*О. П. Широкова*

# ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО-ТРУДОВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВВДЕЯТЕЛЬНОСТИУЧРЕЖДЕНИЙ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

## (теоретический аспект)

*Работа представлена кафедрой общей педагогики*
*Оренбургского государственного университета.*
*Научный руководитель - доктор педагогических наук, профессор Н. А. Каргапольцева*

**Автор отмечает актуальность проблемы формирования социально-трудовой компетентности старшеклассников в деятельности учреждений дополнительного образования. Анализирует сложившиеся подходы к пониманию дефиниций «компетентность» и «компетенция». Обосновывает модель формирования социально-трудовой компетентности старшеклассников в деятельности учреждений дополнительного образования детей.**

**Ключевые слова: компетентность, компетенция, социально-трудовая компетентность, учреждения дополнительного образования детей.**

**The author points out the importance of social-labour formation of senior pupils in the sphere of additional education establishments' activities, analyses the difference between the notions of knowledge competence and competence as it is, designs the social-labour formation knowledge competence model of senior pupils in additional education institutes for children.**

**Key words: knowledge competence, competence as it is, social-labour knowledge competence, additional education institutes.**

Время диктует высокие требования к уровню развития трудовых ресурсов, постоянному повышению творческого и трудового потенциала работников. В связи с этим возрастает роль образовательных учреждений различного уровня с позиций предоставления образовательных услуг, Необходимость формирования различных компетентностей актуализируется в старшем школьном возрасте, характеризующемся осознанным приобретением научных знаний и опыта для дальнейшей профессиональной деятельности.

Социально-трудовая компетентность как личностное качество свидетельствует о развитии интеллектуальных, операциональных и регулятивных умений старшеклассника, способствует полноценному и беспрепятственному вхождению в социум и овладению профессией.

Деятельности учреждений дополнительного образования детей свойственны открытость, гибкость, мобильность, вариативность, мгновенная реакция на запросы и потребности рынка образовательных услуг, что обусловливает предпосылки формирования в учреждениях данного типа социально-трудовой компетентности старшеклассника.

В настоящее время существует широкий спектр работ, посвященных исследованию компегетности. В научных трудах представлены результаты изучения психологической, социологической и педагогической специфики данного понятия (И. В. Бестужев-Лада, И. А. Зимняя, А. Н. Леонтьев, А. К. Маркова, В. А. Ядов и др.), содержания, структуры и функций компстентностей на педагогическом уровне (Т. М. Балыхина, А. Н. Дахин, О. А. Козырева, Ю. Н. Кулюткин, О. Е. Лебедев, Г. К. Селевко, А. П. Тряпицына, А. В. Хуторской и др.), особенности компетентности в контексте профессионального образования *(Э.* Ф. Зеер, В. А. Сластенин, И. П. Смирнов и др.), формирования различных видов компетентности.

Таким образом, имеется совокупность знаний по формированию различных видов компетентноеra. Однако существует необходимость дальнейших исследований проблемы формирования социально-трудовой компетентности с учетом специфики организации образовательного процесса в учреждениях дополнительного образования детей.

В Стратегии модернизации содержания общего образования разработчики данного документа отмечают, что «содержание образования представляет собой педагогически адаптированный социальный опыт человечества, изоморфный, т. е. тождественный, по структуре (но не по объему) человеческой культуре во всей ее структурной полноте. Оно состоит из четырех основных структурных элементов:

• опыта познавательной деятельности, фиксированного в форме ее результатов - знаний;

• опыта осуществления известных способов деятельности - в форме умения действовать по образцу;

• опыта творческой деятельности в форме умения принимать эффективные решения в проблемных ситуациях;

• опыта осуществления эмоционально-ценностных отношений - в форме личностных ориентации.

