

**РАЗРАБОТКА И ВНЕДРЕНИЕ МОДЕЛИ МЕТОДИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ
ОБУЧЕНИЯ, ОРИЕНТИРОВАННОГО НА РЕЗУЛЬТАТ, В УЧРЕЖДЕНИЯХ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Кучкаров Диёрбек Улугбекович
Д.п.н., (DSc), доцент

Аннотация

В статье рассматривается проблема несоответствия результатов профессионального образования требованиям современного рынка труда, что является следствием системных противоречий между традиционным и компетентностным подходами. Целью исследования является разработка теоретически обоснованной и практически применимой модели методической системы обучения, ориентированной на результат. Предлагаемая модель, получившая название Модель методической системы обучения, ориентированного на результат (ММСОР), представляет собой пятикомпонентную структуру, трансформирующую традиционные элементы системы обучения в соответствии с требованиями ООР. Ключевым результатом работы является разработка новой классификации образовательных результатов и алгоритма трансформации существующей методической системы. Отличительная особенность модели состоит в преодолении семантических и структурных разрывов, присущих традиционной реализации компетентностного подхода, что позволяет обеспечить системный переход к подготовке специалистов, способных решать реальные профессиональные задачи.

Ключевые слова: Методическая система, профессиональное образование, результаториентированное обучение, компетентностный подход, педагогическое моделирование, модель обучения.

Introduction

Современная трансформация экономики и рынка труда предъявляет новые, более высокие требования к качеству профессионального образования. Традиционная парадигма, сфокусированная на передаче академических знаний, перестает соответствовать динамичным потребностям реального сектора, где ключевое значение приобретают не столько объем накопленной информации, сколько способность специалиста применять ее для решения конкретных профессиональных задач. В этой связи, одной из важнейших задач системы образования является подготовка выпускников, обладающих не просто знаниями, но и измеримыми, верифицируемыми профессиональными компетенциями. Эта глобальная тенденция нашла отражение в концепции образования, ориентированного на результат (ООР), которая смещает акцент с процесса обучения на его конечный итог. Несмотря на широкое признание необходимости такого перехода, его практическая реализация в учреждениях профессионального образования сопряжена с серьезными системными противоречиями. Наблюдается конфликт между поставленными образовательными целями и реальным

уровнем развития обучающихся, что приводит к тому, что многие задания, превышающие уровень освоения, остаются невыполненными. Кроме того, система профессионального образования зачастую страдает от отсутствия новизны, что выражается в недостаточной скорости обновления учебных материалов и передаче устаревших знаний, что делает выпускников менее востребованными на рынке труда. Фундаментальная проблема заключается в нарастающем разрыве между заявленными образовательными стандартами и подлинными потребностями работодателей, что в конечном итоге приводит к снижению качества подготовки специалистов.

Исторически, понятие «методическая система обучения» было глубоко проработано в трудах классиков отечественной педагогики. В частности, А.М. Пышкало определяет ее как структуру, ключевыми компонентами которой являются цели обучения, содержание, методы, формы и средства обучения. Эта концепция заложила основу для систематизации педагогического процесса, предложив логически взаимосвязанную структуру. Однако традиционная модель, базирующаяся на этой системе, часто фокусировалась на усвоении предметных знаний, что делало ее слабо связанной с практической деятельностью. Ответом на вызовы рынка труда стал компетентностный подход, который начал активно внедряться в начале XXI века. Он постулировал переход от знаний, умений и навыков (ЗУН) к компетенциям. Согласно ряду исследователей, компетенция определяется как «личностная способность специалиста решать определенный класс профессиональных задач». Компетентность же, в свою очередь, представляет собой целостное владение этой способностью, включающее также личностное отношение к деятельности. Профессиональные компетенции рассматриваются как непосредственные результаты освоения образовательной программы, позволяющие выпускнику выполнять конкретные трудовые функции и решать профессиональные задачи. Тем не менее, как показывает практика, внедрение данного подхода столкнулось с серьезными методологическими и структурными трудностями. Для преодоления теоретических и практических разрывов в педагогических исследованиях активно применяется метод моделирования. Моделирование в педагогике трактуется как процесс создания иерархии моделей, которые позволяют отобразить и исследовать сложную систему. Этот метод является интегративным, объединяя эмпирические и теоретические аспекты исследования. Педагогическое моделирование выполняет множество функций, включая адаптацию обучающихся и педагогов, социализацию личности, формирование ценностей и самоопределение. В рамках данного исследования моделирование выступает в качестве основного методологического инструмента для синтеза различных педагогических подходов и разработки новой, более эффективной системы обучения.

