практической реализации на ресурсной базе системы образования. Эксперты фиксируют сложный характер компетентностного подхода как в определении, так и оценке его практической значимости, а также отмечают, что его внедрение является излишне ускоренным и недостаточно продуманным [3—7] особенно в военном образовании.

Категория «способности» как определяющий компонент компетенции в основе своей — психолого-физиологическая характеристика личности, отражающая ее индивидуально-психологические свойства, которые имеют отношение к успешности выполнения какой-либо деятельности или многих деятельностей. Овладение компетенциями специалистов возможно не на этапе окончания вуза, а по истечении определенного времени после него, когда исходные компетенции вместе с опытом образуют новое профессиональное качество — компетентность. При этом способности формируются во многом (а может быть, и в основном) вне сферы формального образования в стенах вуза.

Высшая школа, в т.ч. военная, в полном объеме не может самостоятельно решить проблему внедрения компетенций в образовательный процесс. Профессиональные компетенции, как и большинство общекультурных, в которых заинтересован заказчик подготовки, окончательно формируются в основном за пределами системы образования. Результаты их сформированности можно определить в ходе профессиональной деятельности либо в ходе специально смоделированных заданий, имитирующих реальные профессиональные задачи и ситуации. В итоге военные вузы могут лишь частично быть ответственны за реализацию образовательной составляющей, которая полностью вкладывается в знаниевую образовательную модель подготовки специалиста.

Возможность заимствования из профессиональной среды инструментов оценки профессиональной деятельности, компетенций и перенесения их в образовательную среду для оценки качества освоения основных образовательных программ — это работа заказчика подготовки, его контрольных (сертификационных) органов. Но технология заимствования из профессиональной среды инструментов оценки компетенций, их сформированности отсутствует. Поэтому принци-

пиальным требованием для вузов, готовящих специалистов, прежде всего инженерно-технического профиля — важность прямых тесных контактов с будущими работодателями выпускников [1; 10]. Необходимо более деятельное участие заказчиков, органов управления, в процессе разработки и реализации образовательных программ. Но для этого их необходимо научить самих, как формировать результаты образования. А с этой проблемой и сами вузы зачастую справиться не могут.

В итоге образовательные организации пытаются разрабатывать и выполнять несвойственные им виды деятельности в ущерб своей главной задаче — подготовке специалиста с добротным фундаментальным и междисциплинарным образованием. Образованием, которого достаточно для успешного освоения не только первичной, но и последующих должностей разного профиля и уровня.

## Специфика военного образования

Фундаментальность военного образования сегодня определяется:

- ◆ сложностью, глубиной и методологической значимостью необходимых теоретических знаний и практических умений в предметной области;
- ◆ формированием готовности к работе по нахождению наиболее оптимального способа достижения желаемого результата по вопросам профессиональной деятельности;
- ◆ направленностью обучения на полноценное соотвествие непрерывно меняющимся потребностям военного дела и современным требованиям к управлению войсками.

Практика постоянного обучения военнослужащих на протяжении всей службы показывает, что успешное формирование готовности офицера с хорошим фундаментальным образованием к выполнению обязанностей на вышестоящей должности возможно за счет организации небольшой по времени и объему профессионально-должностной подготовки [8. С. 17—49, 206—215].

Карьерный рост офицеров приводит к необходимости последующей подготовки в вузе по магистерским программам (программам высшей военной оперативной-тактической подготовки). Это обосновано существенным отличием деятельности на вышестоящей должности, для выполнения которой предназначены военные специалисты. Иными словами, это противоречие между содержанием и профилем полученного образования и невозможностью получения необходимого объема фундаментальных знаний в ходе профессионально-должностной подготовки для качественного решения разноуровневых усложняющихся функциональных задач по направлениям деятельности.

В этом случае основная проблема возникает при рассмотрении преемственности программ подготовки офицеров на различных этапах военной службы, проявляющейся в наличии организационно-педагогических и технологических барьеров между высшей во-

енной школой и профессиональной деятельностью как неперекрывающимися элементами единой педагогической системы профессионального становления офицерских кадров.

Компетентностный подход предполагает достаточно большую свободу действия разработчиков образовательных программ. И задача военных вузов состоит в том, чтобы разрабатываемые и реализуемые образовательные программы максимально отражали все возможные задачи военной службы. Кроме того, военные вузы должны способствовать развитию готовности офицера по решению стандартных и нестандартных, перспективных профессиональных задач, повышающих профессиональную мобильность офицера, его способности к дальнейшему обучению.

