

проблемное изложение учебного материала, поисковый, эвристический и исследовательский методы; моделирование практических ситуаций; убеждение, пример, поощрения и др.

## **КОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК ФАКТОР ГОТОВНОСТИ К РЕШЕНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЗАДАЧ**

*А.Б. Храмцова*

*Самарский государственный университет*

Цивилизационные сдвиги, происшедшие в XX – ом веке, несравнимы с тем, что бывало в прежних эпохах, ни по масштабам, ни по темпам, ни по результатам, ни по значению. Явно выросла образованность человечества. В XX веке мир становится более тесным по разного рода взаимосвязям. Цивилизация в том столетии явно и ускоренно прогрессировала, затрагивая все регионы, земли, все сферы жизни. И этот прогресс цивилизации обеспечивал условия для межкультурных контактов, порождал средства для сохранения и создания новых ценностей культуры, для сохранения и передачи духовного опыта, для развития и функционирования культуры в целом. Образование, став массовым, расширило возможности людей в обогащении их духовного мира. В связи с развитием межкультурных коммуникаций существенно обогатилась палитра функционирующей мировой культуры.

В последнее десятилетие произошли существенные изменения в отечественной системе образования:

- в два раза увеличился контингент студентов по гуманитарным специальностям в сравнении с техническими и сельскохозяйственными;
- уменьшился объем государственного финансирования системы высшего образования, в силу чего давно и трудно обновляется материально-техническая база;

– в три раза сократились расходы по сравнению с 1987 годом на различные исследования, что может снизить уровень подготовки специалистов.

Наряду с этими негативами произошли и позитивные процессы:

– возрос спрос на образовательные услуги, в том числе платные, что является причиной появления негосударственных образовательных учреждений;

– обновляется содержание образования, отрабатываются новые технологии обучения с учетом того, что износ знаний ограничивается тремя годами;

– развитие отечественной системы образования происходит в контексте мирового образовательного процесса;

– процесс образования становится пожизненным, «образованием через всю жизнь», требующим удовлетворения потребностей личности в его получении.

Современное состояние подготовки высококвалифицированных кадров в соответствии с усложнением целей, средств и задач деятельности предполагает совершенствование учебно-воспитательного процесса, обеспечивающего расширение объема и повышение прочности знаний, умений, навыков студентов, развитие творческих способностей, профессиональных умений, среди которых гуманитарные дисциплины выполняют культуuroбразующую функцию.

Современное образование утрачивает приоритетность информационного характера, обеспечивая возможности формирования профессиональной культуры. В вузе закладываются основы профессиональной деятельности, в то же время образовательный процесс направляется на «становление человека, обретение им себя, своего образа: неповторимой индивидуальности, духовности, творческого начала» [1, 12].

Однако существующий характер обучения в вузе, когда студент находится в состоянии «ознакомления» с профессиональной деятельностью, отсутствие движущих мотивов самосовершенствования в приобретенной специальности не способствуют усилению установки

на данный профессиональный выбор и вносит диссонанс в становление специалиста, препятствуя включению студентов в творческий поиск способов решения задач в приобретаемой профессиональной деятельности и адаптации к ней.

Активное участие России в мировых экономических процессах, расширение международных контактов в сфере производства и бизнеса, создание совместных предприятий и установление партнерских отношений с зарубежными компаниями обусловили потребность в специалистах, владеющих языками межнационального общения. Следствием этого явилось изменение требований к иностранному языку как учебному предмету в неязыковом вузе. Основной задачей курса «Иностранный язык» в неязыковом вузе в настоящее время является обучение практическому владению разговорно-бытовой и научной речью для активного применения иностранного языка как в повседневном, так и в профессиональном общении.

Знание иностранного языка является составной частью профессиональной подготовки будущего специалиста и предпосылкой его успешной деятельности. В то же время количество часов, отводимое программой на изучение иностранного языка, ограничено. Таким образом, возникло противоречие между требуемым уровнем владения иностранным языком выпускниками неязыковых факультетов и временем, отводимым на его изучение. Для устранения этого противоречия необходимо интенсифицировать учебный процесс.