Анализ существующей литературы и практики внедрения компетентностного подхода в профессиональном образовании выявляет два ключевых научных пробела, препятствующих достижению измеримых результатов.

Первый пробел — это **семантический разрыв**, обусловленный отсутствием единого, законодательно закрепленного тезауруса, описывающего предметную область компетентностного подхода. Неоднозначность понятий «компетенция» и

«компетентность» создает глубокий системный барьер, а не просто терминологическую проблему. Отсутствие четких и общепринятых определений делает невозможным разработку единой методики проектирования основных профессиональных образовательных программ (ОПОП), учитывающей профессиональные стандарты. Кроме того, этот семантический хаос напрямую препятствует созданию объективной и надежной системы измерения качества образования. При отсутствии общепринятых критериев оценки становится крайне сложно разработать инструментарий, который мог бы адекватно измерить уровень сформированности компетенций. В результате, сам термин «компетентность» остается формальной, но по сути пустой декларацией, что подрывает доверие к системе образования.

Второй пробел — это **структурная несовместимость** между традиционным дисциплинарным принципом построения учебных планов и междисциплинарной, целостной природой компетенций. Учебные планы, организованные по дисциплинарному принципу, разбивают знания на изолированные блоки. Однако решение реальных профессиональных задач требует интеграции знаний, умений и установок из различных областей. Таким образом, существующая структура учебного процесса не способствует формированию сквозных, практико-ориентированных компетенций. Простая замена термина «навыки» на «компетенции» в образовательных стандартах является поверхностным решением, которое не устраняет глубинную структурную проблему. Это приводит к тому, что выпускники обладают разрозненными знаниями, но не способны применять их интегрированно, что является основным требованием современного рынка труда.

Для целей данного исследования необходимо уточнить ключевые понятия, формирующие его теоретическую основу. **Профессиональное образование** — это образование, целенаправленно разработанное для формирования и развития определенной образовательной квалификации. Оно подтверждает способность личности выполнять специализированные задачи в конкретной области профессиональной деятельности.

Компетенция и компетентность — эти понятия, несмотря на свою взаимосвязь, имеют существенные различия. **Компетенция** определяется как личностная способность специалиста решать определенный класс профессиональных задач.

Компетентность же представляет собой более широкое понятие, означающее владение или обладание соответствующей компетенцией, включая ее практическое применение и личностное отношение к предмету деятельности. Профессиональная компетентность включает в себя сформированные готовности специалиста, такие как информационно-смысловая («Я знаю») и эмоционально-мотивационная («Я хочу»).

Методическая система обучения — как уже было отмечено, в классической педагогике она представляет собой структуру, состоящую из пяти взаимосвязанных компонентов: цели обучения, содержание обучения, методы обучения, формы обучения и средства

обучения. Эта система выступает в качестве концептуальной основы, которая будет трансформирована в рамках настоящего исследования.

Традиционный подход в образовании фокусируется на передаче и усвоении знаний. Его основной целью является формирование у обучающихся определенного объема информации, а оценка, как правило, направлена на проверку их способности воспроизводить эти знания. Этот подход эффективен для фундаментальной подготовки, но не в полной мере отвечает требованиям практико-ориентированного обучения.

