

делены ранее, а именно: интеллектуальные, креативные, коммуникативные, организаторские, эмоционально-волевые. Этот резерв послужит основой для общетеоретической и методологической подготовки студентов вузов по специальностям в социальной сфере, таким как: «Социальная педагогика», «Социальная антропология», «Социальная работа» и др., поскольку эти отрасли знания достаточно молоды, и нуждаются в общеметодологическом и общетеоретическом подкреплении. Включение же художественно-образных средств познания в новые образовательные области позволяет осуществить комплексный подход к изучению новых отраслей знания и означает их интеграцию в единое образовательное пространство.

#### Литература

1. *Белкин, А.С.* Компетентность. Профессионализм. Мастерство [Текст] / А.С. Белкин.— Челябинск: Южн.—Урал. кн. изд-во, 2004.
2. *Гаспарович, Е.О.* Личностно-ориентированный диалог в теории и практике музыкального образования младших подростков: Моногр. [Текст] / Урал. гос. пед. ун-т / Е.О. Гаспарович. — Екатеринбург, 2003.
3. *Медушевский, В.* О методе музыковедения // Методологические проблемы музыкознания [Текст] / В. Медушевский. — М., 1999.
4. *Мелик-Пашаев, А.* О нашей педагогике искусства // Искусство в школе [Текст] / А. Мелик-Пашаев. — М., 2006. № 1.
5. Социальная педагогика [Текст] /под ред. М.А. Галагузовой, Ю.Н. Галагузовой.— М., 2000.
6. *Ширшов, В.Д.* Духовный стержень социального работника // Актуальные проблемы теории и практики социальной работы: Материалы междунар. науч.-практ. конф., Екатеринбург, 24—25 окт. 2002 г. [Текст] / В.Д. Ширшов; Урал. гос. пед. ун-т. — Екатеринбург, 2002. — Ч. 1.
7. *Шишлянникова, Н.* Проблема целостности в педагогике искусства // Искусство в школе [Текст] / Н. Шишлянникова. — М., 1999. № 4.

*Добрынин И.М.*

### **О КОМПЕТЕНТНОСТНОМ ПОДХОДЕ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ**

В условиях динамичного развития экономики, роста конкуренции, сокращения неквалифицированного и малоквалифицированного труда требуется такое развитие личности, которое даст ей возможность в дальнейшем опережать существующую в

каждый момент времени востребованность знаний путем собственной познавательной активности, умения сочетать достаточно широкие общие знания с возможностью постижения неограниченного числа предметных областей знаний. Общий культурный уровень является в некотором роде ключом к непрерывному образованию, его основой, нужной для того, чтобы учиться на протяжении всей жизни.

Необходимость в постоянном, систематическом обновлении знаний, компетентностей и компетенций, как в трудовой, так и в социальной сфере имеет уровневый характер.

На уровне общества политические преобразования, рост значения информационных и коммуникационных технологий (ИКТ), более высокие темпы устаревания технологий и продуктов производства предполагают востребованность в новых личностных, гражданских и социальных качествах будущего специалиста.

На индивидуальном уровне человек сталкивается с неопределенностью в области карьеры, профессии, с вероятностью нестабильной занятости и необходимостью самостоятельного ее обеспечения, углубляющейся ответственностью и стрессом. В качестве потребителя он соприкасается с все увеличивающимся объемом информации и большей ответственностью за индивидуальный выбор, включая выбор образовательных программ.

Обсуждая проблему оценки качества образования на основе образовательных стандартов, известные ученые в области педагогики и управления образованием солидарны в том, что сводить образованность к системе знаний, умений и навыков неправомерно. В качестве дополнительных интегративных показателей предлагаются компетентности и компетенции (В.И. Байденко, А.С. Белкин, Е.В. Бондаревская, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, А.В. Хуторской, С.Е. Шишов и др.). Признавая необходимость усиления развивающего компонента образования, они констатируют сложность определения уровня сформированности этих интегративных показателей.

Одним из перспективных путей решения этой проблемы может стать введение новых интегративных конструктов: компетентностей и компетенций, которые выступают социально-профессиональными единицами обновления содержания профессионального образования.

В настоящее время отмечается тенденция введения компетентностного подхода не только в нормативную, но и в практи-

ческую составляющую образования, обосновывается и уточняется номенклатурный перечень, разрабатывается описание содержательных характеристик результирующих единиц содержания образования: компетентности и компетенции.

