

УДК:378

Сагимбекова Д.С., Алиева Д.Ш., Садырбаева А.Б.

ИГУ им. К.Тыныстанова

НАПРАВЛЕНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

В статье проанализированы основные элементы педагогической компетентности. Авторы наметили основные направления их формирования на основе современных технологий обучения.

Модернизация системы образования в нашей республике предполагает создание устойчивого механизма ее развития и достижения ее главной цели – обеспечение нового современного качества образования. В этой связи особую актуальность приобретает решение проблемы формирования профессиональной компетентности будущего учителя на качественно новой основе [3].

Компетентность, профессионализм учителя – это проблема была, есть и будет актуальной во все времена. Меняются государство и общество, вместе с ними меняются требования, предъявляемые к учителю. Пятнадцать, двадцать лет назад владение компьютерными технологиями не входило в компетенцию учителя, а сейчас оно требуется. А что еще нужно современному учителю, чтобы дети учились у него с удовольствием? Когда с ним охотнее сотрудничают родители, имеющие теперь неограниченные возможности в выборе школы и учителя? Постараемся разобраться в этой проблеме.

Термин «компетентность» обычно употребляется применительно к лицам определенного социально-профессионального статуса и характеризует меру соответствия их понимания, знаний и умений реальному уровню сложности выполняемых ими задач и решаемых проблем. Компетентность и компетенция являются взаимодополняемыми и взаимообусловленными понятиями: компетентный человек, не обладающий полномочиями (компетенцией), не может в полной мере и в социально-значимых аспектах ее реализовать. Такое понимание находим и в определении А.С.Белкина, характеризующего «компетенции как совокупность того, чем человек располагает, а компетентность – как совокупность того, чем он владеет».

В 1996 году Совет Европы назвал несколько групп компетенций, которыми должен владеть современный человек для оптимальных межкультурных, общественно-политических и межличностных коммуникаций. Отмечу, что основой для их развития являются ответственность, самостоятельность, толерантность, способность к диалогу, умение формировать и высказывать критическую оценку, самоактуализация, самообразования и т.д. – качества, вырабатывающиеся в результате рефлексии. С этих позиций Э.Ф.Зеер выделяет несколько конструктов содержания образования: базовые компетентности, а также учебно-познавательные и метапрофессиональные качества [1].

Определяя ведущие компоненты компетентности, он называет около сорока характеристик и способностей человека, которые помогают ему достигать лично значимых целей (среди них такие, как вовлечение эмоций в процесс деятельности, готовность и способность обучаться самостоятельно, умение работать над чем-либо спорным и вызывающим беспокойство, использовать инновации для достижения целей, способность разрешать конфликты и смягчать разногласия, терпимость по отношению к различным стилям жизни окружающих и т.д.).

Следует отметить, что представления о профессиональной компетентности педагога претерпели значительные изменения: от разработки основ формирования педагогической направленности (А.А.Орлов, С.Т. Каргин, И.А.Фастовец) и развития профессионально важных качеств и личности в целом (Е.П.Белозерцев, И.А.Колесникова, А.Е. Кондратенков, Н.В.Кузьмина, В.А.Сластенин, И.Я.Лернер) к определению сущности

истоков педагогического творчества (В.И.Андреев, Ю.Н.Кулюткин, В.И.Загвязинский, М.М.Поташник), анализ психологических основ профессиональной деятельности педагога (Л.С.Выготский, В.В.Давыдов, А.Н.Леонтьев, Д.Б. Эльконин).

В работах, посвященных профессиональной компетентности педагога, в разное время и у разных авторов встречаются самые различные трактовки. Это и психическое состояние, позволяющее действовать самостоятельно, и обладание способностью и умение выполнять определенные трудовые функции, и уровень образованности и общей культуры личности, и единство теоретической и практической готовности к осуществлению педагогической деятельности, и интеграция опыта, теоретических знаний и практических умений, а также значимых для педагога личностных качеств. Из этого набора следует определение профессиональной компетентности как интегративного свойства личности педагога, характеризующего его осведомленность в психолого-педагогической и предметной областях знаний, профессиональные умения и навыки, личностный опыт. При этом необходимо, чтобы педагог был нацелен на перспективность в работе, открыт к динамическому обогащению необходимыми знаниями, уверен в себе и способен достигать профессионально значимых результатов. Эта общая характеристика профессиональной компетентности педагога в литературе конкретизирована различными вариантами и моделями профессионально значимых качеств личности.

