

### Список использованных источников

1. *Кобринский, М. Е.* Система непрерывного профессионального образования в сфере туризма и гостеприимства: пособие / М. Е. Кобринский, Л. В. Сакун. – Минск: БГУФК, 2009.
2. *Сакун, Л. В.* Маркетинг в туризме: учеб.-метод. пособие / Л. В. Сакун, В. М. Разуванов. – Минск: РИПО, 2014 – 268 с.
3. Образовательный стандарт 1-89 02 71-2012. Переподготовка руководящих работников и специалистов, имеющих высшее образование. Специальность: 1-89 02 71 Менеджмент туристской организации Квалификация: Менеджер [Электронный ресурс]. – Режим доступа <http://www.nihe.bsu.by/index.php/ru/obr-st>.

## КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВУЗА

**А. В. Сарбай**

Гродненский государственный университет  
имени Я. Купалы, Гродно, Беларусь

*В статье раскрывается роль компетентностного подхода в подготовке будущих преподавателей, а также представлен состав наиболее значимых для профессиональной деятельности психолога компетенций. Определяется место интеллектуальной компетентности в структуре профессиональных компетенций, а так же её динамика у студентов разных курсов.*

*The article reveals the role of the competence approach in the training of future teachers and presents the most important for professional activity of the psychologist competencies. Defines the place of intellectual competence in the structure of professional competencies, as well as its dynamics of students from different courses.*

В условиях динамического развития экономики и других сфер жизни современного общества наиболее остро встает проблема подготовки высококвалифицированных специалистов, отвечающих «вызовам современного общества». Среди наиболее важных качеств будущего профессионала, квалифицированного специалиста на первое место выходят не столько набор знаний, умений и навыков, сколько компетентность как актуальное качество личности, проявляющееся совокупностью компетенций. Так, в последние годы активно формируется такая образовательная парадигма, в рамках которой качество современного образования и результат оказания образовательной услуги определяется тем, насколько у выпускника вуза развиты компетенции [1]. Поэтому в образовательном пространстве происходит переход от формально-знаниевой к компетентностной парадигме и возрастание значения компетентностного подхода в подготовке будущего специалиста. Возросшая актуальность компетентностного подхода в образовании обусловлена также инновационным вектором в развитии белорусской экономики и тенденцией развития высшего образования как образования для «экономики знаний», а также с гармонизацией

образовательных программ учреждений высшего образования Республики Беларусь и Европейского пространства высшего образования (ЕПВО). Для подготовки будущих специалистов, готовых к выполнению многочисленных социальных и профессиональных задач, необходима новая образовательная программа, которая сможет учитывать многочисленные изменения, происходящие в настоящее время, и которые произойдут в будущем. Именно такую подготовку можно обеспечить на основе компетентного подхода: ставить задачу не только обучить студентов некоторой совокупности знаний и умений, а сформировать у них компетентности, которые позволят быть успешным в профессиональной сфере и решать проблемы, возникающие в профессиональной деятельности. Наряду с этим особую важность приобретают и вопросы подготовки и переподготовки педагогических кадров, отвечающих запросам современного образования. Таким образом, оценка как уровня подготовки специалистов к будущей профессиональной деятельности, так и сам процесс получения высшего образования могут осуществляться в компетентных категориях.

На сегодняшний день компетентный подход получил широкое применение в исследованиях и педагогической практике. Он активно разрабатывается в работах как отечественных (И. А. Зимняя, В. И. Байденко, А. А. Вербицкий, Н. А. Селезнева, Ю. Г. Татур, П. И. Третьяков, Н. В. Дроздова, А. П. Лобанов, Н. В. Кузьмина и др.), так и зарубежных специалистов (Дж. Равен, Р. Стернберг, Н. Хомский и др.). Наиболее полно и системно становление компетентностной парадигмы, начиная с Н. Хомского и Дж. Равена и заканчивая проектом Tuning, представлено в работах И. А. Зимней. Однако проблема интеллектуальной компетентности недостаточно освещена и ограничивается небольшим кругом исследователей (Р. Глейзер, Е. Ю. Савин, М. А. Холодная, Д. В. Ушаков, Т. Chamorro-Premuzic, A. Funham [2–4]).