Основные положения компетентностного подхода обозначены в «Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года», где в качестве задачи системы образования отмечается необходимость формирования целостной системы универсальных умений, способности обучаемых к самостоятельной деятельности и ответственности, т. е. ключевых компетенций, определяющих современное качество образования. Концепция модернизации определяет ключевые компетенции как готовность обучающихся использовать усвоенные знания, учебные умения и навыки, а также способы деятельности в жизни для решения практических и теоретических задач.

Для того, чтобы определиться с понятием компетентностный подход, следует определиться с ключевыми смыслопорождающими понятиями, принципами и методами решения профессионально-образовательных проблем и задач.

Прежде всего, следует отметить неоднозначность толкования понятий «компетентность» и «компетенция».

И.А. Зимняя, анализируя становление понятий «компетентность/компетенция» выделяют три этапа становления компетентностного подхода:

Первый этап (1960—1970) характеризуется в научный аппарат категории «компетенция», созданием предпосылок разграничения понятий компетенция/компетентность. В теории обучения языком Н. Хомский (США) начинает исследование разных видов языковой компетенции, вводится понятие коммуникативная компетентность (Д. Хаймс).

Второй этап (1970—1999) характеризуется использованием категории компетенция/компетентность в теории и практике обучения в основном народному языку, а также профессионализму в управлении, руководстве, менеджменту, в обучении общению.

Зарубежные и отечественные последователи для разных деятельности выделяют различные виды компетенции/компетентностей. Так, Дж. Равен выделяет 37 компетентностей в современном обществе, Н.В. Кузьмина — 5 видов профессионально-педагогических компетентностей.

Третий этап (1990—2001) — утверждение компетентностного подхода — характеризуется активным использованием категорий компетенции/компетентность в образовании. В материалах ЮНЕСКО очерчивается круг компетенции, который рассматривается как желаемый результат образования. В 1996 г. Совет Европы вводит понятие ключевые компетенции, которые рассматриваются как ответ на вызовы, стоящие перед Европой: сохранение демократического общества, мультилингвизм и политкультура, новые требования рынка труда, развитием комплексных организаций, экономические изменения. Предлагаются 5 групп ключевых компетенций.

В отечественной педагогике и психологии исследуются профессиональная компетентность (А.К. Таркович), педагогическая компетентность (Л.М. Митина), коммуникативная компетентность (Л.А. Петровская), образовательные компетенции (С.Е. Шишов) и др. Показательно, что в работах этого периода развития компетентностного подхода понятие «компетентность» и «компетенция» зачастую трактуются как синонимы. В материалах, определяющих основные направления стратегии модернизации образования России (2001 г.), четкого разграничения этих понятий также нет. Еще большая неопределенность наблюдается (имеется) в разграничении компетенгов, компетенций и компетентностей.

Трудности научного толкования данных терминов определяются также тем, что в нормативных документах отсутствует однозначная трактовка результата образования: в «Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года» речь идет о ключевых компетенциях, а в «Стратегии модернизации школьного образования» — о ключевых компетентностях.

«Словарь иностранных слов» раскрывает понятие «компетентный» как обладающий компетенцией — кругом должностных полномочий. В «Стратегии модернизации школьного образования» под компетентностью понимается способность обучаемых осуществлять сложные культуросообразные виды действий на основе:

- опыта познавательной деятельности, фиксированного в форме ее результатов — знаний;
- опыта осуществления способов деятельности по образцу в форме умений;

- опыта творческой деятельности в форме умения принимать решения в проблемных ситуациях.

В психолого-педагогических исследованиях компетентность рассматривается неоднозначно: как степень сформированности общественно-практического опыта субъекта (Ю.Н. Емельянов), адекватность реализации должностных требований (Л.И. Анциферова), уровень обучаемости специальным и индивидуальным формам активности (Л.П. Урванцев, Н.В. Яковлева). Различные трактовки компетентности обусловлены, прежде всего, особенностями структуры деятельности специалистов разных профессиональных областей, а также разнообразием теоретических подходов исследователей. Базовой характеристикой данного понятия остается степень сформированности у специалиста единого комплекса знаний, навыков, умений, опыта, обеспечивающего выполнение профессиональной деятельности.

В дальнейшем под компетентностью будем понимать совокупность знаний, умений, опыта, отраженную в теоретико-прикладной подготовленности к их реализации в деятельности на уровне функциональной грамотности.