Н.В.Кузьмина определяет профессионализм как качественную характеристику субъекта деятельности, которая является мерой владения педагогом современными средствами решения профессиональных задач, продуктивными способами ее осуществления. Для этого она рассматривает пять функциональных элементов педагогической деятельности, которые требуют безусловной опоры на процедуры рефлексии (в особенности такие, как проектировочный и коммуникативный). В соответствии с содержанием профессиональной педагогической деятельности Н.В.Кузьмина выделяет такие компоненты, как:

- специальная компетентность – глубокие знания, квалификация и опыт деятельности в области преподаваемого предмета;

- методическая компетентность в области формирования знаний, умений и навыков учащихся – владение различными методами обучения, знание возрастной психологии, психологии межличностного и педагогического общения; знание психологических механизмов усвоения;

- психолого-педагогическая компетентность – владение педагогической диагностикой, умение строить педагогически целесообразные отношения с обучаемыми, осуществлять индивидуальную работу, знание возрастной психологии, психологии межличностного и педагогического общения;

- дифференциально-психологическая компетентность в области мотивов, способностей, направленности обучаемых – умение выявлять личностные особенности, установки и направленность обучаемых, определять и учитывать эмоциональное состояние людей, умение грамотно строить взаимоотношения с руководителями, коллегами, учащимися;

- аутопсихологическая компетентность – умение осознавать уровень собственной деятельности, своих способностей, знание о способах профессионального самосовершенствования, умение видеть причины недостатков в своей работе, в себе, желание самосовершенствования.

Таким образом, модель, предложенная Н.В.Кузьминой, включает рефлексию как самостоятельный элемент; при этом другие элементы требуют знания механизмов рефлексии. Это означает, что последняя, с одной стороны, является системообразующим фактором формирования профессиональной компетентности и, с другой, входит в ее структуру.

По мнению Э.Ф.Зеера, реализация профессиональных функций приводит к образованию трех основных подструктур личности педагога: профессиональной направленности, профессиональной компетентности, профессионально важных качеств. Первая – интегральное качество личности. Определяющее отношение к профессии. Потребность в профессиональной деятельности и готовность к ней. Оно включает профессиональную позицию, профессионально-ценностные ориентации, мотивы, призвание к педагогической деятельности.

Профессиональная компетентность – уровень осведомленности, авторитетности педагога, позволяющий ему продуктивно решать учебно-воспитательные задачи, возникающие в процессе подготовки квалифицированного специалиста, формирование личности другого человека.

Рефлексивная компетентность выделена как одна из ведущих (наряду с аутопсихологической, конфликтологической, социально-перцептивной) в сложной структуре профессиональной компетентности в работах основоположников изучения профессионализма в отечественной науке. В ряде работ российских ученых профессиональная компетентность раскрывается через понятия «способности» и «умения». Так, в классификации С.Б.Серяковой [5] особого внимания заслуживает компетентность, названная исследовательская и включающая:

а) рефлексивную способность к обнаружению постановке проблем, способность продуцировать разнообразные идеи в нерегламентируемой ситуации;

б) умения рефлексировать основания собственной деятельности (ценностные, мировоззренческие, профессионально-позиционные); средства, используемые в индивидуальной, групповой и коллективной деятельности и их адекватность складывающейся ситуации и выдвигаемой цели; затруднения в деятельности как отсутствие или неадекватность используемых средств; соотносить замысел и реализацию; выделять основные тенденции и процессы в исследуемой ситуации; выявлять скрытые и явные причины сложившейся ситуации; прогнозировать на основе экстраполяции будущее положение дел; различать уровень профессионального сознания и уровень актуализации личностного начала; осуществлять перспективную визуализацию имеющихся и складывающихся возможностей; проектировать то, что необходимо достичь в будущем и конкретном коллективе.

Современное состояние развития государства, общества и экономики требует от теории и практики образования методологического и прикладного обоснования механизмов формирования новой компетентности человека двадцать первого века, способного к анализу существующей ситуации, видению себя как активного субъекта деятельности, к самостоятельному и ответственному принятию решения. Поэтому рефлексивная компетентность как предмет научно-практического исследования нуждается в глубокой методологической проработке.

Сегодня в педагогической науке наблюдается рефлексивный период развития, постепенно переходящий в активный созидательный процесс. Оживление педагогической мысли основано на принципиально новой ориентации: прекращение проектирования единообразного содержания личности и наделение ее уравнительными характеристиками, на отказе от наполнения методики обучения такой системой знаний и способами управления учебным процессом, при которых слабо виден путь к развитию индивидуальной культуры.

Педагогическая наука призвана воспроизводить и развивать культуру на основе единства материального и духовного. Педагогическая трансформация культуры реализуется путем сочетания ее методологической и технологической инфраструктур, интеллектуально и прагматической сторон обучения, путем воспитания у студентов

гражданственности и стремления овладеть профессией учителя.

Среди проблем отметить, что современная технология обучения предусматривает формирование знающего и творчески работающего педагога, обучение его трансляции научных знаний (логическим и семантическим структурам учебного текста), принятию решений, предусматривающих оценку имеющихся условий, анализу информации и ее отбору для трансляции и введения в систему педагогических методов, а также способам коммуникации с учащимися [4]. Кроме того, современная технология ориентирована на обучение студентов профессиональным операциям, в частности разработке многовариантных методик обучения, педагогическим приемам коррекции учебных действий, а также методикам эвристического содержания, развивающим творческие способности обучающихся.