Компетентностный подход является эволюционным шагом, который признает важность прикладных навыков. Однако, как показал анализ, его внедрение сталкивается с рядом проблем, таких как отсутствие четкой терминологии и неразработанность системы объективного измерения компетенций. Часто этот подход сводится к формальной замене понятий без изменения сущности образовательного процесса.

Результатоориентированный подход (ООР, англ. Outcome-based Education) — это наиболее передовая форма компетентностного подхода, получившая широкое распространение в международной практике. Он базируется на принципе, согласно которому все элементы образовательной системы — от учебных планов до методов оценки — должны быть выстроены вокруг четко сформулированных и измеримых образовательных результатов. Ключевыми преимуществами ООР являются:

- **Ясность:** фокусировка на результатах создает четкие ожидания для студентов и преподавателей, обеспечивая согласованность на всех уровнях.
- **Гибкость:** ООР не навязывает конкретных методов преподавания, позволяя педагогам адаптировать учебный процесс к потребностям и особенностям обучающихся.
- **Сопоставимость:** четко артикулированные результаты позволяют легко сравнивать достижения студентов между различными образовательными учреждениями, а также соотносить их с требованиями рынка труда.

В настоящем исследовании **педагогическое моделирование** выступает как ключевая методология, позволяющая осуществить синтез классической структурной модели А.М. Пышкало с функциональными и целевыми принципами ООР. Цель состоит в том, чтобы создать новую систему, которая не просто декларирует ориентацию на результат, а имеет для этого четко проработанную и реализуемую методическую структуру.

Результаты. На основании проведенного анализа, основным теоретическим выводом является то, что преодоление недостатков компетентностного подхода возможно только путем создания новой, интегрированной теоретической модели. Эта модель должна не просто заменять один подход другим, а глубоко синтезировать структурные компоненты классической методической системы с принципами и целями образования, ориентированного на результат. Ключевым шагом в этом синтезе является переосмысление самих образовательных результатов. Согласно данным, эффект ООР не

однороден и зависит от контекста применения. В частности, ООР наиболее эффективен для социальных, гуманитарных и прикладных наук, но менее применим для дисциплин, требующих освоения большого объема фундаментальных знаний. Этот вывод делает нецелесообразным применение универсальной, монолитной системы оценки. В связи с этим предлагается новая классификация образовательных результатов, которая учитывает их специфику:

1. **Фундаментальные результаты:** представляют собой измеримые знания и базовые навыки, которые могут быть сформированы и оценены в рамках традиционного, дисциплинарного подхода.
2. **Интегрированные результаты:** это междисциплинарные, прикладные компетенции, которые требуют формирования в рамках модульного и проектного обучения.
3. **Сквозные (трансверсальные) результаты:** сложные, общекультурные и межличностные компетенции, требующие особого, критериально-ориентированного оценивания.

Предлагается **Модель методической системы обучения, ориентированного на результат (ММСОР)**, которая состоит из пяти взаимосвязанных блоков. Концепция данной модели основана на классической структуре, предложенной А.М. Пышкало, и учитывает требования современных педагогических моделей.

1. Целевой блок. Это отправная точка системы. Цели обучения формулируются не в терминах процесса, а как конкретные, измеримые и верифицируемые результаты (outcomes). Эти результаты напрямую соотносятся с профессиональными стандартами и запросами рынка труда.

2. Содержательный блок. Содержание обучения трансформируется таким образом, чтобы соответствовать поставленным целям. Принципы построения учебных программ должны основываться на модульной и иерархической логике, которая позволяет переходить от простого к сложному и от проблемы к решению. Содержание становится практико-ориентированным и междисциплинарным, что необходимо для формирования интегрированных и сквозных компетенций.

3. Методико-технологический блок. Обеспечивает разнообразие методов и технологий для достижения различных типов результатов. Он включает в себя интеграцию профессионально-ориентированного, контекстного и компетентностного подходов. Это позволяет сочетать теоретическую подготовку с практическим применением знаний.