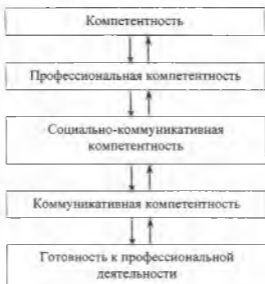
Профессиональная компетентность, как интегративное образование личности, предполагает готовность входить в мир профессиональных отношений, в котором все меньше готовых решений, а многие из них требуют способности к диалогу в многонациональной и поликультурной среде. В образовательном пространстве диалога культур происходит обогащение личности будущего профессионала ценностными смыслами культур, развитие ее аксиологического потенциала [5]. Поэтому ученые ведут поиск путей эффективной организации учебного процесса, один из них – личностно-

деятельностный подход, при котором личность обучающегося рассматривается как субъект деятельности, которая формируется, общаясь, вступая в общение с другими, и коммуникативная деятельность становится предпосылкой успешной профессиональной деятельности.

Личностно-деятельностный подход (И.А. Зимняя, А.Б. Орлов, А.К. Маркова, И.С. Якиманская) к обучению обеспечивает условия для личностной самореализации, формирует активность в равнопартнерском взаимодействии, содержанием которого является опыт – «культура, накопленный опыт, необходимый для деятельности» [3, 18]. Выпускник вуза, вступая в профессиональную сферу, должен владеть профессиональной культурой, под которой понимается характеристика уровня компетентности специалиста, отношения его к труду и среде как субъекту труда [2]. Поскольку общение – главный вид взаимодействия, то его результативность выражается в итогах взаимосвязи речи и мысли. Креативность развивается в обучении, в диалоге. Таким образом, коммуникативный подход становится основным при обучении иностранным языкам.

Определяющую роль межличностного взаимодействия заключает коммуникативный подход к обучению иностранным языкам, реализующий цель обучения – овладение языком и его использование в разных социальных контекстах. История обучения языкам свидетельствует о том, что процесс шел от рецептивных видов учебно-речевой деятельности до продуктивных видов. Каждый подход как стратегическая позиция предполагает доминирование одного метода обучения: грамматико-переводной метод ограничивается вопросно-ответной беседой; коммуникативный метод учит пониманию и передаче содержания, а языковая структура служит этому. Результатом применения коммуникативного метода является коммуникативная компетентность как результат обучения иностранному языку, поэтому можно коммуникативную компетентность идентифицировать с готовностью к профессиональной деятельности:

## Генезис понятия «готовность к профессиональной деятельности»



Готовность определяет состояние относительной завершенности процесса профессиональной подготовки к самостоятельному выполнению студентом неязыкового факультета профессиональной деятельности, которая основывается не только на предметных, но и на методологических знаниях. Они, по сравнению с предметными, обладают несравненно большей обобщенностью и широтой переноса. Деятельность, построенная на базе методологических знаний, позволяет студенту осуществлять быстрое освоение новых для него областей теории и практики за счет самостоятельного получения нового знания. Методологические знания – надежный инструмент теоретической и практико-преобразующей деятельности студента неязыкового факультета, который позволяет самостоятельно ориентироваться в сложных динамических процессах. Необходимость владения методологией целостного педагогического процесса, его закономерностями, движущими силами, противоречиями дает ключ к принятию нестандартных профессионально обоснованных решений.

При анализе литературы мы обнаружили разные точки зрения в определении данного понятия. Так, исследователи-психологи (К.К. Платонов, П.А. Рудик, Д.Н. Узнадзе, В.И. Ширинский и др.) определяют готовность как концентрацию или мгновенную мобилизацию сил студента, направленную в нужные моменты на осуществление определенных действий.