Освоение этих четырех типов опыта позволяет сформировать у учащихся способности (потенциал) осуществлять сложные культуросообразные виды действия. Эти способности (умения) в современной педагогической литературе часто называют компетентностями[1]. Таким образом фиксируется компетентностный подход как одно из оснований обновления образования. В этой связи основным результатом деятельности образовательного учреждения должна стать не система знаний, умений и навыков сама по себе, а набор ключевых компетентностей в интеллектуальной, гражданско-правовой, коммуникационной, информационной и прочих сферах.

Термины «компетенция» и «компетентность» широко используются в последнее время в исследованиях, посвященных воспитанию и обучению в образовательных учреждениях. В то же время анализ психолого-педагогической и учебно-методической .литературы по этой проблеме, особенно истории ее становления, показывает всю сложность, многомерность и неоднозначность трактовки самих понятий «компетенция» и «компетентность».

В Большом энциклопедическом словаре компетенция рассматривается в двух смыслах[2]: как что-то внешнее по отношению к личности, предоставляемое ей извне (круг полномочий, предоставленных законом, уставом или иным актом конкретному органу или должностному лицу); как внутренняя характеристика личности (знания и опыт в определенной области).

На основе анализа работ исследователей можно закшочить, что категория «компетентность» - понятие многомерное, включающее в себя:

1) знания человека, которые выступают потенциалом, научно-практическим багажом, но привести их в действие могут лишь дополнительные факторы;

2) помимо общей совокупности знаний еще и осознание возможных последствий конкретного способа воздействия, уровень умения и опыт практического использования знаний;

3) качество личности, позволяющее эффективно и адекватно ситуации реализовывать свои способности.

Названные составляющие понятия, очевидно, выступают основой любого вида компетентности, и в частности социально-трудовой компетентности.

Сущностными признаками понятия «компетентность» являются:

• деятельностный характер обобщенных умений в сочетании с предметными умениями и знаниями в конкретных областях (ситуациях);

• непостоянство (с изменением мира, с изменением требований);

• обладание определенными предпосылками, обеспечивающими деятельность человека и влияющими на результаты этой деятельности;

• проявление в умении осуществлять выбор, исходя из знания себя в конкретной ситуации; в мотивации на непрерывную самообразовательную деятельность и в возможностях организовать свое образование[3].

Исходя из анализа психолого-педагогической и социологической литературы, под компетентностью мы будем понимать личностную характеристику индивида, отражающую его способность использовать универсальные способы деятельности, основанную на совокупности научных знаний в конкретных жизненных ситуациях.

В исследованиях рассматривается соотношение дефиниций «компетентность» и «компетенция»: они либо отождествляются, либо дифференцируются.

В рамках такого отождествления этих понятий (Л. Н. Боголюбов, В. С. Леднев, Н. Д. Никандров, М. В. Рыжаев) авторы подчеркивают именно практическую направленность компетенций: «Компетенция является, таким образом, сферой отношений, существующих между знанием и действием в человеческой практике»[4]. Эта же позиция неразграничения понятий «компетенция» и «компетентность» характерна и для большинства зарубежных исследователей этой проблемы.

В логике подхода разграничения анализируемых понятий компетенция рассматривается как составная часть компетентности, понимаемая как интегративное качество личности профессионала, которое включает не только представление о квалификации, но и «освоенные социально^-коммуникативные и индивидуальные способности, обеспечивающие самостоятельность профессиональной деятельности»[5].

Рассматривая соотношение терминов «компетенция» и «компетентность», можно выделить две точки зрения, которые дополняют друг друга:

1. Т. А. Степанова предлагает обратиться к значению частицы «-ность» в русском языке, которая означает степень овладения определенным качеством (например, внимание - внимательность). Поэтому компетентность - это выраженность у конкретного человека какой-то компетенции, степень овладения ею.

2. А. В. Хуторской развивает вышеизложенную точку зрения. Компетенция включает совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним. Понимается некоторое отчужденное, заранее заданное требование к образовательной подготовке ученика. Компетентность .. владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и к предмету деятельности[6].

Принимая позицию Т. А. Степановой и А. В. Хуторского, мы рассматриваем компетенцию в качестве основы (базы) для дальнейшего формирования и развития компетентности: компетенция характеризует процесс, а компетентность - результат.

