

УМК 37.015.3 (575.2) (04)

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПОДХОДОВ К ПОНИМАНИЮ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА

А.Н. Тентимишева

Проведен анализ содержания понятия, подходов и структуры педагогической компетентности.

Ключевые слова: компетентность; компетентностный подход; компоненты компетентности.

Политические, экономические, общественные реформы конца XX в. радикально трансформировали жизнь общества. Демократизация, гуманизация общественных отношений, расширение гласности, переход к рынку привели, с одной стороны, к обновлению различных сторон жизни, отказу от монополии одной идеологии, политизации педагогических идей, администрирования в воспитании, с другой, – к обострению проблем, связанных с отсутствием стабильных условий жизнедеятельности граждан.

Предпринимаемые государством и общественностью меры по их преодолению внесли серьезные изменения в характер работы учреждений социального обслуживания, здравоохранения, культуры, органов правопорядка, создали условия для пересмотра роли и функций традиционных социальных институтов, характера и механизмов взаимодействия их между собой.

Цель данной работы – проанализировать содержание понятий, подходов и структуры педагогической компетентности.

Развитие профессиональной компетентности педагогов способствует повышению уровня их образованности, необходимой для успешной жизнедеятельности (уверенность в себе, личные достижения, самореализация, саморазвитие), способности и готовности осуществлять эту деятельность на благо социума. Данное положение справедливо для любой сферы профессиональной деятельности педагога.

В процессе разработки компетентностного подхода исследователи уточняют основные понятия компетенции и компетентности.

Следует отметить, что в различных литературных источниках нет анализа сущности и содержания понятия “компетенция”, чаще встречается понятие “компетентность”, кото-

рое интуитивно употребляют для выражения достаточного уровня квалификации и профессионализма [1].

Словари предлагают следующие дефиниции термина “компетенция”: круг вопросов, в которых кто-нибудь хорошо осведомлен; знания и опыт в той или иной области, круг полномочий какого-либо органа или должностного лица [2]; обладание знаниями, позволяющими судить о чем-либо, высказывать веское авторитетное мнение [3].

Проблема определения профессиональной компетентности учителя стала объектом споров и разногласий между педагогами, психологами, философами, специалистами-практиками и многими другими специалистами.

В философии (Д. Дьюи, У. Уоллер, М. Мид, К. Юнг, П. Сорокин, Ф. Знанецкий) профессиональная компетентность рассматривается как средство приспособления к среде, так как профессия творит человека по своему образу и подобию, определяет его интересы, убеждения, вкусы, стремления, желания; формирует общие интересы, сходства у индивидов, занимающихся одной и той же профессией [4].

В социологии (Г. Спенсер, Э. Дюркгейм, М. Вебер) в рамках профессиональной стратификации общества профессиональная компетентность рассматривается как профессиональное призвание, профессиональный долг; как социальный статус человека, формирующийся в единстве образа жизни, профессии и образования [5].

В психологии (И.Н. Шпильриен, С.Г. Геллерштейн, Е.А. Климов, В.Д. Шадриков, К.К. Платонов, Н.В. Кузьмина) компетентность рассматривается как специфическая способность, позволяющая эффективно решать типичные проблемы

и задачи, возникающие в реальных ситуациях повседневной жизни; а профессиональная компетентность определяется как “способность соблюдать установленный стандарт, применяемый в какой-либо профессии”. Ключевой психологической концепцией является концепция Н.В. Кузьминой, в которой компетентность определяется через сферы способностей [6].

В рамках акмеологического подхода (Б.Г. Ананьев, А.И. Донцов, Н.В. Кузьмина, А.А. Деркач, А.Л. Никифоров) профессиональная компетентность является главным когнитивным компонентом профессионализма личности и определяется как сфера профессионального ведения, круг решаемых вопросов, постоянно расширяющаяся система знаний, позволяющая выполнять профессиональную деятельность с высокой продуктивностью [7].