По мнению М.И. Дьяченко и Л.А. Кандыбович, психическое состояние готовности имеет сложную динамическую структуру и включает следующие компоненты: мотивационный (отношение, интерес к предмету, а также другие устойчивые мотивы); ориентационный (знания и представления об особенностях будущей специальности); операционный (знания, умения, навыки, владение процессами анализа, синтеза, сравнения, обобщения); волевой (самоконтроль, умение управлять собственными действиями); оценочный (самооценка своей подготовленности). Полностью разделяют этот взгляд С.А. Николаенко и Д.И. Фельдштейн (однако последний исключает из структуры готовности волевой компонент и определяет готовность не только как предпосылку, но и как регулятор деятельности). В.А. Маляко трактует готовность как сложное личностное образование, многоплановую и многоуровневую систему качеств и свойств, совокупность которых позволяет субъекту более или менее успешно осуществлять свою деятельность.

Т.И. Чечет считает, что готовность предполагает: а) стремление к самовыражению, к проявлению своей индивидуальности в профессиональной деятельности; б) наличие у студентов знаний о концептуальных основах личностно-ориентированного образования. Далее автор выделяет уровни готовности (высокий, средний и низкий) и определяет основное средство ее формирования – технологию моделирования ситуаций, в состав которой обязательно включены действия вузовского преподавателя: анализ подготовленности студентов к созданию ситуаций; проектирование новообразований в профессиональной деятельности и мышления данной уровневой группы; отбор ориентирующей педагогической информации о природе педагогических си-

туаций и способов ее предъявления студентам; включение студентов в ситуации с помощью контекстных заданий, диалогов, имитационно-ролевых приемов, элементов драматизации.

Особо следует выделить монографическое исследование В.В. Серикова, в котором автор, не приводя четкого определения рассматриваемого нами понятия, дает инвариантные характеристики профессиональной готовности [6]. Наиболее значимыми, на наш взгляд, можно считать самообоснование своих действий и самореализацию на основе внутренней профессиональной мотивации; непрерывный поиск альтернатив существующей практике образования и воспитания; целеполагание и целереализацию на основе авторской модели образования и воспитания; совместное со студентами осмысление элементов современного содержания образования.

Как индивидуализированное отражение действительности, выражающее отношение личности к тем объектам, ради которых развертывается ее деятельность и общение, понимает готовность Т.И. Шалавина. При этом, считает автор, на вузовском этапе формирования данного состояния дается установка не только на традиционные функционально-ролевые взаимодействия в этом процессе, но и на межличностное субъект-субъектное взаимодействие преподавателя вуза и студента. Такое толкование рассматриваемого понятия, с точки зрения автора, предполагает создание в учебном процессе ситуаций, обеспечивающих смыслотворческую деятельность, в результате которой происходит субъективное присвоение содержания профессиональной подготовки и целостно-личностное развитие студента неязыкового факультета. Вследствие этого достигается высокий уровень подготовки специалиста. С данной позиции готовность рассматривается как интегративное профессионально значимое свойство личности, обеспечивающее ей развивающий переход из системы вузовской подготовки в систему профессиональной деятельности и включающее совокупность профессиональных знаний, практических умений и навыков, опыт личности, собственно личностные профессионально значимые качества. Кроме того, автором определена многокомпонентная

структура, отражающая готовность разносторонне: мотивационно-потребностная; содержательно-технологическая; интроспективно-рефлексивная; оценочная; креативная.

Готовность работать в личностно-ориентированной парадигме С.В. Кульневич определяет не только как умение выполнять научно-исследовательские операции, но более всего как умение видеть и переживать значимый лично для себя, субъективный смысл учебного материала, то есть как методологические умения-операции смыслопоискового характера как способа получения и применения знаний на уровне глубинного проникновения не только в его источник, движущие силы и механизмы, но и в сферу практического применения [4].

А.И. Мищенко предлагает гипотетическую модель практической готовности, в которую входят общие профессиональные умения как совокупность действий и умения решать профессиональные задачи.

