

УДК 37.026.811 (075)

## ЛОКАЛЬНОЕ КОМПЕТЕНТНОСТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ И ЕГО СОСТАВЛЯЮЩИЕ

**Т.А. ЛОПАТУХИНА**

(Донской государственный технический университет),

**В.Г. ЗАЙКА, Т.В. ЗАЛЕВСКАЯ**

(Ростовский государственный медицинский университет)

*Рассмотрен новый тип образовательного пространства высшего учебного заведения. Представлен понятийно-терминологический аппарат для его описания. Обоснована авторская классификация компетенций обучающихся, развивающих интегративный феномен – компетентность.*

**Ключевые слова:** локальное компетентностное образовательное пространство, общепредметные компетенции, облигаторные компетенции, духовно-нравственные компетенции, портфолио.

**Введение.** В связи с цивилизационно-культурными изменениями в системе образования особую актуальность приобретает в наши дни решение проблемы становления локального образовательного пространства, т.е. образовательного пространства каждого отдельного вуза нашей страны. Поскольку приоритетными и доминантными объектами локального образовательного пространства становятся сейчас такие понятия, как «компетенция» и «компетентность», мы предлагаем ввести особый термин для обозначения такого рода образовательного пространства, а именно, *локальное компетентностное образовательное пространство*.

Целью данной статьи является анализ понятийно-терминологического аппарата, описывающего современное локальное компетентностное образовательное пространство, его объекты и парадигмы их организации, а также представление подходов к разработке эталонных компетентностных моделей (ЭКМ) подготовки обучающихся в различных областях знания. Обратимся к более подробному рассмотрению заявленных проблем.

**Локальное компетентностное образовательное пространство (ЛКОП)** есть массив для существования таких объектов, как компетенции обучающихся (духовно-нравственные, общепредметные и узкоспециальные, или профессиональные), в интегративном виде развивающие учебную или профессиональную компетентность обучающихся [1-5]. Это сфера функционирования трех образовательных парадигм: формирующей (знаниево-центристской), развивающей (личностно-ориентированной: компетентностно-ориентированной и субъектно-личностной) и сетевой. Формирующая парадигма основана на знаниях, умениях и навыках, а личностно-ориентированная отдает приоритет компетенциям и компетентности, сетевая рассматривает совместный сетевой контент пользователей, где активно применяются проектные технологии, служит источником сетевых механизмов познания и развивает способность к генерированию собственных научных идей.

Современная личностно-ориентированная парадигма образования теоретически плодотворно в виде составляющих её подходов разрабатывается на протяжении последних 20 лет такими педагогами, как Е.В. Бондаревская (личностно-культурологический подход); В.В. Давыдов, Л.В. Занков, М.В. Зверева, Д.Б. Эльконин (дидактическо-развивающий подход); В.В. Гузеев (личностно-дифференцированный подход), Г.К. Селевко, В.В. Сериков, А.В. Хуторской (компетентностно-ориентированный подход), А.А. Плигин, И.С. Якиманская (субъектно-личностный подход), В.Я. Пилиповский (подход технологического контекста культуры – ценностный, деятельностный, личностный). Перечисленные подходы реализуются в процессе гуманизации образования на основе гармонизации их взаимодействия. При этом не отвергается обращение к много лет просуществовавшей знаниево-центристской парадигме образования, поскольку данная парадигма является базовой для приобретения, а затем преобразования знаний, умений, навыков в способности,

владение или опыт обучающихся, что развивает личностные, проявляющиеся в определённой сфере деятельности компетенции, и в их совокупности обеспечивает профессиональную компетентность обучающегося [6]. Все больше возрастает роль сравнительно недавно появившейся сетевой парадигмы образования, которая делает ставку на новый стиль мышления (образно-эмоциональный), его клиповость, совместный сетевой контент, кооперацию и сотрудничество; в ходе ее применения подчёркивается роль нелинейной динамики процесса обучения: асинхронность, непредсказуемость, альтернативность, незапрограммированность, неустойчивость; отмечается прогностическая роль данной парадигмы в системе мониторинга знаний [7]. Личностные компетенции, приобретаемые в процессе обучения, имеют ряд следующих характеристик: отражают личностные смыслы обучающихся, обладают многомерностью, т.е. охватывают все основные группы развиваемых личностных качеств обучающихся; выступают в качестве интегральных особенностей подготовки обучающихся и проявляют при классификации иерархичность: духовно-нравственные компетенции → образовательные компетенции → профессиональные компетенции [8-10].

