

РАЗДЕЛ III.

НАЦИОНАЛЬНО-РЕГИОНАЛЬНЫЙ УРОВЕНЬ СТАНДАРТИЗАЦИИ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ В ОБЛАСТИ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ В СООТВЕТСТВИИ С ТРЕБОВАНИЯМИ БОЛОНСКОЙ ДЕКЛАРАЦИИ

Гильмеева Р. Х.

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНОЙ СОСТАВЛЯЮЩЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ*

Аннотация: В статье рассматривается актуальность обновления парадигмы профессионального образования; обусловливается необходимость пересмотра целей, задач и функций образовательной системы в связи с переходом на двухуровневую подготовку студентов с четко выполненной ориентацией ее на превалирование гуманитарной составляющей. Автор раскрывает сущность модели формирования ключевых профессиональных компетенций и организационно-педагогические условия ее реализации.

Ключевые слова: обновление парадигмы профессионального образования социально-гуманитарная составляющая, профессиональные компетенции, двухуровневая подготовка студентов.

Проблема гуманитарной подготовки студентов в современных условиях является многоаспектной и неоднозначной. В связи с этим возникает проблема определения ее места и роли в подготовке специалиста, востребованного рынком отечественного производства, адекватного мировым стандартам, что обуславливает необходимость разработки теоретико-методологических основ реструктурирования учебных планов, программ и учебно-методических пособий нового поколения.

Изучение проблемы формирования социально-гуманитарной составляющей профессиональных компетенций студентов определяется следующими аспектами:

■ общеевропейской и мировой тенденцией интеграции и глобализации мировой экономики;

• актуализацией гуманитарного образования в контексте глобализации образования (Болонская декларация, Копенгагенский процесс);

• необходимостью реализации компетентностного подхода в профессиональной подготовке будущих специалистов среднего звена в соответствии с образовательными стандартами нового поколения;

• необходимостью интеграции профессиональной и гуманитарной подготовки, тем более что и между гуманитарными дисциплинами происходит размывание границ.

Эта проблема носит комплексный характер и характеризуется отсутствием фундаментальных разработок в решении следующих вопросов:

✓ каковой должна быть доминирующая гуманитарная парадигма профессионального образования (гуманизм или прагматизм);

✓ какой должна быть цель профессионального образования в условиях потребительского общества (каковой стала Россия) (гуманизм или технократизм, отвлеченная или прикладная культура);

✓ каковы роль и место социально-гуманитарной составляющей профессиональных компетенций в период кризисов (игнорирование, потребность, сверхпотребность);

✓ каким должен быть главный результат гуманитарной подготовки специалистов (теоретическое или практическое мышление,

* © Гильмеева Р. Х.

узкоспециализированное или обобщенно-профессиональное знание).

Ответы на эти вопросы позволяют определиться в процессе исследования проблемы формирования социально-гуманитарной составляющей профессиональных компетенций студентов.

Проблема реформирования образования в контексте становления рыночных отношений, с нашей точки зрения, должна базироваться на следующих принципиальных положениях:

- образование, как социальный институт становится главной жизнеобеспечивающей и ценностнообразующей культурносообразного общества;

- образование, как социальный институт и традиция, несет в себе «культурные гены» общества, включающие в себя и рыночную компоненту как составную часть;

- в сферу образования должно транслироваться понимание рынка как взаимоотношение людей, взаимодействующих в режиме «спроса и предложения», а не обезличенный баланс предложенных услуг и потребностей в этих услугах;

- увеличение удельного веса социально-гуманитарной составляющей в подготовке специалистов (отказ от технократического подхода к преподаванию изучаемых дисциплин; акцентуация гуманитарной составляющей в естественнонаучных, общетехнических и специальных дисциплинах).

Таким образом, объективно возникает проблема адекватности содержания и форм образования новым целям и задачам профессиональной подготовки. И, если в рамках компетентно ориентированной парадигмы целью и результатом является набор «компетенций», то это неизбежно должно отразиться на характере изменений.