4. Критериально-оценочный блок. Является ключевым инновационным элементом модели, который решает проблему объективной оценки. Для каждого типа результата (фундаментального, интегрированного, сквозного) разрабатываются свои четкие, объективные критерии оценки. Это позволяет дифференцировать методы и инструментарий оценивания. Например, для оценки фундаментальных знаний могут

использоваться традиционные тесты, а для оценки интегрированных компетенций — кейсы и проекты.

5. Результативный блок. Представляет собой конечный, измеримый результат функционирования системы — сформированные у выпускников компетенции, которые могут быть легко продемонстрированы работодателю.

Предлагаемый алгоритм трансформации традиционной методической системы в результатитоориентированную представлен в таблице 1.

Таблица 1. Алгоритм трансформации методической системы на основе принципов результатитоориентированного обучения

Компонент традиционной методической системы	Трансформация в ММСОР	Обоснование
Цель обучения	Включение в целевой компонент измеримых и конкретных результатов, заданных профессиональными стандартами и потребностями рынка труда.	Обеспечение соответствия результатов обучения реальным требованиям профессиональной деятельности.
Содержание обучения	Включение в содержательный компонент элементов, обеспечивающих формирование всех типов компетенций (фундаментальных, интегрированных, сквозных) и построенных по модульному принципу.	Преодоление структурной несовместимости дисциплинарного подхода и междисциплинарной природы компетенций.
Методы обучения	Отбор и применение методов, в наибольшей степени способствующих достижению поставленных целей. Использование практико-ориентированных и междисциплинарных подходов.	Ориентация на практическое применение знаний и формирование навыков решения задач.
Формы обучения	Переход к гибким, адаптируемым формам, таким как проектное обучение, кейс-стади, работа в группах.	Создание условий, имитирующих реальную профессиональную деятельность.
Средства обучения	Отбор и разработка средств, поддерживающих новые методы и формы обучения, включая цифровые технологии.	Обеспечение технологической поддержки трансформации системы.

Предложенная модель MMCOP представляет собой системное решение, которое устраняет ключевые проблемы, присущие как традиционному, так и формально реализованному компетентностному подходу. Она преодолевает **семантический разрыв** благодаря четкой, структурной иерархии целей, которые определены как измеримые результаты. Это позволяет обеспечить унификацию понятий на уровне конкретной образовательной программы, что является необходимым условием для создания объективной системы оценки. Модель также преодолевает **структурную несовместимость** дисциплинарного принципа и природы компетенций. Переход к модульному построению учебного плана, предложенный в MMCOP, позволяет эффективно интегрировать знания из различных дисциплин и формировать комплексные компетенции, которые востребованы на рынке труда. В отличие от поверхностной замены терминов, предлагаемая модель обеспечивает фундаментальную трансформацию всех компонентов методической системы, следуя четкому алгоритму. Это позволяет не просто говорить о результатноориентированном обучении, а выстраивать всю систему для его достижения.

Значение предложенной модели заключается в том, что она предоставляет всеобъемлющий, теоретически обоснованный и практический план для модернизации профессионального образования. MMCOP служит дорожной картой для образовательных учреждений, позволяя им перейти от простого декларирования целей к системному проектированию учебного процесса, направленного на получение измеримых и востребованных результатов.

Тем не менее, модель имеет свои **ограничения**. Ее успешная реализация зависит не только от ее структурного совершенства, но и от ряда внешних факторов, прежде всего, от **человеческого фактора**. Как показывают исследования, эффективность результатноориентированного обучения не является универсальной и зависит от контекста применения, включая готовность и квалификацию преподавательского состава. Модель эффективной трудовой деятельности, предложенная Бояцисом, подтверждает, что высокая производительность достигается за счет сочетания трех факторов: индивидуальных компетенций, требований к работе и организационной среды. Следовательно, успех MMCOP не может быть гарантирован исключительно ее структурой. Он зависит от институциональной готовности к изменениям и наличия системы непрерывного профессионального развития для педагогов. Недостаточно просто внедрить модель, необходимо обеспечить обучение и поддержку преподавательского состава по вопросам и принципам применения ООР.