Современная локальная образовательная среда, представляющая собой часть компетентностного образовательного пространства, где создаются целенаправленные условия для раскрытия личностного потенциала обучающегося и где человек должен стать менеджером самого себя и создать собственный мир в контексте *компетентностного подхода* к профессиональному образованию, требует от обучающегося развития компетенции непрерывного создания новых компетенций в рамках прогностики организации образования на протяжении всей жизни человека.

**Компетентностный подход** — это, в нашем понимании, новая методология проектирования и организации образовательной практики, это развёрнутая стратегия организации образовательного пространства высшей школы или его части — локального образовательного пространства конкретного высшего учебного заведения, которые обеспечивают развитие профессиональной компетентности специалиста, что является детерминантой успешной деятельности специалиста, характеризует качественный уровень его знаний и умений, представляет сплав опыта и личностных качеств, т.е. всех потенциальных возможностей, которые важны для результативной профессиональной деятельности и обеспечения конкурентоспособности личности на рынке труда. Компоненты подобным образом созданных компетентностного образовательного или локально-образовательного пространства и его среды представляют собой составляющие компетентностной эталонной модели профессионала.

Педагоги, рассматривая компетентностный подход, обычно оперируют двумя такими понятиями, как «компетентность» и «компетенция». Понятие «компетентность» имеет ряд характеристик следующего рода:

- 1) компетентность не сводится к набору знаний;
- 2) компетентность не может появиться только в результате особого обучения;
- 3) компетентность приобретает сам обучающийся, апробировав различные модели своего поведения в ситуативной и предметной областях деятельности и создав оптимальную для себя компетентностную модель учебной или профессиональной деятельности;
- 4) апробация компетентностных моделей учебной деятельности завершается выбором той модели, которая созвучна стилю, притязаниям, нравственным ценностям обучающегося;
- 5) компетентность развивает личность, которую интересует, в первую очередь, творческий процесс, а не материальная награда;
- 6) компетентность выступает как сложный синтез когнитивного, предметно-практического и личностного опыта, поэтому она не может быть сформирована преподавателем в одностороннем порядке. *Компетентность — это вершина совместных технологических усилий двух субъектов образовательного процесса*, в котором обучающийся организует свой процесс учения, взаимодействуя с преподавателем и проходя в данном взаимодействии четыре стадии в виде педагоги-

ческого руководства, педагогической поддержки, педагогического сопровождения и педагогического консультирования.

Второе понятие – «компетенция». В нашем понимании, – это потенциальное, открытое [11] к дальнейшему развитию и совершенствованию качество личности, которое можно описать терминами синергетики, позволяющее проявлять способности, демонстрировать опыт, владение; отслеживать, осмыслять, критически оценивать достижения, приобретаемые при продвижении по индивидуальной образовательной траектории на основе ранее полученных базовых знаний, умений, навыков в ходе осуществления определённого рода деятельности – учебной или профессиональной.

Таким образом, выстраивается инновационная педагогическая стратегия организации компетентностного образовательного процесса в ходе общения преподавателя и обучающегося, в которой *педагогическое руководство* понимается как отправная точка в компетентностном развитии личности, как инициативность и ответственность преподавателя в определении целей, отборе средств и коррекции действий обучающегося; *педагогическая поддержка* представляет собой совместное с обучающимся определение его интересов, склонностей, способностей, ценностно-целевых установок, возможностей и способов преодоления затруднений, препятствующих развитию его компетенций, его саморазвитию; *педагогическое сопровождение* создает и развивает разносторонние условия для принятия субъектом развития оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора на основе имеющихся компетенций; *педагогическое консультирование* трактуется как оказание педагогом помощи в решении частных педагогических проблем в виде совета обучающемуся, испытывающему желание обсудить возникшую проблему, взвесить различные варианты и самостоятельно выбрать оптимальный, личностно-целесообразный вариант, выводящий его на процесс саморегуляции, на приобретение самостоятельно планируемых образовательных и профессиональных видов компетенций.