Компетентностный подход в определении целей и содержания образования не является новым в системе образования. Идеи компетентностного подхода в обучении рассматривали П.Я. Гальперин, В.В. Краевский, Г.П. Щедровицкий. Ориентация на освоение умений, обобщенных способов деятельности является ведущей в работах этих ученых. Работы С.Т. Шацкого и его последователей, Д.Б. Эльконина и В.В. Давыдова в области теории и практики развивающего обучения были фактически предвестниками компетентностного подхода. В исследованиях Э.Ф. Зеера, А.А. Хуторского рассмотрена сущность компетентностного подхода в образовании. Разработкой методологии компетентностного подхода и способов его внедрения в систему образования с позиций психологии и педагогики занимаются В.М. Галамина, И.А. Зимняя, Н.А. Селезнева, В.В. Сериков, Ю.Г. Татур, Ю.В. Фролов, В.Д. Шадриков, а в работах А.А. Кива, В.П. Коспрева рассмотрено дидактическое практикование на основе компетентностного подхода [8–11].

Проанализировав многочисленные публикации, можно утверждать, что компетентность является интеграцией интеллектуальных, моральных, социальных, эстетических аспектов знаний.

Компетентность человека связана с его деятельностью, а, следовательно, и с профессией. Для успешного выполнения профессиональной деятельности ее субъекту необходимо обладать совокупностью психофизиологических, психологических и личностных характеристик, которые определяются как профессионализм [12].

Итак, на основе анализа литературных источников, профессиональную компетентность педагога можно определить следующим об-

разом: профессиональная компетентность педагога – это способность к эффективному выполнению профессиональной деятельности, определяемой требованиями должности, базирующейся на фундаментальном научном образовании и эмоционально-ценностном отношении к педагогической деятельности. Она предполагает владение профессионально значимыми установками и личностными качествами, теоретическими знаниями, профессиональными умениями и навыками.

В 1996 г. в Берне на симпозиуме по программе совета Европы в обобщающем докладе Б. Хутмахер отметил, что термин “компетенция” ближе к понятийному полю “знаю, как”, чем к полю “знаю, что” [13]. Кроме того, понятие “компетенция” используется в образовательных программах для описания академических и профессиональных профилей.

Согласно исследованиям Дж. Равена, компетентность характеризует единство когнитивного, эмоционального и волевого аспектов деятельности, направленной на реализацию ценностных установок субъекта [14].

В педагогической науке и практике на данный момент нет единого подхода не только к определению понятия “профессиональная компетентность”, но и к ее структуре.

Профессионально-педагогическая компетентность, по Н.В. Кузьминой, включает пять элементов или видов компетентности [15]:

1. Специальная и профессиональная компетентность в области преподаваемой дисциплины.
2. Методическая компетентность в области способов формирования знаний, умений у учащихся.
3. Социально-психологическая компетентность в области процессов общения.
4. Дифференциально-психологическая компетентность в области мотивов, способностей, направлений учащихся.
5. Аутопсихологическая компетентность в области достоинств и недостатков собственной деятельности и личности» [15].

В структуре профессиональной компетентности учителя А.К. Маркова выделяет четыре блока [16]:

- а) профессиональные (объективно необходимые) психологические и педагогические знания;
- б) профессиональные (объективно необходимые) педагогические умения;
- в) профессиональные психологические позиции, установки учителя, требуемые от него профессией;

г) личностные особенности, обеспечивающие овладение учителем профессиональными знаниями и умениями.

В более поздней работе А.К. Маркова уже выделяет специальную, социальную, личностную и индивидуальные виды профессиональной компетентности.

Согласно Л.М. Митиной, понятие “педагогическая компетентность” включает в себя две подструктуры: деятельностьную и коммуникативную [17].

В структуре профессиональной компетентности Н.Н. Лобанова выделяет профессионально-содержательный, профессионально-деятельностный и профессионально-личностный компоненты [18].

Профессионально-содержательный или базовый компонент предполагает наличие у педагога теоретических знаний, что обеспечивает осознанность при определении педагогом содержания его профессиональной деятельности.

Профессионально-деятельностный или практический компонент включает профессиональные знания и умения, апробированные в действии, освоенные личностью как наиболее эффективные.

Профессионально-личностный компонент включает профессионально-личностные качества, определяющие позицию и направленность педагога как личности, индивида и субъекта деятельности.

В.А. Адольф предлагает структурно-уровневую модель профессиональной компетентности педагога [19]:

➤ *мотивационный компонент* детерминирован системой побудительных сил личности педагога, определенных потребностей, притязаний, намерений, жизненных планов и предложений, характеризует его субъектную социально-профессиональную позицию;

➤ *целеполагающий компонент* включает в себя динамику педагогического менталитета и мировоззрения педагога, систему его личностных смыслов, содержание которых ориентировано на гуманистические цели педагогической деятельности;

➤ *содержательно-операционный компонент* характеризует педагога как творца, исследователя, конструктора, технолога.