Несмотря на некоторые различия во взглядах, можно выделить общее в трактовке понятия «готовность» – это личностная форма интерпретации содержания образования; система интегративных свойств, качеств и опыта личности, обладающая признаками общей теоретической и методической готовности к профессиональной деятельности. В то же время готовность обладает определенной спецификой – это профессиональные умения и навыки и индивидуальный стиль их реализации.

В ходе обобщения различных подходов к пониманию готовности к профессиональной деятельности (К.М. Дурай-Новакова, В.А. Крутецкий, Н.В. Кузьмина, Ю.Н. Кулюткин, К.К. Платонов, В.А. Сластенин, Н.Ф. Талызина, А.И. Щербаков и др.) выделяем ее структурные компоненты (мотивационный, содержательный и технологический) и доказываем, что их развитие является основанием для формирования профессиональной компетентности. В силу того, что готовность есть внутренняя убежденность, потребность в данной деятельности, сформированность способов ее осуществления, она может рассматриваться как компетентность.



## Соотнесенность структур готовности и компетентности

Готовность к решению профессиональных задач	Профессиональная компетентность	Коммуникативная компетентность
1. Мотивационный	1. Мотивационно-волевой	1. Лингвострановедческая компетенция
2. Содержательный	2. Когнитивный	2. Лингводидактическая компетенция
3. Технологический	3. Операционный	3. Лингвокоммуникативная компетенция

К факторам, формирующим профессиональную компетентность, относятся:

- знание иностранного языка на коммуникативно-достаточном уровне, то есть знание и владение нормами языка;
- профессионально-ориентированные интересы и мотивация обучаемых;
- наличие фоновых знаний о партнерах по коммуникации как о представителях других культур.

Таким образом, готовность к решению профессиональных задач обусловлена развитием профессиональной компетентности, в основе которой – коммуникативная компетентность специалиста соответствующего профиля: умения чтения профориентированных текстов на основе овладения специальным лингвистическим тезаурусом; способность извлекать и интерпретировать профессионально-значимую информацию; умение устного общения в типичных коммуникативных ситуациях профессионального контекста (А. А. Вербицкий).

### Литература

1. Бондаревская Е.В. Гуманистическая парадигма личностно ориентированного образования // Педагогика. – 1997. – № 4. – С. 12.
2. Зарецкая И.И. Профессиональная культура личности. / Понятийный аппарат педагогики и образования. – Екатеринбург: Изд-во «СВ-96», 1996. – С. 15 – 17.

3. Конев В.А. Философия образования. – Самара: СИПКРО, 1996.

4. Кульневич С.В. Личностная ориентация методологической культуры учителя // Педагогика. – 1997. – № 5. – С. 207 – 212.

5. Полякова А.А. Развитие аксиологического потенциала личности в контексте диалога культур. Монография. – Спб.: РГПУ, 2001.

6. Сериков В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем. – М.: Логос, 1999.

## **ПРОФИЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ – БУДУЩИХ МЕНЕДЖЕРОВ**

*М.А. Хусаинова*

*Самарский филиал Московского городского педагогического  
университета*

Вступление нашей страны на путь социально-экономических преобразований, переход к цивилизованному рынку вызвали появление новых сфер деятельности, новых профессий, в частности, профессии менеджера. Модернизация российского образования поставила принципиально новые задачи, главные из которых связаны с развитием учебных заведений в условиях формирующегося образовательного рынка. Подготовка специалистов сегодня осуществляется в новом типе социокультурной реальности, характерной не только для России, но и для развитых стран мирового сообщества. Поэтому в системе высшего образования необходимо обеспечить два взаимосвязанных процесса – это профессиональное обучение и формирование личности.

Рыночная экономика, основанная на конкуренции, свободе производителей, требует значительно большего числа менеджеров, обладающих новыми качествами. Таким образом, в нашей стране существ-