Вторая составляющая компетентностного подхода в образовании, связанная с понятием «компетенция», имеет огромное количество трактовок, начиная с многообразных классификаций и заканчивая признанием идентичности или синонимичности понятий «компетентность» и «компетенция». Нередко подчеркивается их полная эквивалентность. Часто существительное «компетентность» употребляют во множественном числе, существование которого не зафиксировано в словарях русского языка. Этимологический словарь русского языка (2009 г.) [12] указывает, что продуктивный суффикс *–ость* и производный от него *–ность* обозначают имя существительное с отвлечённым значением и *выражают качество или внутреннее свойство; употребление множественного числа не кодифицировано*; суффикс *–енция* служит для обозначения действия, продукта действия; существительное с таким суффиксом может употребляться во множественном числе. В. Хутмахер (Walo Hutmacher) считает, что слово «компетенция» ближе к понятийному полю «знаю, как», чем к полю «знаю, что». Слово «компетентность» используется в качестве понятия для описания конечного результата обучения. Количество выделяемых компетенций колеблется от 3 до 37 [13-15], классификации имеют самые разнообразные основания.

Подчёркивается, что компетенция – знания, умения и личностные качества, позволяющие совершать различные действия. Компетентность – уже состоявшаяся характеристика [16]. Компетенции – это набор системных характеристик для проектирования государственных образовательных стандартов, написания учебно-методической литературы, исследования измерений образовательной подготовки, поскольку компетенции – это общие качества, стандартизированные для многих индивидов и вводимые в учебный процесс в виде общей нормы. Процесс проектирования компетенций заканчивается построением, с нашей точки зрения, дерева компетенций в виде иерархической систематизации *трёх уровней компетенций – духовно-нравственные, общепредметные (метапредметные) и узкоспециальные (профессиональные)* [17]. Компетенции соотносятся с содержанием и видом деятельности – учебной или профессиональной. Вследствие значительного количества выделяемых видов компетенций, компетентность можно представить как совокуп-

ность, комплекс компетенций, определяющий личностные качества, ценности и профессиональный потенциал обучающегося. При этом каждый обучающийся должен хорошо представлять *эталонный перечень компетенций*, которые будут обеспечивать необходимый уровень его профессионализма, саморегуляции, карьерной успешности [18]. Обучающийся, прибегая к выбору из уже представленных обязательных компетенций по данной специальности на основе проведенных педагогических исследований, который чаще всего является нравственно-ценностным, личностно-значимым, базирующимся на таких факторах, как мысль–действие, мысль–поступок, нравственно-ответственный поступок [19, 20], создаёт свою собственную компетентностную модель профессионального развития. Это личностно окрашенная *вариативная часть* отобранной разработчиками модели подготовки определенного специалиста.

Но в эту же модель включаются и *инвариантные* для данной профессиональной деятельности компетенции. Среди них духовно-нравственные компетенции и общепредметные компетенции. *Духовно-нравственные компетенции* могут быть представлены в виде следующей совокупности: постоянная духовно-нравственная работа над собой, воспитание в себе привычки к нравственным ограничениям (табу); чистота нравственных мотивов; твердость нравственных убеждений; рассмотрение морали общества как «засохшей в нормы и предписания формы нравственности» (В.С. Библер); стремление бороться с искаженными формами общественной морали; забота о своем постоянном культурном развитии, внутренней культуре; соблюдение норм «моральных кодексов чести»; исполнение профессионального долга; соблюдение форм профессиональной (корпоративной) этики; уважение к себе; организация своего жизненного пространства согласно своим нравственным идеалам и ценностям; развитие в себе свойств истинной интеллигентности (мышление, толерантность, общение, любовь к книге, умение организовать досуг).