Универсальными являются так называемые ключевые компетенции. Наше видение смысла ключевых образовательных компетенций сформировано на классификации А. В. Хуторского. Ученый выделяет ценностно-смысловую, общекультурную, учебно-познавательную, информационную, коммуникативную, личностного самосовершенствования, социально-трудовую компетенции". Мы согласны с позицией ученого, так как выделение социально-трудовой компетенции позволяет уточнять состав опыта и личностных смыслов учащегося, приобретаемых в результате деятельности образовательного учреждения.

Таким образом, социально-трудовая компетенция, являясь ключевой и основной для формирования социально-трудовой компетентности, определяет необходимость ее содержательного наполнения.

Социально-трудовая компетенция, по А. В. Хуторскому, означает владение знаниями и опытом в гражданско-общественной деятельности (выполнение роли 1ражданина, наблюдателя, избирателя, представителя), в социально-трудовой сфере (права потребителя, покупателя, клиента, производителя), в области семейных отношений и обязанностей, в вопросах экономики и права, в профессиональном самоопределении. В эту компетенцию входят умения анализировать ситуацию на рынке труда, владеть этикой трудовых и 1ражданских взаимоотношений, действовать в соответствии с личной и общественной выгодой. Ученик овладевает необходимыми для современной жизни навыками социальной инициативности и конструктивной грамотности[8].

В соответствии с данным подходом, социально-трудовую компетентность мы рассматриваем как одну из интегральных характеристик личности, обеспечивающую полноценное овладение социальной действительностью, и понимаем ее как личностный опыт, основанный на совокупности знаний, умений, навыков, способов осуществления деятельности и мотивов к социальной и профессиональной активности.

В качестве теоретической основы изучения проблемы структуру и содержание понятия «социально-трудовая компетентность» можно представить как совокупность взаимосвязанных и взаимообусловленных компонентов: когнитивного, операционально-деятельностного, эмоционально-волевого.

Каждый компонент социально-трудовой компетентности раскрывается нами через соответствующие показатели, по ко-

торым можно судить об уровне ее сформированное™. В соответствии с определенными критериями и показателями мы выделяем зри уровня сформированное™ социально-трудовой компетентаоста: компетентностный (высокий), компегенциалъный (средний) и предкомпетенциальный (низкий).

Критерии и показатели обладают достаточной степенью обобщенности и одновременно конкретности для того, чтобы произвести приближенную оценку уровня социально-трудовой компетентности.

Таким образом, формирование социально-трудовой компетентности личности мы рассматриваем как целенаправленный и организованный процесс по приобретению личностью интегрального качества, обеспечивающего полноценное овладение социальной действительностью и выражающегося в личностно-значимом опыте, основанном на совокупности мотивов к социальной и профессиональной активности, знаний, умений, навыков и способов осуществления продуктивной деятельности.

В результате анализа теоретических положений и практического опыта деятельности учреждений дополнительного образования детей нами были выявлены возможности учреждений данного типа в формировании социально-трудовой компетентности старшеклассников, обусловленные функциями и принципами построения образовательного процесса и его характерными особенностями, программно-методическим обеспечением, организацией деятельности педагога дополнительного образования и общения в детском коллективе.

Образовательный процесс в учреждении дополнительного образования детей представляет собой специально организованную деятельность педагогов и детей, направленную на решение задач обучения, воспитания, развитая и социализации личности с позиций развивающего обучения. Важно, что образовательный процесс ориентирован не только на передачу определенных знаний, умений и навыков, но и на профессиональное самоопределение и развитие ребенка, раскрытие его творческих возможностей, способностей и таких качеств личности, как инициативность, самодеятельность, фантазия, самобытность, т. е. на то, что относится к индивидуальности человека. Образовательный процесс имеет менее формализованный характер по сравнению с общеобразовательной школой, поэтому он ближе к природным основам развития ребенка.