Внутри компетентного подхода выделяются два базовых понятия: компетенция и компетентность. Несмотря на то, что содержание понятие «компетенция» до сих пор точно не определено, тем не менее, все исследователи соглашались с тем, что оно ближе к понятийному полю «знаю, как», чем к полю «знаю, что». Так, в данном контексте компетенции определяются как способности выявлять связи между знаниями и ситуациями и применять знания адекватно решаемым проблемам профессиональной деятельности [2]. Компетентность – это владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личное отношение к ней и предмету деятельности [5, с. 5–6]. Компетентность – это «опыт использования знаний, умений и навыков», «компетенция в действии» [5, с. 6].

Результатом нашего исследования является состав наиболее значимых для профессиональной деятельности психолога компетенций, формирование которых у студентов в образовательном процессе учреждений высшего образования будет содействовать интеллектуаль-

ному и личностному развитию обучающихся и повышать качество образовательных программ системы высшего образования. В исследовании приняло участие 135 студентов 2–4 курсов Гродненского государственного университета имени Янки Купалы, обучающихся по специальности «Практическая психология» и «Психология». Из них: 29 человек – студенты 4 курса, 51 человек – 3-го курса, 55 – 2-го курса. В качестве диагностического инструментария для оценки компетенций и выявления значения интеллектуальной компетентности в профессиональной подготовке специалистов-психологов нами была использована анкета «Ранжирование компетенций», разработанная специалистами в рамках Европроекта Tuning Education Structures in Europe [6]. Согласно проекту Tuning принято выделять три группы компетенций: инструментальные, межличностные и системные. Испытуемым было необходимо проанализировать и проранжировать 30 универсальных компетенций в порядке их значимости для профессиональной деятельности специалиста-психолога.

Проведенный анализ полученных результатов позволил выделить группы наиболее и наименее значимых компетенций для студентов-психологов. В группу наиболее предпочитаемых компетенций вошли: «тщательная подготовка по основам профессиональных знаний» и «решение проблем» (ранг 1,5), «принятие решений» – 4 ранг, «способность к анализу и синтезу» (6 ранг), «базовые знания в различных областях» (7 ранг), «способность к организации и планированию» (10 ранг). Заявленные компетенции относятся к блоку инструментальных компетенций (6 из 10 заявленных позиций в группе и из 10 наиболее значимых компетенций в целом по анкете). В блоке межличностных компетенций высокий ранг имеет компетенция «навыки межличностных отношений» (5 ранг). Три наиболее значимые компетенции вошли в группу системных: «способность применять знания на практике» (3 ранг), «способность учиться» (8 ранг), «стремление к успеху» (9 ранг).

К неприоритетным компетенциям в работе по специальности студенты относят: «способность воспринимать разнообразие и культурные различия» (26 ранг), «знание второго языка» (27,5 ранг), «способность работать в междисциплинарной команде» (27,5 ранг), «элементарные навыки работы с компьютером», «приверженность этическим ценностям» (29 ранг), «понимание культур и обычаев других стран» (30 ранг).

Инструментальные компетенции позволяют реализовать когнитивные и методологические способности, технологические и лингвистические навыки; межличностные компетенции способствуют социальному взаимодействию и сотрудничеству; системные – способности общего (системного) характера [3].

При сравнении результатов ранжирования компетенций у студентов-психологов разных курсов можно сделать следующие выводы:

1. Для студентов второго курса наиболее значимой компетентно-

стью (1 ранг) является «тщательная подготовка по основам профессиональных знаний», для студентов 3 курса – «решение проблем», для 4 курса – «стремление к успеху».

2. Наблюдается динамика в оценивании значимости таких компетенций, как: «способность к анализу и синтезу» (2 курс – 7 ранг, 3 курс – 7, 4 курс – 4,5), «базовые знания в различных областях» (2 курс – 6 ранг, 3 курс – 10, 4 курс – 4,5, соответственно). Значимость данных компетенций возрастает с увеличением курса обучения.