В концепции компетентностного подхода в преподавании учебных дисциплин, разработанной коллективом лаборатории педагогического образования и гуманитарной подготовки ИПП ПО РАО (Волович Л.А., Гильмеева Р.Х., Тихонова Л.П., Мухаметзянова Л.Ю., Гараева Н.Г., Фокин А.В., Махмутов А.Г., Багавиева Г.М.), определены цель и ведущие задачи компетентностного подхода в преподавании общеобразовательных и специальных дисциплин. Общую концептуальную идею компетентностного подхода, позиции

которого становятся все более привычными в современном образовании (отечественном и зарубежном), можно сформулировать следующим образом: социально-гуманитарная составляющая компетентностно-ориентированного образования направлена на комплексное освоение знаний и способов социально-профессиональной деятельности, обеспечивающих успешное функционирование человека в ключевых сферах жизнедеятельности в интересах как его самого, так и общества.

Мы придерживаемся в своем исследовании классификации ключевых гуманитарно-образовательных компетенций специалиста, данной академиком Г.В.Мухаметзяновой (ценностно-смысловые, общекультурные, социально-профессиональные, компетенции личностного самосовершенствования), которые определены как основные в социально-гуманитарной составляющей.

С точки зрения комплекса наиболее встречающихся требований к специалистам в процессе проведенных исследований было установлено, что все эти требования условно группируются по трем направлениям, согласно которым разрабатывалась социально-гуманитарная модель формирования ключевых (социальных, общекультурных, коммуникативных, карьерных) компетенций в процессе гуманитарной подготовки студентов с учетом структуры *профессиограммы* (описание основных видов учебно-познавательной и профессиональной деятельности, метапрофессиональных и предметных компетенций, обеспечивающих их успешность), *технограммы* (совокупность личностных, в том числе профессионально-важных качеств студента – будущего специалиста, отражает требования работодателя к качеству подготовки и его рекомендации к формированию компетенций), *психограммы* (готовность личности к профессиональной деятельности: устойчивая направленность личности, навыки выбора жизненных стратегий, социокультурных ценностных ориентаций, ориентация на самодетерминацию, навыки рефлексии и саморефлексии, свободы воли, интуиции, самоорганизации, умения планировать рабочее время, вести здоровый образ жизни).

Структура и содержание прогностической модели специалиста определили критерии качества социально-гуманитарной составля-

ющей как системного профессионально-личностного свойства в контексте универсальных (социальных, общекультурных, коммуникативных) и профессиональных (по видам деятельности) компетенций.

Приоритетные компоненты модели формирования ключевых компетенций студентов в процессе преподавания гуманитарных дисциплин включают: **I. Логико-методологический компонент; II. Структурно-функциональный компонент; III. Технологический компонент; IV. Критериальный компонент.**

Модель представляет собой интеграцию приоритетных компонентов, обеспечивающих целостность процесса на семи выявленных уровнях: **I уровень - теоретико-методологический; II уровень – структурно-функциональный; III уровень – структурно-содержательный; IV уровень - профессионально-личностный; V уровень – структурно-проектировочный; VI уровень – технологический; VII уровень – критериальный.**

На первом уровне определены основные методологические подходы к проектированию модели, выражающиеся в сущностных характеристиках образовательных стратегий:

- развитие студента как личности в процессе его обучения. Центрация образования на становление личности обуславливает принципиально новые организацию содержания образования и технологии обучения;

- формирование ключевых компетенций (когнитивные, ценностные, мотивационные, деятельностные, прогностические) в процессе усвоения предметной и метапредметной части знаний, составляющих методологическую базу развития личности в условиях динамично изменяющейся образовательной стратегии;

- вариативность обучения, предоставляющая студентам траектории выбора образовательных программ с учетом личностных способностей, интересов и потребностей, а также потребностей рынка труда в специалистах, обладающих ключевыми компетенциями;

- единство фундаментальной, гуманитарной и профессиональной подготовки;

- непрерывность образования, т.е. создание и развитие системы взаимосвязанных профессиональных образовательных программ (включая программы дополнительного образования), обеспечивающих завершенность

каждого образовательного этапа и дающих возможность прерывать образование для перехода в сферу профессиональной деятельности, либо продолжить образование в образовательном учреждении иного типа.