Для полноценного внедрения и верификации предложенной модели необходимо проведение дальнейших исследований в следующих направлениях:

- **Эмпирическая валидация:** проведение пилотных исследований по внедрению модели MMCOP в различных учреждениях профессионального образования для сбора эмпирических данных о ее эффективности в разных профессиональных областях.
- **Разработка инструментария оценки:** создание и апробация специфических, валидизированных инструментов для измерения сложных интегрированных и сквозных компетенций, выделенных в новой классификации.

- **Профессиональное развитие педагогов:** проведение исследований, направленных на выявление наиболее эффективных методов и программ повышения квалификации для преподавателей, которые обеспечат их готовность к реализации результатноориентированных педагогических стратегий.

Литература

1. Бавина П. А. Методическая структура профессионально-ориентированного обучения: к вопросу определения // Известия Уральского федерального университета. Серия 1: Проблемы образования, науки и культуры. — 2012. — № 98 (10). — С. 19-25.
2. Пышкало А. М. Методическая система обучения математике – система форм организации учебного процесса в системе // Вестник Казанского государственного педагогического университета. — 2013. — № 19 (10). — С. 7.
3. Кисин К. А. Проблемы реализации компетентного подхода в высшем образовании и пути их решения // Интернет-журнал «Мир науки». — 2015. — № 3. — URL: <http://mir-nauki.com/PDF/05PDMN315.pdf> (дата обращения: 21.11.2024).
4. Логун К. А. Проблемы и перспективы компетентного подхода в высшем профессиональном образовании // Социологическое общество имени М.М. Ковалевского. — 2011. — URL: <https://www.ssa-rss.ru/files/File/KomitetyROS/Obrazovanie/K.%20A.%20Logun.pdf> (дата обращения: 21.11.2024).
5. Мержуева Л. М. Профессиональная компетентность: понятие и признаки // Наука 21 века. — 2017. — URL: <https://nauka21veka.ru/articles/pedagogicheskie-nauki/professionalnaya-kompetentnost-ponyatie-i-priznaki-1488569692/> (дата обращения: 21.11.2024).
6. Педагогические модели в системе непрерывного профессионального образования: функции и задачи / С. В. Минаева. — 2015. — URL: <https://pedagogika.snauka.ru/2015/08/4791> (дата обращения: 21.11.2024).
7. Суходольский Г. В. Моделирование и проектирование педагогических объектов в системе непрерывного профессионального образования преподавателей высшей школы // Теория и практика профессионального образования. — 2007. — № 8. — С. 18-24.
8. Тусупов М. М. Противоречия в процессе обучения и методы их решения // Известия Национальной академии наук Республики Казахстан. Серия: Педагогические науки. — 2021. — № 5. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/protivorechiya-v-protsesse-obucheniya-i-metody-ih-resheniya> (дата обращения: 21.11.2024).
9. Шармин Д. В., Шармин В. Г. Компетентный подход в высшем образовании России: двадцать лет спустя // Казанский педагогический журнал. — 2021. — № 3. — С. 64-72.
10. Юсупов И. Р. Методическая система обучения математике в системе среднего профессионального образования как условие обеспечения // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). — 2012. — №

12. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodicheskaya-sistema-obucheniya-matematike-v-sisteme-srednego-professionalnogo-obrazovaniya-kak-uslovie-obespecheniya> (дата обращения: 21.11.2024).
11. Boyatzis R. E. The Competent Manager: A Model for Effective Performance. — New York: Wiley, 1982. — 308 p.
12. Outcome-based education // Wikipedia. — URL: https://en.wikipedia.org/wiki/Outcome-based_education (дата обращения: 21.11.2024).