

2. Кошмина И.В. Межпредметные связи в начальной школе [Текст] / И. В. Кошмина. – М.: Владос, 2001. – 142 с.
3. Кулагин П.Г. Межпредметные связи в процессе обучения [Текст] / П. Г. Кулагин. – М.: Просвещение, 1981. – 95 с.
4. Максимова В.Н. Межпредметные связи в учебно-воспитательном процессе современной школы [Текст] / В. Н. Максимова. – М.: Просвещение, 1987. – 140 с.
5. Мельник Э. Л. Интегрированные уроки при изучении природы [Текст] / Э. Л. Мельник, Л. А. Исаева // Начальная школа. – 1998. – № 5. – С. 74-76.
6. Плешаков А. А. Зелёный дом: темат. планирование по программе «Зелёный дом» для нач. шк. [Текст]: кн. для учителя /А. А. Плешаков. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2001. – 79 с.
7. Подласый И.П. Педагогика начальной школы [Текст] / И. П. Подласый. – М.: Владос, 2000. – 400 с.
8. Уман А. И. Дидактические основы конструирования учителем сценария урока [Текст] / А. И. Уман // Педагогические системы...: сборник / ВГПУ. – Волгоград: Перемена, 1993.
9. Шумакова Н. Б. Междисциплинарный подход к обучению одаренных детей [Текст] / Н. Б. Шумакова // Вопросы психологии. – 1996. – № 3. – С. 34-43.
10. Якиманская И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе [Текст] / И. С. Якиманская. – М.: Сентябрь, 1996. – 96 с.

Annotation

The article discusses peculiarities and integration capabilities as a pedagogical phenomenon in the development of the creative potential of younger students.

**КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД К ФОРМИРОВАНИЮ
УЧЕБНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ
СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА**

Веденьева Н.В.

Россия, Миасский педагогический колледж

На современном этапе существующая парадигма образования стала неэффективной, что обусловлено быстрыми темпами развития общества во всех областях. На протяжении многих лет основным результатом образования был определенный очерченный круг знаний умений и навыков, которыми должен был владеть учащийся, поэтому выпускник школы, среднего профессионального учебного заведения и высшей школы не всегда оказывается готовым к самостоятельным ответственным действиям в постоянно меняющихся условиях жизни.

Для вхождения успешной социализации выпускнику недостаточно иметь только знания, умения и навыки. Актуальным становится проблема обеспечения выпускников образованием более продуктивного личностного и социального результата. Такой продуктивный практико-ориентированный результат образования определяется сегодня понятием «компетенция/ компетентность», что и обусловило переход к новой парадигме образования – компетентностной.

И.А. Зимняя в своей работе «Ключевые компетенции – новая парадигма образования» рассматривает исторические аспекты становления компетентностного подхода, выделяя три основных этапа.

Первый этап (1960–1970 гг.) введение в научный аппарат понятия «компетенция/компетентность» в рамках теории обучения языкам, рассматриваются различные виды языковой компетенции, Д. Хаймсом вводится понятие «коммуникативная компетентность».

Второй этап (1970–1990 гг.) понятия «компетенция» и «компетентность» рассматривается не только в рамках языкового образования, но и в менеджменте, профессионализме. В 1984 году в Лондоне публикуется работа Дж. Равена «Компетентность в современном обществе», где автор раскрывает сущность данного понятия, указывая на множественность его

компонентов (когнитивные, эмоциональные), выделяет 37 видов компетентностей. В России публикуются работы Н.В. Кузьминой (компетентность как интегративное свойство личности), А.К. Марковой (профессиональная компетентность), Л.А. Петровской (коммуникативная компетентность и способы ее формирования).

Третий этап начинается с 1990 года, понятия «компетенция» и «компетентность» рассматриваются применительно к образованию, как итоговый желательный результат образования, очерчивается круг ключевых компетенций/компетентностей. Содержание самого понятия не имеет достаточно четкого определения, но большинство авторов подчеркивают его практическую, действенную сторону [1, с. 3].

Анализируя различные точки зрения (Зимней И.А., Исаева В.А., Кальной В.А., Татур Ю.Г., Теплова Б.М., Хуторского А.В., Чошанова М.А.) на определение сущности и структурной организации понятий компетенция/компетентность, мы в рамках нашего исследования под компетентностью мы будем понимать интегральное личностное образование, отличающиеся устойчивой мотивацией, которое формируется в процессе учебной деятельности и свидетельствует о готовности выпускника к профессиональной деятельности.