В ходе исследования установлены функции, детерминирующие базисное ядро модели формирования ключевых компетенций в процессе преподавания экспериментальных дисциплин: **лично-развивающие** (мотивация, опосредование, коллизия, критика, рефлексия, смыслотворчество, ориентация, самодетерминация и др.); **диагностические** (определение социально-профессиональной и социально-гуманитарной направленности - мотивов, интересов, отношений, установок, выявление уровня компетентности, установление степени выраженности профессионально важных качеств и способностей); **деятельностные** (удовлетворение потребностей личности в повышении компетентности и подготовленности, необходимых для конкретной деятельности); **адаптационные** (развитие профессиональной мобильности, способности к самообразованию, самоменеджменту (проектированию альтернативных сценариев профессиональной жизни), нахождение индивидуального стиля выполнения профессиональной деятельности); **коррекционные (компенсаторные)** - внесение изменений в траекторию профессиональной жизни, преодоление профессиональных кризисов, деформаций и стагнации, гармонизацию профессионально-психологического профиля личности; **прогностические (опережающие)** - раскрытие творческого потенциала специалиста, формирование установки на профессиональный рост и карьеру, готовности к нововведениям; **познавательные** (развитие знаний личности о мире, образовании, просвещении, труде, мире профессий в процессе изучения гуманитарных дисциплин, познание нового, самообразование); **коммуникативные** (развитие навыков самоконтроля по установлению контактов с окружающими людьми, установлению толерантных отношений, владение вербальными и невербальными средствами общения, умений работать с людьми, осуществлять руководство); **рефлексивные** (совершенствование способностей принимать решения в различных профессиональных ситуациях, критически использовать знания, корректировать ошибки).

Определены и выявлены ведущие принципы формирования ключевых компетенций профессиональной подготовки студентов системности, целостности, преемственности, гуманизации, поливариативности, фундаментальности, интеграции, этнокультурной самоидентификации, глобализации. Данные принципы получили уточнение в учебных предметах, модулях и экспериментальных элективных курсах в процессе формирования ключевых профессиональных компетенций (социальных, общекультурных, коммуникативных, карьерных).

Содержание модели формирования ключевых компетенций в профессиональной подготовке студентов предполагает:

1. Теоретическое обоснование:

- формирование информационной базы учебно-научных знаний;
- определение целей и задач содержания подготовки студентов;
- построение концептуальных схем, моделей учебно-программной документации, обоснование взаимосвязи элементов содержания образования;
- определение принципов построения содержания образования и дидактического модуля; разработка критериев отбора содержания образования;
- развитие категориального аппарата содержания ключевых компетенций (социальных, общекультурных, коммуникативных, карьерных);
- выбор дидактических и методических форм и методов обучения.

2. Структурно-смысловое проектирование содержания подготовки в границах дидактического модуля:

- научное обоснование принципов отбора содержания и структурирования учебного материала;
- определение системы теоретических знаний, обеспечивающих фундаментализацию подготовки, и практических знаний, составляющих основу профессиональных умений;
- установление междисциплинарных связей в сопряженных полях профессиональной деятельности;
- выявление интегративных связей профессионального знания с другими науками (техническими, естественнонаучными, социально-гуманитарными) и определение систе-

мы профессионального знания как единой совокупности;

- выделение в содержании подготовки основных компонентов: а) инвариантной части, представляющей собой описание новых и перспективных для современного производства (отрасли) технологий, технических объектов и пр.; б) профессиональной части, объединяющей профессионально направленные знания, отбираемые в соответствии с группами профессий; в) специализированной части, включающей понятия и теории, отбираемые в соответствии со специализацией обучаемых; г) мировоззренческой части, объединяющей социально-гуманитарные, экологические знания, обеспечивающие мировоззренческую направленность учебного знания.

Логично утверждать, что обучение должно быть аналогом творческого процесса. И в связи с этим структура обучения должна предусматривать формирование умений, структурно входящих в акт творчества: анализ исходной учебной ситуации, выявление противоречия и формирование его в виде учебной проблемы, построение суммарного подхода к решению проблемы, учитывающего как когнитивный, так и организационно-деятельностный аспекты, выбор решения и средств его реализации, контроль его исполнения, получение результата и необходимые коррекции учебной деятельности.

Акт учебной деятельности должен осознаваться (на уровне сознания) и прочувствоваться (на аффективном уровне) как акт «творения», самостоятельного «открытия» нового знания. Смысл обучения в новой ситуации заключается не в запоминании уже готового знания, а в его субъективном переоткрытии, сопровождающимся всем комплексом познавательных процедур и эмоциональных ощущений.

Важным является осознанное позитивное отношение к профессиональной деятельности как роду занятий, в частности, в рамках конкретной специальности, потребность, стремление и готовность к профессиональному совершенствованию, корпоративная самоидентификация и позиционирование.

Востребованность того или иного качества профессиональной компетентности определяется местом специалиста в должностной иерархии, которое, в свою очередь, связано

со стажем работы по специальности и общим трудовым стажем, соответствием отрасли и типа трудовой деятельности, направлению обучения и полученной специальности и квалификации.