Следует заметить, что в инвариантную часть эталонной компетентностной модели всегда будут включаться *пять обязательных видов общепредметных компетенций*:

- 1) компетенция потребности количественно увеличивать уже имеющиеся компетенции и качественно их совершенствовать;
- 2) компетенция прогностическая;
- 3) компетенция, связанная с созданием электронного портфолио или портфолио на бумажных носителях;
- 4) компетенция самоменеджмента;
- 5) коммуникативная компетенция.

Каждая из компетенций подразделяется на субкомпетенции, подвергающиеся замерам того или иного вида с помощью *дескрипторов*, которые представляют собой *декларированный перечень описаний характеристик, ожидаемых и требуемых от студента*. Это есть *система таксономий* образовательных достижений по отдельным предметам. Дескрипторы формулируются разработчиками компетентностных моделей. Применительно к разработанным нами ЭКМ мы предлагаем использовать три вида дескрипторов: 1) по уровням владения компетенцией (субкомпетенцией); 2) по категориям и критериям общей оценки портфолио обучающегося или специалиста; 3) по видам качества продукта деятельности обучающегося или специалиста.

Опишем указанные компетенции более подробно.

*Первая обязательная общепредметная компетенция* является ответом на вызов нашего времени о непрерывном образовании на протяжении всей жизни, в котором огромную роль призвано сыграть электронное самостоятельное учение (e-learning).

*Вторая обязательная общепредметная компетенция*, являющаяся основой становления саморазвития творческого, рассчитанного на много лет вперёд, – это *прогностическая компетенция* [21], включающая:

- 1) умение поставить цели профессионально-личностного развития;
- 2) владение методикой и технологией прогнозирования;
- 3) обладание способностью руководства образованием;

4) осознание необходимости знания способов верификации и корректировки своей деятельности;

5) нахождение оптимального способа деятельности.

Актуальность обладания прогностической компетентностью обусловлена самим контекстом системы непрерывного профессионального образования, вытекающим из одного из постулатов Болонских соглашений, а также принципом поступательного развития образования как одного из цивилизационно-культурных социальных явлений.

*Третьей обязательной общепредметной важной компетенцией является компетенция, связанная с самопрезентацией обучающегося или профессионала. Об уровне компетентностной эталонности можно судить по материалам профессионального портфолио. Портфолио (электронный или на бумажных носителях) может иметь четыре предназначения следующего вида:*

1) для творческих работ;

2) для отзывов преподавателей, работодателей, значимых в данной профессии лиц, социального окружения и т.п.;

3) для документов (сертификатов, удостоверений);

4) для описания технологий, с помощью которых можно рассчитывать на получение значимых продуктов деятельности.

Последний вид портфолио можно назвать электронным технологическим портфолио [22], поскольку он может содержать описание любой авторской или общедидактической образовательной технологии. В качестве примера можно привести *технологический портфолио*, содержащий материалы, касающиеся описания *проектно-текстовой технологии* обработки информации на родном или иностранном языках. Технология разработана для иноязычного образования [23]. Портфолио содержит свод правил смысловой текстовой информации из алгоритмов, карты идей текста, ассоциативного письма, способов определения текстовых логических и лексических связей, эпистемы (концептуальной темы, имеющей верхнюю и нижнюю границы, обозначенные определёнными вербальными индикаторами), тезауруса и глоссария. Этот портфолио содержит описание последовательности практических шагов исполнения проектно-текстовой технологии. Свод правил технологического электронного портфеля программирует положительный результат при условии его последовательного и точного исполнения, поэтому такой портфолио и был назван *электронным технологическим портфолио*. Под сводом правил понимаются сведённые в одно целое и расположенные в известном порядке теоретические данные, материалы, тексты, которые рассматриваются как инструктивные ориентиры выбора нужной теоретической информации из электронного портфолио обучающимся по проектно-текстовой технологии. Таким образом, электронный портфолио становится средством развития одной из ключевых компетенций, которую можно назвать компетенцией самоменеджмента.