Анализ основных подходов к определению и структуре профессиональной компетентности выявил следующие сходные черты:

☞ профессиональная компетентность представляется профессионально-значимыми каче-

ствами личности, необходимыми для осуществления профессиональной деятельности в рамках определенной компетенции на уровне данной квалификации;

☞ профессиональная компетентность специалиста рассматривается как готовность и способность к действию в различных ситуациях с учетом сложившихся обстоятельств.

Несмотря на возрастающую популярность самого понятия, на данный момент нет общепринятого определения “компетентностный подход”, все еще не найдена точка отсчета, относительно которой можно оценивать различные подходы в определении и использовании термина. Широкое распространение этого понятия в образовании объясняется желанием подчеркнуть использование прогрессивных инновационных технологий и наилучших методов обучения, что, несомненно, будет способствовать достижению более высокого качества образования. Ведущим направлением при этом становится построение профессионального образования не как академического, ориентированного на передачу готовых знаний, а как контекстного, обучающего находить знания и применять их в ситуациях, имитирующих профессиональные. Можно утверждать, что компетентностный подход означает постепенный переход с трансляции знаний и формирования навыков к конструированию содержания образования, разработке и построению мониторинга, систем контроля качества образования. При наличии такой сильной практической составляющей содержание образовательного процесса будет строиться на основе освоения компетенций и приобретения профессиональной компетентности, а вместе с этим проектного мышления, аналитических способностей, мотивированного стремления педагогов к непрерывному самообразованию, самосовершенствованию, что и обеспечит в дальнейшем успешность личностного и профессионального роста.

Литература

1. Развитие профессиональной компетенции педагога дошкольного образовательного учреждения // Экология, спорт, здоровье и двигательная активность: Тез докл. региональной науч.-практич. конф. Челябинск, 1996. С. 87–89.
2. Современный словарь иностранных слов. М.: Изд-во “Русский язык”, 1993.
3. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. М.: АЗЪ, 1995. 928 с.

4. *Каган М.С.* Философия культуры. М., 1996.
5. *Сластенин В.А.* Идея комплексного подхода к воспитанию и подготовке учителя. Приобщение к педагогической профессии: практика, концепции, новые структуры. Воронеж, 1992.
6. *Маркова А.К.* Психология труда учителя. М.: Просвещение, 1993. 192 с.
7. *Шепель В.М.* Человеческая компетентность менеджера. Управленческая антропология. М.: Дом педагогики, 2000.
8. *Зеер Э.Ф.* Психолого-дидактические конструкты качества профессионального образования // Образование и наука. 2002. № 2(14).
9. *Зимняя И.А.* Иерархическо-компонентная структура воспитательной деятельности // Воспитательная деятельность. Сб. / Под общ. ред. И.А. Зимней. М., 2003.
10. *Хуторской А.В.* Ключевые компетенции и образовательные стандарты. Доклад на отделении философии образования и теории педагогики РАО 23 апреля 2002. Центр “Эйдос” <http://www.eidos.ru/>
11. *Татур Ю.Г.* Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста // Высшее образование сегодня. 2004. № 3. С. 20–26.
12. *Рогов Е.И.* Психология общения. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2002. 336 с.
13. *Hutmacher Walo.* Key competencies for Europe// Report of the Symposium Berne, Switzerland 27–30 March, 1996. Council for Cultural Co-operation (CDCC) a //Secondary Education for Europe Strsburg, 1997.
14. *Равен Джон.* Компетентность в современном обществе. Выявление, развитие и реализация. М.: “Когито-Центр”, 2002. 396 с.
15. *Кузьмина Н.В.* Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. М.: Высш. шк., 1990. 119с.
16. *Маркова А.К.* Психология профессионализма. М., 1996.
17. *Митина Л.М.* Психология профессионального развития. М., 1998.
18. *Лобанова Л.А., Талапова Т.А.* Формирование профессиональной компетентности будущего специалиста // Начальная школа плюс До и После. 2007. № 4. С. 29.
19. *Адольф В.А.* Профессиональная компетентность современного учителя. Красноярск: Краснояр. гос. ун-т, 1998. С. 118.