В результате анализа деятельности учреждения дополнительного образования детей мы можем сделать следующий вывод: в деятельности учреждения дополнительного образования детей существуют предпосылки формирования компонентов социально-трудовой компетентности.

Следовательно, формирование социа;шно-трудовой компетентности старшеклассников в деятельности учреждения дополнительного образования мы рассматриваем как целенаправленный и организованный процесс и результат профессиональной деятельности педагогического коллектива по приобретению учащимися интегрального качества личности, основными компонентами и сущностными характеристиками которого являются: когнитивный (комплекс знаний о сущности, способах и средствах для качественной продуктивной деятельности в социально-трудовой сфере, в экономике и праве, в области профессионального самоопределения), операциональный (умения, навыки социально-трудовой деятельности в ситуации профессионального самоопределения), деятелыюстный (наличие у старшеклассника опыта социально-трудовых отношений), эмоционально-волевой (эмоционально-положительное отношение и наличие мотивации субъекта к деятельности, а также рефлексию собственной деятельности и поведения), обеспечивающего полноценное овладение социальной действительностью и выражающегося в личностно-значимом опыте, основанном на совокупности мотивов к социальной и про-

фессиональной активности, знаний, умений, навыков, способов осуществления продуктивной деятельности.

Мы разработали модель формирования социально-трудовой компетентности старшеклассников в деятельности учреждений дополнительного образования, базирующуюся на компегатгностном, системном, деятельностном и технологическом подходах.

Данная модель представ.тяет собой динамическую структуру, раскрывающую способ связи и последовательность этапов процесса, которые обеспечивают количественные и качественные изменения компонентов социально-трудовой компетентности старшеклассников.

В процессе формирования социально-трудовой компетентности старшеклассников в деятельности учреждения дополнительного образования детей мы выделяем мотивационно-смысловой, содержательно-деятельностный, рефлексивно-оценочный этапы. Для каждого из них нами выделены методы, способствующие достижению поставленных целей и задач и соответствующие особенностям деятельности учреждения дополнительного образования детей: формирования сознания и мотивации деятельности и поведения; организации учебно-познавательной деятельности, методы организации деятельности и формирования опыта общественного поведения; контроля эффективности педагогического процесса.

Для эффективности педагогического процесса формирования социально-трудовой компетентности старшеклассников в деятельности учреждения дополнительного образования необходимо выполнение ряда педагогических условий: обогащение социально-трудового опыта старшеклассников; учет специфики педагогического потенциала учреждений дополнительного образования детей; реализация взаимодействия учреждений основного общего, дополнительного, высшего, среднего и начального профессионального образования, семьи.

Результатом формирования социально-трудовой компетентности старшеклассников в деятельности учреждения дополнительного образования, согласно разработанной нами модели, является прежде всего социально-трудовая компетентность старшеклассников, гарантирующая их полноценное и продуктивное функционирование в будущей профессиональной сфере.

## ПРИМЕЧАНИЯ

[1] Стратегия модернизации содержания общего образования: Материалы доя разработки документов по обновлению общего образования. М., 2001. С. 4.

[2] Большой энциклопедический словарь / Под ред. А.М. Прохорова [Электронный ресурс]. - Режим доступа: http://www.bes-online.ru/show.php ?id=202-4535

[3] Материалы к разработке рекомендацийи учебных материалов дляподготовки специалистов в области образования, реализующие стратегические цели обновления школы: Рукопись. СПб: РГПУ, 2002. С. 1.

[4] *Леднев В. С.* Государственные образовательные стандарты в системе общего образования: теория и практика / В. С. Леднев, Н. Д. Никандров, М. В. Рыжаев. М., 2002. С. 59.

[5] Энщгклопедия профессионального образования: В 3 т. / Под ред. С. Я. Батышева. М.: АПО, 1999. С. 454-455.

[6] *Краевский В. В., Хуторской А. В.* Предметное и общепредметное в образовательных стандартах // Педагогика. 2003. № 2. С. 9-17.

[7] Там же.

[8] Там же.