Требования к содержанию и уровням освоения компетенций, реализуемые образовательные технологии должны быть направлены на успешную деятельность выпускников на первичных и последующих должностях, всестороннее сопровождение профессионального становления и развития офицеров, их профессиональной компетентности в условиях дальнейшего карьерного роста. Поэтому программы должны быть пролонгированы на систему профессионально-должностной подготовки с учетом особенностей повседневной и боевой деятельности офицеров. И уже непосредственно в воинской части должны оценивать сформированность компетенций, определенных образовательной программой, способность офицера применять, развивать и по необходимости обновлять полученные знания, умения и личностные качества в любых, в т.ч. нестандартных, ситуациях.

Профессиональное становление и развитие офицера в условиях его продвижения на вышестоящие должности предполагает перенос востребованности от компетентности инженерной (исполнительского уровня решения задач, знаний, умений и навыков в области объектов деятельности) к компетентности управленческой (функционального уровня решения задач, знаний, умений и навыков управленческой деятельности). Необходимость устойчивого формирования профессионализма офицеров требует сопровождения профессионального становления и развития офицеров на различных этапах военной службы в условиях отсутствия единого подхода, конструктивных технологий и моделей, позволяющих организовать устойчивое профессиональное становление и развитие офицеров на различных этапах военной службы.

**Новый подход к формированию профессиональной компетенции военного**

Предлагается при формировании компетенций использовать подход, определяющий, что компетенции описываются исходя из требований профессиональной деятельности воинской части, а результат формирования компетенций оценивается в ходе профессиональной деятельности. Основные положения данного подхода состоят в том, что компетенция как результат обучения достигается при наличии следующих основных элементов (рис.):

- ◆ уровня освоения компетенции;
- ◆ функционального компонента компетенции;
- ◆ структурного компонента компетенции;



Рис. Порядок (формула) формирования компетенции

- ♦ характеристики профессионально-образовательной среды.

Заметим, что:

- ♦ программы полной военно-специальной подготовки (специалитета) направлены на фундаментальность знаний, умений и навыков, связанных с объектом деятельности (структурный компонент компетенции, характеристики профессионально-образовательной среды);
- ♦ программы высшей военной оперативно-тактической подготовки (магистратуры) направлены на фундаментальность знаний, умений и навыков управленческой деятельности (функциональный компонент компетенции).

Уровни освоения компетенций определяются важностью выполнения профессиональных задач и связаны с особенностями познавательной деятельности офицера в рамках реализации цикла профессионального становления, что позволяет конкретизировать результат освоения компетенции.

Структурный компонент компетенции и характеристики образовательной среды отражают: профессиональные задачи; мероприятия и виды повседневной деятельности воинской части по поддержанию боевой и мобилизационной готовности, соотношенные с функциональными обязанностями офицеров; объекты профессиональной деятельности воинской части, а также их организационные, педагогические, психологические, дидактические и иные условия, особенности и ограничения.

Функциональный компонент компетенции описывает характеристики уровня решения задач офицером в зависимости от занимаемой должности, ее места в системе повседневной деятельности воинской части.

Функциональный уровень решения задач подразумевает управленческую деятельность, связанную с планированием, организацией, стимулированием, руководством, контролем, подведением итогов, коррекцией деятельности, выполняемой подчиненными подразделениями и личным составом.

Исполнительский уровень решения задач подразумевает непосредственное выполнение задач деятельности, как правило, по заданному (ранее изученному) алгоритму (технологической карте), характеризующейся однозначным набором хорошо известных, ранее отработанных сложных операций с использованием ограниченных массивов информации.

Теоретические (знания) компоненты компетенций оцениваются с помощью методов оценки теоретического материала (тест, опрос, собеседование, эссе, реферат и др.). Практические (умения, владения) оцениваются с помощью методов оценки практических заданий (решение задачи, выполнение действия, операции и др.). Результатом является оценка усвоения знаний, умений, владений.

Сформированность компетенции, как правило, оценивается либо с помощью комплексного практического задания, либо с помощью проектного задания. Они направлены на решение конкретных профессиональных ситуаций, максимально приближенных к ре-

альной деятельности. При этом создаются условия выполнения данных заданий, направленные на выявление необходимых профессионально-важных качеств (например, изменяющийся лимит времени на выполнение задания, недостаточность или недостоверность исходных данных, выполнение задачи в некомфортных и экстремальных природных, психолого-педагогических ситуациях и др.). Кроме того, вузы должны способствовать развитию готовности офицера к решению стандартных и нестандартных, перспективных профессиональных задач, повышающих профессиональную мобильность офицера, его способности к дальнейшему обучению.

Отличие комплексного практического задания от проектного состоит в том, что правильное решение комплексного практического задания полностью опирается на требования технической, эксплуатационной, боевой и других видов документации. Решение происходит по известному, хотя и сложному, алгоритму, требующему сочетания знаний и умений различной профессиональной направленности. Например, в должности командира подразделения — выработать и представить на утверждение замысел решения на обеспечение живучести и готовности к выполнению задач в условиях воздействия противника. Проектное задание требует проявления творческих способностей при решении задач, и оценка результата включает оценку способности проводить критическое суждение на основе прочных знаний, оценивать, противопоставлять, судить, выбирать, создавать, разрабатывать, модифицировать, генерировать и др.