3. Методическое обеспечение модели формирования ключевых компетенций:

- составление технологической карты (целеполагание, дозирование заданий для самостоятельной работы студентов, формы и методы обучения, методы диагностики и коррекционной работы);
- учет индивидуально-возрастных особенностей студентов;
- формы и методы работы с одаренными студентами;
- особенности сотворчества преподавателей и студентов;
- интериоризация знаний студентами.

Интеграцию образования будущих специалистов обеспечивают комплекс теоретических основ профессиональной подготовки; учебно-методический материал; технологии и методики освоения предметов; виды учебной деятельности; стратегии профессиональной и личностной самореализации. Все эти элементы составляют содержательно-структурные единицы подготовки студентов в реальной практике обучения.

Выделены следующие компоненты содержания профессиональной подготовки будущих специалистов: эмоционально-ценностный, критический, рефлексивный, творческий, регулирующий.

К общеметодологическим принципам формирования содержания профессиональной подготовки в аспекте социально-гуманитарной составляющей можно отнести: гражданскую и гуманистическую направленность содержания; социальную востребованность; интегрированность изучаемых дисциплин.

Компетентностная парадигма образования актуализирует проблему освоения и реализации инновационных педагогических технологий. В частности, интерактивные технологии, технологии индивидуализации обучения. В целом, педагогические технологии модели формирования социальных, общекультурных, коммуникативных, карьерных компетенций в процессе профессиональной подготовки студентов отражают проектный, исследовательский, проблемно-развивающий,

творческий, личностно-деятельностный характер. Приоритетное положение занимают технологии проектной деятельности: фактологическая, модульная, монопредметная, комплексная и дополняющая.

Все перечисленные технологии обогащают обучение, основанное на активном взаимодействии с субъектом обучения.

Достоинством представленных технологий развития ключевых компетенций в преподавании учебных дисциплин и организации элективных курсов является эмоциональная и интеллектуальная насыщенность занятий, инициирующая развитие студента и обогащение его социокультурного опыта.

Выявленные и обоснованные в процессе исследования критериальные показатели позволили выделить универсальные критерии эффективности модели формирования ключевых профессиональных компетенций: обобщенность, которая проявляется в готовности переноса компетенций на разные сферы и виды деятельности; функциональность, которая характеризуется готовностью включения в ту или иную деятельность и фиксирующая эти моменты.

Доминирующими характеристиками анализируемых компетенций выступают: *готовность* к их проявлению (мотивационный аспект); *владение* знанием содержания (когнитивный аспект); *опыт* проявления в разнообразных стандартных и нестандартных ситуациях (деятельностный аспект); *отношение* к содержанию и объекту ее приложения (ценностно-смысловой аспект); *эмоционально-волевая регуляция* процесса и результата проявления.

Овладение ключевыми профессиональными компетенциями является важной задачей современной педагогической теории и практики. Анализ имеющихся и проектируемых ключевых компетенций позволяет определить индивидуальные образовательные стратегии, выбрать адекватные технологии обучения, определить механизмы внутреннего и внешнего оценивания студента. Образовательным результатом при таком подходе выступает комплекс или совокупность ключевых компетенций, отражающих личностно-профессиональное развитие. Так, например, в процессе освоения курса «Прогнозирование, проектирование и моделирование в социальной работе», студенты очного и заочного отделения АСО

(КСЮИ) по специальности «Социальная работа» овладевают знаниями: теоретико-методологических основ данного курса, методологических принципов и методов, приемов и способов моделирования социальной работы; формируют навыки самостоятельной исследовательско-аналитической деятельности; умения разработки программ, проектов и моделей социальной работы; осваивают методы проведения прогнозно-экспертной работы с целью повышения эффективности социальной деятельности.

Студентами – будущими социальными работниками были, в частности, предложены следующие темы проектных работ, которые несомненно являются социально-ориентированными проблемами: организация службы розыска домашних животных «Любимый питомец»; создание биржи труда по трудоустройству выпускников вузов; модель реабилитационного центра для детей санитарно-курортного типа «Надежда»; организация спортивного и танцевального клуба для глухонемых; организация социально-юридической консультации для пожилых людей и т.д.