Кроме этого, электронный портфолио представляет собой одну из форм оценивания приобретаемых компетенций, которая может коренным образом изменить философию определения, оценивания и измерения результатов образовательной деятельности, что возможно показать в виде последовательных этапов преобразования деятельности субъекта обучения и учения: незнание/неумение субъекта по теме/предмету → знание субъекта по теме/предмету → интеграция качественной оценки субъекта → самооценка субъекта.

В зависимости от цели портфолио может быть краткосрочным, длительным, постоянным; он может иметь электронный вид или может быть создан на бумажных носителях, как уже было отмечено выше. При оценивании портфолио разбивается на следующие пять категорий:

1) *обязательные*: письменные самостоятельные и контрольные работы;

2) *поисковые*: проекты индивидуальные, в малых группах – сложные, содержащие решение нестандартной задачи;

3) *ситуативные*: приложение изученного материала к ситуациям практического характера, решение прикладных задач, графические и лабораторные работы;

4) *описательные*: ведение дневника, написание рефератов, сочинений, тезисов, эссе.

5) *внешние*: отзывы преподавателей, однокурсников, родителей, результаты тестов и контрольных работ, оценка работодателей.

Категории общей оценки портфолио имеют разную весовую значимость: обязательная категория – 40%; поисковая категория – 30%; ситуативная категория – 15%; описательная категория – 10%; внешняя категория – 5%.

Критерии, прикладываемые к ним, однотипны: уровень развития мышления; умение решать типичные задачи; сформированность прикладных умений (применение новых технологий к решению прикладных задач); степень развития коммуникативных умений (доклады, презентации, дискуссии, диалог, полилог); умение аргументированно излагать мысли; грамотное оформление вербальных и невербальных средств информации; сформированность самоконтроля, самооценки; самокритичность.

В портфолио включаются все виды проверочных работ, дневники, сценарии выступления, печатные работы, проекты, все виды сочинений, аудио- и видеоматериалы, рисунки, модели, анкеты, презентации, тренинги, письма, объёмные кейсы, созданные или решенные студентами, веб-квесты, материалы практик, разного рода грамоты, сертификаты, гранты.

*Четвёртая обязательная общепредметная компетенция представляет собой самоменеджмент* обучающегося и профессионала, который способен увидеть возникшую проблему, наметить план её решения, выбрать оптимальный вариант решения из возможных, аргументированно доказать его оптимальность, организовать работу команды единомышленников, владеющих необходимым набором компетенций для решения задачи; критически осмыслить профессиональную работу и, если нужно, внести в неё коррективы. Компетенция самоменеджмента связана с аутопсихологическими качествами и способностями личности (стрессоустойчивость, психологическая готовность к экстремальности и неопределённости, эмоционально-волевой саморегуляции; умение рационально распределять время, личностная гибкость, адаптируемость, готовность развивать себя путём самопознания и саморегуляции). Аутопсихология характеризует готовность и способность человека к целенаправленной психической работе по изменению личностных черт и поведенческих характеристик, его умение использовать собственные психические ресурсы, создавать волевую установку на достижение значимых результатов. Тогда *самоменеджмент* представляет собой самопреобразующую работу, которая детерминирована характером и спецификой профессиональной деятельности человека.

*Пятая обязательная общепредметная компетенция известна как коммуникативная компетенция* в области как родного, так и иностранного языков, которая представляет собой: 1) владение конкретными знаниями, умениями и навыками, с помощью которых человек может использовать язык как инструмент общения и познания; 2) способность ориентирования в культурно-языковой среде так, чтобы не быть отторгнутым ею и 3) использование речевых стратегий, позволяющих действовать в определённых ситуациях и достигать своих конкретных коммуникативных целей в условиях прямого или опосредованного общения.

**Выводы.** Таким образом, в данной статье мы представили описание доминантных составляющих объектов локального компетентностного образовательного пространства. Их совокупность включает: 1) духовно-нравственные, общепредметные (облигаторные и необлигаторные) и узкоспециальные (профессиональные) компетенции; 2) компетентность обучающихся как интегративное качество личности; 3) три современные образовательные парадигмы, используемые в гармонизации, отличающиеся характером взаимоотношений между участниками образовательного процесса, а также видами продуктов их совместной учебной деятельности; 4) портфолио (электронный или на бумажных носителях) как новое средство оценивания приобретаемых компетенций с помощью определенных категорий и критериев.