Рассматривая различные точки зрения ученых, считаем необходимым отметить, что есть два варианта толкования соотношения понятий «компетентность» и «компетенция»: они либо отождествляются, либо дифференцируются. Согласно первому варианту, наиболее развернуто представленному в Глоссарии терминов ЕФО (1997), компетенция определяется как: 1) способность делать что-либо хорошо или эффективно; 2) соответствие требованиям, предъявляемым при устройстве на работу; 3) способность выполнять особые трудовые функции. Там же отмечается, что «... термин “компетентность” используется в тех же значениях. Компетентность обычно употребляется в описательном плане» [1, с. 4].

Позиция отождествления данных понятий встречается в исследованиях как отечественных (Л.Н. Болотов, В.С. Леднев, Н.Д. Никандров и др.), так и зарубежных ученых (Дж. Равен). Однако есть и сторонники противоположной точки зрения (Е. Петренко, Д.А. Иванов, И.А. Зимняя, А.В. Хуторской и др.), которые четко разграничивают данные понятия.

Компетенция понимается как некоторое отчужденное, наперед заданное требование к образовательной подготовке учащихся, а компетентность – уже состоявшееся личностное качество (характеристика) [3, с.].

Выше представленные определения понятий «компетенция» и «компетентность» раскрывают общую сущность компетентностного подхода в образовании – это новый способ моделирования результатов образования, где под результатами понимается определенный набор сформированных компетентностей, т.е. делается акцент не на знания, а на практико-ориентированное их преломление; умение действовать самостоятельно в неопределенной ситуации, решать проблемы в разнообразных сферах деятельности, что влечет за собой корректировку содержания образования и изменение методов обучения. Число компетентностей возрастает при переходе на более высокий уровень образования.

После подписания Россией Болонской декларации в 2003 году в сфере образования начинается процесс интенсивной модернизации, что отражено в Федеральной целевой программе развития образования на 2006-2010 гг., где четко обозначен переход российского образования на компетентностный подход. В модели Российского образования 2020 раскрывается одна из ведущих задач профессионального образования – вовлечение студентов и преподавателей в исследовательскую деятельность, что позволит вырастить новое поколение исследователей, ориентированных на потребности инновационной экономики знаний.

С 2011 года началось внедрение Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС), в которых результаты образования прописаны на языке компетенций.

Анализируя перечень общих и профессиональных компетенций обозначенных в качестве результата освоения основной профессиональной образовательной программы по специальностям «Преподавание в начальных классах» и «Дошкольное образование» можно выделить следующие:

ОК 4. Осуществлять поиск, анализ и оценку информации, необходимой для постановки и решения профессиональных задач, профессионального и личностного развития.

ОК 5. Использовать информационно-коммуникационные технологии для совершенствования профессиональной деятельности.

ОК 7. Ставить цели, мотивировать деятельность обучающихся, организовывать и контролировать их работу с принятием на себя ответственности за качество образовательного процесса.

ОК 8. Самостоятельно определять задачи профессионального и личностного развития, заниматься самообразованием, осознанно планировать повышение квалификации.

ОК 9. Осуществлять профессиональную деятельность в условиях обновления ее целей, содержания, смены технологий.

ПК 4.3. Систематизировать и оценивать педагогический опыт и образовательные технологии в области начального общего образования на основе изучения профессиональной литературы, самоанализа и анализа деятельности других педагогов.

ПК 4.4. Оформлять педагогические разработки в виде отчетов, рефератов, выступлений.

ПК 4.5. Участвовать в исследовательской и проектной деятельности в области начального образования [2].

Все выше обозначенные компетенции очерчивают круг навыков, обеспечивающий сформированность интегрального качества личности студентов педагогического колледжа, которое мы обозначаем как учебно-исследовательскую компетентность.

По нашему мнению, становление личности будущего учителя возможно лишь в процессе учебно-исследовательской деятельности, так как перед выпускниками педагогического колледжа ставится задача двойной сложности:

1) им необходимо постоянно развиваться самосовершенствоваться, осваивая новые педагогические технологии;

2) они должны уметь всесторонне развивать своих учеников, обеспечивать формирование у них универсальных учебных действий.