## Заключение

Таким образом, предлагаемый конструктивный подход к формированию компетенций предполагает достаточно большую свободу действия разработчиков образовательных программ. Задача военных вузов состоит в том, чтобы разрабатываемые и реализуемые образовательные программы максимально отражали все возможные задачи военной службы. Поэтому структурные компоненты компетенций описываются исходя из видов и объектов деятельности воинской части. Функциональный компонент определяется должностным предназначением военного специалиста. Компетенции в таком случае являются «единицами» описания как профессионального, так и образовательного стандартов.

Оценка сформированности компетенций осуществляется на основе результатов сопоставления подходов к определению уровней усвоения учебного материала. Также необходимо учитывать, что, с одной стороны, задача профессионального становления заключается в помощи молодому офицеру в преодолении возникающих трудностей. Но при этом важно не сформировать у него стереотип «несамостоятельности», связанный с ожиданием помощи от старших и более опытных товарищей при любом, даже незначительном затруднении.

С другой стороны, молодому офицеру необходимо создавать условия, в которых он как можно быстрее

начнет самостоятельную продуктивную деятельность. В этом случае ему, наоборот, необходимо создавать затруднения и ставить его в нестандартные, даже экстремальные ситуации для развития у него необходи-

мых профессионально-важных и личностных качеств командира. Успешное преодоление ситуаций, трудностей выступает существенной предпосылкой эффективности деятельности офицера после окончания вуза.

## Литература

1. [URL]: <http://www.kremlin.ru/transcripts/46892>.
2. Макет ФГОС ВПО. Утвержден Минобрнауки РФ 22.02.2007.
3. Болонский процесс. Результаты обучения и компетентностный подход. — М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов. — 2009. — С. 503—534.
4. Звонников В.И., Челышкова М.Б. Оценка качества подготовки обучающихся в рамках требований ФГОС ВПО: создание фондов оценочных средств для аттестации студентов вузов при реализации компетентностно ориентированных ООП ВПО нового поколения. — М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2010.
5. Использование результатов обучения при проектировании образовательных программ УрФУ. — Екатеринбург: ИД «Ажур», 2012.
6. Сенашенко В.С. О переходе высшей школы на новые образовательные стандарты // *Alma mater* (Вестник высшей школы). — 2013. — № 8. — С. 6—14.
7. Якимова З.В., Николаева В.И. Оценка компетенций: профессиональная среда и вуз // *Высшее образование в России*. — 2012. — № 12. — С. 13—22.
8. Ковалевский В.Ф. Военная профессиология: проблемы теории и практики. — М.: МО СССР, 1983.
9. Олейникова О.Н., Муравьева А.А. Профессиональные стандарты: принципы формирования, назначение и структура. — М.: Центр ИРПО, 2011.
10. Федоров И.Б. Инженерное образование сегодня: проблемы и тенденции // *Alma mater* (Вестник высшей школы). — 2012. — № 2. — С. 7.

## References

1. [URL]: <http://www.kremlin.ru/transcripts/46892>
2. Breadboard model of FGOS VPO. Adopted by Minobrnauki of the RF, 22.02.2007.
3. Bolonsky process: Results of training and competence approach. — M.: Research center of problems of quality of training experts, 2009. — P. 503—534.
4. Zvonnikov, V.I, Chelyshkova, M.B. Evaluation of quality of training students within limits of requirements of FGOS: creation of funds of estimated means for certification of students of high schools at realization of competence focused educational programs of the new generation. — M.: Research center of problems of quality of training experts, 2010.
5. Use of results of training at designing of educational programs of UrFU. — Ekaterinburg: "Azhur" Publ., 2012.
6. Senashenko, V.S. About transition of high school to new educational standards // *Alma mater* (Vestnik vysshei shkoly). — 2013. — No. 8. — P. 6—14.
7. Jakimova, Z.V., Nikolaev, V.I. Evaluation of competences: professional environment and high school // *Higher education in Russia*. — 2012. — No. 12. — P. 13—22.
8. Kovalevsky, V.F. Military professionology: theory and practice problems. — M.: MO USSR, 1983.
9. Oleynikova, O.N., Muravieva, A.A. Professional standards: formation principles, appointment and structure. — M.: "Center IRPO" Publ., 2011.
10. Fedorov, I.B. Engineering education today: issues and trends // *Alma mater* (Vestnik vysshei shkoly). — 2012. — No. 2. — С. 7.