Выделенные в статье подходы и соображения, а также новые термины, могут оказаться полезными и пригодными для разработки эталонных компетентностных моделей подготовки специалистов в различных областях знания и видах деятельности – учебной и профессиональной.

### **Библиографический список**

1. Малиночка Э.Г. Феномен образовательного пространства / Э.Г. Малиночка, И.В. Маричев // Пространство современного образования. – Краснодар, 2009. – С. 9-17.
2. Психология и педагогика: учеб. пособие / под ред. А.А. Бодалева. – М.: Изд-во Института психотерапии, 2004. – С.18-25.
3. Серёменко Н.П. Построение образовательной среды как основы для проектирования образовательного пространства / Н.П. Серёменко // Пространство современного образования. – Краснодар, 2009. – С.59-64.
4. Тен Э.Г. Формирование межкультурной компетенции при чтении аутентичных текстов / Э.Г. Тен // Теория и практика обучения иностранным языкам и культурам в контексте реалий Боннского процесса. Лемпертовские чтения XIII. – Пятигорск: ПГЛУ, 2011. – С.216-218.
5. Ясько Б.А. Образовательная среда как пространство становления профессионализма / Б.А. Ясько // Пространство современного образования. – Краснодар, 2009. – С.51-58.
6. Плигин А.А. Личностно-ориентированное образование. История и практика: моногр. / А.А. Плигин. – М.: КСП, 2003. – С.250-268.
7. Берулава Г.А. Методологические основания развития личности в высшей школе с позиций сетевой образовательной парадигмы / Г.А. Берулава // Развитие личности в образовательных системах. – Ростов н/Д: ИП О ПИ ЮФУ, 2011. – Ч.2. – С.334-352.
8. Селевко Г.К. Педагогические технологии авторских школ / Г.К. Селевко. – М.: НИИ школьных технологий, 2005. – 192 с.
9. Хуторской А.В. Методика личностно-ориентированного обучения. Как обучать по-разному: пособие для учителя / А.В. Хуторской. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2005. – 383 с.
10. Якиманская И.С. Технология личностно-ориентированного обучения в современной школе: моногр. / И.С. Якиманская. – М.: Сентябрь, 2000. – 180 с.
11. Гукасова Н.Р. Применение идеологии синергетики к формированию современной методики преподавания иностранных языков / Н.Р. Гукасова // Обучение иностранным языкам и культурам: дискуссионные и нерешенные вопросы. Лемпертовские чтения VIII. – Пятигорск: ПГЛУ, 2006. – С.72-76.
12. Этимологический словарь русского языка / сост. Г.А. Крылов. – СПб.: Изд-во Victory, 2009. – С.168-209.
13. Ефремова Н.В. Формирование и оценивание компетенций в образовании: моногр. / Н.В. Ефремова. – Ростов н/Д: Аркол, 2010. – 386с.
14. Палферова С.Ш. Методика выявления базовых компетенций как способ отбора содержания образования / С.Ш. Палферова. – Тольятти: Тольяттинский государственный университет, 2003. – 52 с.
15. Короленко Ж.В. Формирование текстовой компетенции учащихся лицея в иноязычном образовательном пространстве: дис. ... канд. пед. наук. – Ростов н/Д, 2006. – С.67-68.
16. Вартанова К.Ю. Компетентностный подход к обучению иностранным языкам в период адаптивного вводно-фонологического курса / К.Ю. Вартанова // Концепции обучения иностранным языкам и культурам. – Пятигорск: ПГЛУ, 2004. – С.31-35.
17. Краевский В.В. Основы обучения. Дидактика и методика / В.В. Краевский, А.В. Хуторской. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – С.133-145.
18. Бахтин М.М. Архитектоника поступка / М.М. Бахтин // Искусство. – 1921. – №1. – С.23.