В рамках нашего исследования под учебно-исследовательской компетентностью мы понимаем – компонент профессионально-педагогической компетентности, интегральное личностное качество (развитые интеллектуальные, коммуникативные, познавательные способности, сформированная мотивационная позиция исследователя), которое формируется в процессе образования, проявляется в готовности решать возникающие профессиональные проблемы, вырабатывать новое знание посредством технологии исследовательской деятельности.

В качестве основного методологического подхода в наибольшей степени соответствующего целям нашего исследования выступает компетентностный, что отражено в разработанной нами модели формирования учебно-исследовательской компетентности студентов педагогического колледжа.

Процесс формирования учебно-исследовательской компетентности студентов педагогического колледжа осуществляется в рамках четырех взаимосвязанных структурно-функциональных компонентов: мотивационного, когнитивного и организационно-деятельностного и контрольно-оценочного, которые реализуются в образовательном процессе на протяжении всего периода обучения.

Суть мотивационного компонента заключается в постоянном стимулировании (на протяжении всего периода получения профессионального образования) студентов к выполнению разнообразных видов учебно-исследовательской деятельности, что в итоге обеспечивает сформированность мотивационной позиции педагога-исследователя.

В рамках когнитивного компонента, состоящего из трех блоков – общеобразовательного, профессионального и практического осуществляется процесс образования, развития познавательной сферы и общекультурного воспитания. Наиболее важную роль играет прак-

тический блок, так как на протяжении всего процесса обучения в колледже студенты включены в разнообразные виды практики («Внеучебная практика», «Пробные уроки», «Преддипломная практика»), на которых все полученные теоретические знания они переносят в область практического применения.

Организационно-деятельностный компонент обеспечивает освоение студентами технологии исследовательской деятельности через аудиторную (доклады, лабораторные работы) и внеаудиторную (подготовка курсовых и дипломных работ) самостоятельную исследовательскую деятельность, а также через участие в работе научного общества студентов колледжа и творческих лабораторий.

Контрольно-оценочный компонент помогает осуществлять мониторинг сформированности учебно-исследовательской компетенции, своевременно корректировать индивидуальную траекторию развития каждого студента.

Таким образом, в рамках профессионального педагогического образования формируется личность педагога-исследователя, соответствующего требованиям современной системы образования, способного осуществлять педагогическую деятельность на высоком творческом, инновационном уровне, обеспечивая всестороннее развитие личности детей.

Литература:

1. Зимняя, И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании [Текст] / И.А. Зимняя. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 22 с.
2. Министерство образования и науки Российской Федерации. Федеральные государственные стандарты среднего профессионального образования [Электронный ресурс] – Код доступа: <http://mon.gov.ru/dok/fgos/7197/>. Дата обращения – 14.12. 2011.
3. Хуторской, А.В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения [Текст] /А.В. Хуторской. – М.: Изд-во МГУ, 2003. – 416 с.

Abstract

The paper presents characteristics of competence-based approach, gives the notion of “competence”, describes the structural and functional components of the model form of teaching and research competence of the teacher training college students.

ПРИМЕНЕНИЕ ЭКОНОМИЧЕСКИХ МОДЕЛЕЙ ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ ЭКОНОМИЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ КАДРОВОГО РЕЗЕРВА В СИСТЕМЕ СОЦИАЛЬНОЙ ЗАЩИТЫ НАСЕЛЕНИЯ

Евсеев В.О., д.э.н., Россия, ИПК ДСЗН г. Москвы

Повышение качества жизни – главная цель, которая стоит сегодня перед Российским обществом. Уровень и качество социальных услуг отстают от потребностей граждан, особенно это относится к потребностям молодых и пожилых людей, а также молодым семьям, которые являются самой чувствительной частью общества. Одно из необходимых условий повышения качества социальных услуг – модернизация социальной сферы и системы социальной защиты населения, в частности.. Вступивший в силу с 1 января этого года Федеральный закон от 8 мая 2010 г. № 83-ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты РФ в связи с совершенствованием правового положения государственных (муниципальных) учреждений» призван изменить ситуацию. Он должен запустить новый механизм государственного финансирования, который, с одной стороны, поставит на первое место в оплате деятельности учреждений социальной сферы качество и объем выполняемых ими услуг, а с другой – будет стимулировать участников системы социального обслуживания перестраивать свою работу с учетом новых правил. Начиная с 2012 года все социальные учреждения Рос-