Формирование компетентности в образовательном процессе выдвигает на первое место не информированность обучаемого, а умения разрешать проблемы в различных сферах. Выделяются следующие виды компетентностей:

- компетентность в сфере самостоятельной познавательной деятельности, основанная на усвоении способов приобретения знаний из различных источников информации;

- компетентность в сфере гражданско-общественной деятельности (выполнение ролей гражданина, избирателя, потребителя);

- компетентность в сфере социально-трудовой деятельности (умение анализировать ситуацию на рынке труда, оценивать собственные профессиональные возможности, ориентироваться в нормах и этике трудовых взаимоотношений, навыки самоорганизации);

- компетентность в бытовой сфере (включая аспекты собственного здоровья, семейного бытия и пр.);

- компетентность в сфере культурно-досуговой деятельности (выбор путей и способов использования свободного времени, культурно и духовно обогащающих личность).

Особенность компетентностного обучения состоит не в усвоении готового знания, а в том, что это знание последовательно формируется. Обучаемый сам формулирует понятия, необходи-

мые для решения задачи. При таком подходе учебная деятельность, приобретая исследовательский и практико-преобразовательный характер, сама становится предметом усвоения. Интеграция в содержании образования понятий, способов деятельности, опыта проявления личной позиции осуществляется в процессе приобретения обучаемыми собственного опыта самостоятельной деятельности в процессе совместного с преподавателем культуротворчества. Таким образом, компетентность предстает как синтез когнитивного, предметно-практического и личностного опыта. Компетентность, выступая результатом обучения, не прямо вытекает из него, а является следствием саморазвития индивида, обобщения его личностного и деятельностного опыта.

Переход к новому уровню целостности образования нельзя осуществить путем количественного изменения состава элементов. Существует опасность, что список компетентностей, признанных необходимыми, будет достаточно обширным, что затруднит процесс их формирования. Поэтому при поиске основных или приоритетных компетентностей обращаются к понятию ключевых (базовых) компетентностей, которое характеризует универсальные компетентности широкого спектра, создающие основу для формирования компетенций более специфического применения.

Анализ важнейших законодательных документов позволяет на основе целей современного образовательного процесса выделить следующие компетентности выпускника вуза противопожарной службы:

- принятие активной жизненной и профессиональной позиции;
- ответственность за собственное благосостояние и за состояние общества, способность к самоорганизации;
- ориентация на социальное и профессиональное самоопределение и самореализацию;
- освоение основных социальных навыков, практических умений в области экономики и социальных отношений;
- способность вхождения в глобализированный мир, в открытое информационное сообщество (информатика, иностранные языки, межкультурное взаимопонимание);
- толерантность (терпимость к чужому мнению), умение вести диалог, искать и находить содержательные компромиссы;
- достижение современного общекультурного уровня;

- правовая культура: знание основополагающих правовых норм и умение использовать возможности правовой системы государства.

Внедрение компетентностного подхода в учебный процесс предполагает разработку интегрированных учебных курсов, в которых предметные области соотносятся с различными видами компетентности, расширение в структуре учебных программ по общеобразовательным дисциплинам межпредметного компонента (межпредметные задачи, которые не могут быть решены средствами одного предмета).

Необходимо отметить, что компетентностный подход в определении целей и содержания образования не является совершенно новым для российской школы. Ориентация на освоение умений, обобщенных способов деятельности была ведущей в работах таких отечественных ученых, как В.В. Давыдов, И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин, Г.П. Щедровицкий и их последователей. Хотя понятие компетенции используется сравнительно недолгий период времени, близкое ему понятие компетентности исследовалось Н.В. Кузьминой, А.К. Марковой, Л.А. Петровской.

А.В. Хуторской, исследуя проблемы компетентностного подхода в общем образовании, вводит понятие образовательной компетенции. Под ней он понимает совокупность смысловых ориентаций, знаний, умений, опыта деятельности учащегося по отношению к определенному кругу объектов реальной действительности. Введение данного понятия в практику обучения позволит решить, по мнению автора, типичную для российской школы проблему, когда учащиеся или студенты, овладев набором теоретических знаний, испытывают значительные трудности в их реализации при решении конкретных задач или проблемных ситуаций.

*Донгаузер Е.В.*

## **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ТОЛЕРАНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ**

Важнейшим условием, обеспечивающим своеобразие взаимодействия в педагогическом процессе, является характер отношений, который складывается между всеми его участниками.