Характеризуя компонентный состав модели компетентностного подхода, следует отметить метапредметные (универсальные) компетенции (социальные, общекультурные, коммуникативные, карьерные), которые определены как социально-профессиональные знания, умения, навыки, профессионально-значимые качества личности интегративного (универсального) характера, направленные на успешность деятельности в избранной профессии.

В процессе исследования были выявлены также предметные компетенции в процессе изучения опытно-экспериментальных дисциплин, модулей и элективных курсов, которые в целом определяются как знания, умения, навыки, профессионально-значимые личностные качества и опыт деятельности студентов в учебно-познавательной и социально-значимой деятельности, обусловленный спецификой содержания изучаемого материала.

Установленные показатели и характеристики социально-гуманитарных и образовательных компетенций детерминируют состав, структуру и содержание ключевых компетенций, присущих учебным дисциплинам. Эти компетенции имеют надпрофессиональный

характер и проявляются в любой деятельности, но применительно к профессиональной подготовке, обладают спецификой, обусловленной содержанием изучаемого материала. Это, прежде всего:

1) личностные компетенции, относящиеся к человеку как личности, субъекту деятельности и общения;

- компетенции ценностно-смысловой ориентации в мире: ценности бытия, жизни; карьеры; ценности культуры (живопись, музыка, искусство, языки, литература, история, религии); науки; производства;

- компетенции гражданственности: знания и соблюдение прав и обязанностей гражданина; свобода и ответственность, уверенность в себе, собственное достоинство, гражданский долг, знание и гордость за символы государства (герб, флаг, гимн);

- компетенции интеграции: структурирование знаний, актуализация знаний, расширение, приращение накопленных знаний;

- компетенции самосовершенствования, саморегулирования, саморазвития, личностной и предметной рефлексии; смысл жизни; профессиональное развитие; языковое и речевое развитие; овладение культурой родного языка; владение иностранным языком; овладение знаниями истории государства, региона, учебного заведения, отрасли, профессии, семьи;

2) коммуникативные компетенции, относящиеся к взаимодействию человека и социальной сферы;

- компетенции социального взаимодействия: с обществом, общностью, коллективом, семьей, друзьями, партнерами; конфликты и их нейтрализация; сотрудничество; толерантность, уважение и принятие другого (раса, национальность, религия, статус, роль, пол); социальная мобильность;

- компетенции общения (устное, письменное): диалог, монолог, конструирование и восприятие текста; знание и соблюдение традиций, ритуала, этикета; кросскультурное общение; деловая переписка; делопроизводство, бизнес-язык; иноязычное общение, коммуникативные задачи, уровни взаимодействия с окружающими;

3) компетенции, относящиеся к деятельности личности;

- компетенции учебно-познавательной деятельности: постановка и решение познава-

тельных задач; нестандартные решения, проблемные ситуации – их создание и разрешение; продуктивное и репродуктивное познание, творчество, интеллектуальная деятельность;

- компетенции практико-ориентированной деятельности: игра, учение, труд; средства и способы практической деятельности (планирование, проектирование, моделирование, прогнозирование, исследовательская деятельность, ориентация в разных видах деятельности);

- компетенции информационных технологий: прием, переработка, выдача информации (чтение, конспектирование), массмедийные, мультимедийные технологии, компьютерная грамотность; владение электронной и интернет технологиями;

- компетенции адаптационные: профессиональная мобильность, способности самоидентификации, устойчивость индивидуально-го стиля профессиональной деятельности;

- коррекционные (компенсаторные): преодоление личностных и профессиональных кризисов, деформаций, гармонизация личностных и профессиональных потребностей;

- квалиметрические: адекватная оценка качества личностных знаний, профессионально значимых качеств ключевых компетенций, уровня сформированности социально-профессиональной адаптации.

Е.А. Климовым выделено пять схем профессиональной деятельности: «Человек-Природа», «Человек-Техника», «Человек-Знак», «Человек-Образ», «Человек-Человек». Менеджер как член трудового коллектива и потенциальный руководитель, несомненно, оказывается включенным в систему типа «Человек-Человек».

Выявлены следующие группы условий, способствующие реализации модели формирования ключевых профессиональных компетенций студентов:

Организационно-управленческие условия: создание инновационной образовательной среды как императивного условия; включение педагогического коллектива в процесс формирования ключевых профессиональных компетенций в профессиональной подготовке студентов.

Содержательные условия: систематизация и интеграция предметных и ключевых профессиональных компетенций в содержа-

нии конкретных изучаемых учебных дисциплин, модулей и элективных курсов.