19. Осипова А.Б. Нравственно-патриотическое воспитание обучающихся современных высших военных учебных заведений на основе приоритетно-ориентированного подхода: дис. ... канд. пед. наук. – Ростов н/Д, 2011. – С.94.
20. Васичкина О.Н. Информационно-коммуникационные технологии как средство формирования профессиональной коммуникативной компетентности студентов экономических специальностей: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Пятигорск, 2007. – 22 с.
21. Присяжная А.Ф. Реализация акмеологического подхода в формировании прогностической компетентности будущих педагогов: моногр. / А.Ф. Присяжная. – М.: МПГУ, 2006. – 153 с.
22. Вольф Е.Н. Проектно-текстовая технология как средство профессиональной саморегуляции в иноязычном образовании экономистов: дис. ... канд. пед. наук. – Ростов н/Д, 2009. – С.74, 105-106.
23. Воробьев Г.А. Технологии веб-квестов в преподавании иностранных языков и культур / Г.А. Воробьев // Теоретическая и экспериментальная лингводидактика. – Пятигорск: ПГЛУ, 2003. – С.38-50.

Материал поступил в редакцию 31.01.2012.

## References

1. Malinochka E` .G. Fenomen obrazovatel`nogo prostranstva / E` .G. Malinochka, I.V. Marichev // Prostranstvo sovremennogo obrazovaniya. – Krasnodar, 2009. – S. 9–17. – In Russian.
2. Psixologiya i pedagogika: ucheb. posobie / pod red. A.A. Bodalyova. – M.: Izd-vo Instituta psixoterapii, 2004. – S.18-25. – In Russian.
3. Seryomenko N.P. Postroenie obrazovatel`noj sredy` kak osnovy` dlya proektirovaniya obrazovatel`nogo prostranstva / N.P. Seryomenko // Prostranstvo sovremennogo obrazovaniya. – Krasnodar, 2009. – S.59-64. – In Russian.
4. Ten E` .G. Formirovanie mezhskul`turnoj kompetencii pri chtenii autentichny`x tekstov / E` .G. Ten // Teoriya i praktika obucheniya inostranny`m yazy`kam i kul`turam v kontekste realij Bolonskogo processa. Lempertovskie chteniya XIII. – Pyatigorsk: PGLU, 2011. – S.216-218. – In Russian.
5. Yas`ko B.A. Obrazovatel`naya sreda kak prostranstvo stanovleniya professionalizma / B.A. Yas`ko // Prostranstvo sovremennogo obrazovaniya. – Krasnodar, 2009. – S.51-58. – In Russian.
6. Pligin A.A. Lichnostno-orientirovannoe obrazovanie. Istoriya i praktika: monogr. / A.A. Pligin. – M.: KSP, 2003. – S.250-268. – In Russian.
7. Berulava G.A. Metodologicheskie osnovaniya razvitiya lichnosti v vy`sshej shkole s pozicij se-tevoj obrazovatel`noj paradigmy` / G.A. Berulava // Razvitie lichnosti v obrazovatel`ny`x sistemax. – Rostov n/D: IPO PI YuFU, 2011. – Ch.2. – S.334-352. – In Russian.
8. Selevko G.K. Pedagogicheskie texnologii avtorskix shkol / G.K. Selevko. – M.: NII shkol`ny`x texnologij, 2005. – 192 s. – In Russian.
9. Xutorskoj A.V. Metodika lichnostno-orientirovannogo obucheniya. Kak obuchat` po-raznomu: posobie dlya uchitelya / A.V. Xutorskoj. – M.: Izd-vo VLADOS-PRESS, 2005. – 383 s. – In Russian.
10. Yakimanskaya I.S. Texnologiya lichnostno-orientirovannogo obucheniya v sovremennoj shkole: monogr. / I.S. Yakimanskaya. – M.: Sentyabr`, 2000. – 180 s. – In Russian.
11. Gukasova N.R. Primenenie ideologii sinergetiki k formirovaniyu sovremennoj metodiki pre-podavaniya inostranny`x yazy`kov / N.R. Gukasova // Obuchenie inostranny`m yazy`kam i kul`turam: diskussionny`e i nereshyonny`e voprosy`. Lempertovskie chteniya VIII. – Pyatigorsk: PGLU, 2006. – S.72-76. – In Russian.
12. E`timologicheskij slovar` russkogo yazy`ka / sost. G.A. Kry`lov. – SPb.: Izd-vo Victory, 2009. – S.168-209. – In Russian.
13. Efremova N.V. Formirovanie i ocenivanie kompetencij v obrazovanii: monogr. / N.V. Efremova. – Rostov n/D: Arkol, 2010. – 386 s. – In Russian.