3. В оценивании таких компетенций, как: «решение проблем» (1 ранг – 3 курс, 6 ранг – 4 курс), «навыки межличностных отношений» (3 курс – 2,5, 4 курс – 10,5), «способность применять знания на практике» (5,5, 3), наблюдается разница между сравнением оценок значимости у респондентов третьего и четвертого курса.

Под интеллектуальной компетентностью М. А. Холодная понимает совокупность интеллектуальных ресурсов, обеспечивающих высокий уровень достижения реальных условий, в том числе в профессиональной деятельности [7]. Анализ списка компетенций позволяет увидеть, что компетенции, относящиеся к интеллектуальной компетентности, входят в структуру инструментальных и системных компетенций, выделенных в рамках общеевропейского подхода к проектированию компетенций. Данные компетенции относятся к наиболее приоритетным компетенциям, необходимым в трудовой деятельности, по мнению студентов-психологов. Профессиональная деятельность психолога во многом определяется его интеллектуальной компетентностью, способностью к рефлексии, анализу и синтезу, осознанием возможностей своего интеллекта для решения проблем и задач, порождаемых профессиональной деятельностью [3].

Эти данные подтверждают значение интеллектуальной компетентности для профессиональной деятельности будущих специалистов-психологов. Б. К. Коломиец исходит из положения о том, что в содержании и результатах любой профессиональной и социальной деятельности современного специалиста с высшим образованием преобладающей является именно интеллектуальная деятельность. Интеллектуальные компетенции он включает в структуру инструментальных компетенций как основополагающий компонент системы опережающего образования [4].

В связи с этим в системе подготовки и переподготовки будущих преподавателей вуза необходимо учитывать знания о значимых компетенциях для каждой специальности для последующего эффективного преподавания ими как профильных, так и непрофильных дисциплин у студентов разных курсов.

#### **Список использованных источников**

1. *Телева, Е. В.* Компетентностный подход в подготовке будущих учителей / Е. В. Телева // Научный поиск: вестник кафедры педагогики и психологии. – 2013. – № 1.

2. Зимняя, И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия / И. А. Зимняя. – М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2004.

3. Лобанов, А. П. Интеллект и ментальные репрезентации: образовательный подход: монография / А. П. Лобанов. – Минск: БГПУ, 2010. – 288 с.

4. Дроздова, Н. В. Компетентностной подход как новая парадигма студенто-центрированного образования / Н. В. Дроздова, А. П. Лобанов. – Минск: РИВШ, 2007. – 100 с.

5. Хуторской, А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А. В. Хуторской // Адукацыя і выхаванне. – 2004. – № 3. – С. 3–9.

6. Методология TUNING: компетентностный подход при определении содержания образовательных программ: электр. метод. пособие / А. И. Горылев [и др.]. – Нижний Новгород, 2011. – 48 с.

7. Холодная, М. А. Когнитивные и метакогнитивные предпосылки интеллектуальной компетентности в научно-технической деятельности / М. А. Холодная, О. Г. Берестнева, И. С. Кострикина // Психологический журнал. – 2005. – № 1. – С. 29–37.

## **ОРГАНИЗАЦИОННО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ СОСТАВЛЯЮЩИЕ И ЭЛЕМЕНТЫ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ КАК ФАКТОРЫ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБУЧЕНИЯ ВЗРОСЛОЙ АУДИТОРИИ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)**

*О. Э. Свидинский*

Ордена Трудового Красного знамени Гимназия № 50, Минск, Беларусь

*В статье представлен опыт по повышению эффективности и качества обучения взрослой аудитории на основе использования организационно-психологических составляющих и элементов дифференцированного обучения.*

*The article presents the experience to improve the efficiency and quality of adult teaching through the use of organizational and psychological components and elements of differentiated instruction.*

Обучение взрослой аудитории, проходящее в виде краткосрочных тематических курсов, более длительной курсовой подготовки или значительной по занимаемому времени переподготовки, имеет ряд особенностей, напрямую влияющих на эффективность и качество процесса получения новых знаний.

Так, к организационным особенностям обучения взрослой аудитории можно отнести намного меньший временной показатель, чем тот, который необходим для первоначального получения базовых профессиональных знаний. Также работа во взрослой аудитории с профессиональной точки зрения – это, чаще всего, работа с уже состоявшимися