Технологические условия: метод проекта, метод конструктивного обучения, имитационное планирование, ситуативный метод, интерактивные методы обучения, тренинги корпоративности, развивающая диагностика, метод «кейс-стади».

Психолого-педагогические условия: создание развивающей образовательной среды; механизма стимулирования мотивации к саморазвитию и самореализации; исследование динамики профессионально-личностного развития.

Контрольно-диагностические условия: выработка критериев и контрольно-оценочных параметров мониторинга качества подготовки студентов.

Учебно-методическое обеспечение формирования ключевых профессиональных компетенций: разработка учебно-методических пособий по реализации профессиональных компетенций в учебных дисциплинах и модулях.

Мониторинг качества учебного процесса, опирающегося на компетентностный подход; структура и содержание «пакета ключевых компетенций» и «портфолио профессионально-личностного развития студентов».

Организационно-структурные и содержательные компоненты пакета, в котором отражаются:

- цели и задачи изучения учебных дисциплин в контексте компетентностного подхода;

- требования к знаниям, умениям, навыкам, качествам студентов;

- требования к выпускнику, выраженные в профессиограммах;

- варианты педагогических технологий исследовательского, проблемно-развивающего, творческого, личностно-деятельностного, проектного характера;

- планирование и оценка трудоемкости студентов в учебно-кредитных единицах;

- критерии оценки освоенных студентом знаний: уровень знаний, устойчивость, системность, полнота, структура, объем;

- критерии оценки компетенций: оперирование знаниями, проектирование стратегии действий, выбор альтернатив, самоидентификация, готовность к нововведениям.

Психолого-педагогическое сопровождение формирования профессиональных компетенций студентов осуществляется на основе использования портфолио профессионально-личностного развития.

Личностное портфолио отражает набор профессионально значимых качеств, свойств и характеристик, изменения которых исследовались в динамике компетентностного развития обучаемых и реализации ими выбранных ориентиров профессионально-личностного роста.

R. Gilmeeva

THE PECULIARITIES OF FORMING SO-

CIAL-HUMANE CONSTITUENT OF PROFESSIONAL COMPETENCE AMONG STUDENTS

Abstract: This paper is concerned with the urgency of the professional education paradigm updating; the necessity of goals, aims, and functions of the education system revision of because of the 2-cycled students' training introduction. The author reveals the model essence of the key professional competences' formation and the conditions of its realization.

Key words: updating paradigm of professional education, the social-humane component, professional competence, 2-cycled students' training, professional competences' formation.

Журавлева Т.Б.

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ СПЕЦИАЛИСТА СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЫ КАК НЕОТЪЕМЛЕМЫЙ КОМПОНЕНТ СОДЕРЖАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ*

Аннотация: Процесс формирования профессиональных компетенций социального работника в высшей профессиональной школе Республики Татарстан, осуществляется в основном с использованием традиционных форм и методов обучения. Однако помимо знаний, умений и навыков, в состав ключевых компетенций профессиональной подготовки социального работника входят когнитивные способности, качества личности и формы социокультурного поведения, развитие которых, по мнению автора, возможно в процессе личностно ориентированного образования, которое позволяет решить проблему развития ключевых квалификаций и компетенций.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, специалист социальной сферы, профессиональная школа, Республика Татарстан, личностно ориентированное образование, социокультурное поведение, когнитивные способности, качества личности

В последнее десятилетие в российской социально-педагогической теории и практике активно используются понятия “компетентность” и “профессиональная компетентность”.

Изучение состояния проблемы компетен-

тности в теории и практике социальной работы в Республике Татарстан позволяет считать, что основными элементами профессиональной компетентности специалиста социальной сферы являются:

- социально-правовая компетентность - знания и умения в области взаимодействия с общественными институтами и людьми, а также владение приемами профессионального общения и поведения;
- специальная компетентность - подготовленность к самостоятельному выполнению конкретных видов деятельности, умения решать типовые профессиональные задачи и оценивать результаты своего труда, способность самостоятельно приобретать новые знания и умения по специальности;
- персональная компетентность - способность к постоянному профессиональному росту и повышению квалификации, а также реализации себя в профессиональном труде;
- аутокомпетентность - адекватное представление о своих социально-профессиональных характеристиках и владение технологиями преодоления профессиональных деструкций;
- экстремальная компетентность — способность действовать в экстремальных ситуациях.

* © Журавлева Т.Б.