14. Palferova S.Sh. Metodika vy`yavleniya bazovy`x kompetencij kak sposob otbora soderzhanija obrazovaniya / S.Sh. Palferova. – Tol`yatti: Tol`yattinskij gosudarstvenny`j universitet, 2003. – 52 s. – In Russian.
15. Korolenko Zh.V. Formirovanie tekstovoj kompetencii uchashhixsya liceya v inoyazy`chnom obrazovatel`nom prostranstve: dis. ... kand. ped. nauk. – Rostov n/D, 2006. – S.67-68. – In Russian.
16. Vartanova K.Yu. Kompetentnostny`j podxod k obucheniyu inostranny`m yazy`kam v period adaptivnogo vvodno-fonologicheskogo kursa / K.Yu. Vartanova // Konceptii obucheniya inostranny`m yazy`kam i kul`turam. – Pyatigorsk: PGLU, 2004. – S.31-35. – In Russian.
17. Kraevskij V.V. Osnovy` obucheniya. Didaktika i metodika / V.V. Kraevskij, A.V. Xutorskoj. – M.: Izdatel`skij centr «Akademiya», 2007. – S.133–145. – In Russian.
18. Baxtin M.M. Arxitektonika postupka / M.M. Baxtin // Iskusstvo. – 1921. – №1. – S.23. – In Russian.
19. Osipova A.B. Nravstvenno-patrioticheskoe vospitanie obuchayushhixsya sovremenny`x vy`sshix voenny`x uchebny`x zavedenij na osnove prioritetno-orientirovannogo podxoda: dis. ... kand. ped. nauk. – Rostov n/D, 2011. – S.94. – In Russian.
20. Vasichkina O.N. Informacionno-kommunikacionny`e tehnologii kak sredstvo formirovaniya professional`noj kommunikativnoj kompetentnosti studentov e`konomicheskix special`nostej: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk. – Pyatigorsk, 2007. – 22 s. – In Russian.
21. Prisyazhnaya A.F. Realizaciya akmeologicheskogo podxoda v formirovanii prognosticheskoy kompetentnosti budushhix pedagogov: monogr. / A.F. Prisyazhnaya. – M.: MPGU, 2006. – 153 s. – In Russian.
22. Vol`f E.N. Proektno-tekstovaya tehnologiya kak sredstvo professional`noj samoregulyacii v inoyazy`chnom obrazovanii e`konomistov: dis. ... kand. ped. nauk. – Rostov n/D, 2009. – S.74, 105-106. – In Russian.
23. Vorob`yov G.A. Tehnologii veb-kvestov v prepodavanii inostranny`x yazy`kov i kul`tur / G.A. Vorob`yov // Teoreticheskaya i e`ksperimental`naya lingvodidaktika. – Pyatigorsk: PGLU, 2003. – S.38-50. – In Russian.

## HIGHER SCHOOL LOCAL COMPETENCE EDUCATION SPACE AND ITS COMPONENTS

**T.A. LOPATUKHINA**

(Don State Technical University),

**V.G. ZAIKA, T.V. ZALEVSKAYA**

(Rostov State Medical University)

*A new type of the higher school education space is considered. The conceptual and terminological framework for its description is presented. The authors' classification of the student competences developing the integrative phenomenon – competency – is proved.*

**Keywords:** local competence education space, all-subject competences, obligatory competences, moral and spiritual competences, portfolio.