Кризис педагогической культуры вызван многими причинами. Первая и основная из них – это отстаивание педагогической системы от продуктивно развивающегося общества. Общество как бы подтягивает, шлифует, совершенствует педагогический процесс, стремится установить соответствие между имеющимися сегодня условиями жизни и обучающей средой, предназначенной для того, чтобы вступающее в жизнь молодое поколение оказалось свободным воспринять перемены, происходящие в обществе, быть готовым к инновациям, к анализу культурных тенденций. Педагогическая технология все время запаздывает, ее приходится постоянно примерять к имеющимся требованиям общества. Педагогической системе отведена роль мученицы: ее постоянно не одобряют, а в годы больших перемен отчаянно и заслужено ругают в связи с тем, что она подчас отражает культуру сегодняшнюю (совсем плохо, если вчерашнюю), а общество хочет получить будущие результаты, формирование картины мира с опережением, с учетом развития самой культуры, воспитание с широким полем потенциальных возможностей.

Проблема времени для педагогики – не только философская проблема. Как быть с решением способов организации реальных технологических процессов, как адаптировать их к целям гуманизации и гуманитаризации образования, направить на будущие результаты, а уже сегодня выстроить условия, в которых подготовка учителей станет отвечать потребностям практики? Как обеспечить всевозрастающие социальные требования к подготовке такого учителя, для которого педагогический труд представляет самоценность и является неотъемлемым элементом его жизни, человека, ответственного за свои действия и поступки наделенного глубоким профессиональным сознанием, педагога, обладающего высокой профессиональной компетентностью?

Преуспевание в области разработки педагогической технологии и всей педагогики и как науки основано по меньшей мере на трех китах: методологизация профессионального сознания и социокультурной роли педагогического образования; освоение педагогического банка информации, педагогической рефлексии философии образования; на глубоких педагогических преобразованиях в сфере ориентации молодежи в жизни и приобщение ее к общей культуре с этой целью – на широком гуманитарном образовании будущих учителей.

Учитель – высокообразованный человек – необходимое условие для педагога, хотя и не достаточное. Часто под педагогическим образованием учителя-предметника понимаются исключительно его знания в области той науки, основы которой он несет ученикам. Совершенно очевидно, что ни о какой педагогической технологии в этом случае не может быть и речи. Педагог, который не овладел технологией профессионального труда, а также рефлексией и не знает, как получить недостающие знания о стратегии и тактике обучения, не испытывает чувства свободы, которое возникает благодаря высокому профессиональному мастерству и творчеству. Причастность к педагогическому труду становится для студента реальностью, которая как

бы навязана ему сверху. Отсюда не следует, что эти принципы устарели и просто не верны. Суть состоит в том, что они не получили современной научной трактовки в теории обучения, поэтому не открывают перспектив в управлении учебным процессом. Современный построенный учебный процесс значительно сложнее, чем традиционно сложившийся на основе известных дидактических принципов.

Необходима единая программа по руководству студентами во время педагогической практики. Ее центральный раздел – обучение студентов управлению учебной деятельностью на уроке. В программе следует предусмотреть:

- анализ многофункциональности педагогического процесса;
- обучение различным технологическим процедурам и приемам;
- обучение проблемы коммуникативных связей;
- техническое оснащение педагогического процесса;
- логический и семантический анализ процесса обучения;
- изучение уровней организации учебного процесса;
- выявление факторов, благоприятствующих и блокирующих развитие учебного процесса;
- изучение процесса обучения, как информационного процесса;
- проблемы прогнозирования (проектирования и планирования) проекта;
- способы педагогической интерпретации полученных результатов в свете проблемы эффективности;
- ознакомление студентов с диагностическими методиками;
- решение задач адаптации педагогического управления к персонализированным условиям обучения;
- изучение проблем педагогической инженерии, ориентированных на конкретные цели и условия;
- различные стратегии и тактики обучения и многие другие вопросы.

Цель определяет общую ориентацию на психолого-педагогический результат, получение которого становится возможным, если имеется модель будущего объекта, информация о состоянии сущего и технология управления движением объекта из одного состояния в другое. Цель выступает как перспектива изменения состояния педагогической системы, ее развития.

Общая задача педагогического образования – приобщение к педагогической деятельности через рефлексию методологии педагогики. Студент формируется как учитель в системе актуализации ценностей, рефлексии и воли. Опорой в этом вопросе служит культура сознания.

Профессиональная культура – результат труда и продукт общей культуры человека. Личностная культура формируется через участие в различных формах социальной деятельности, профессиональная культура строится по нормам соответствия способов самореализации социальным условиям, в системе образования – адекватно функциональному статусу педагога. Социальная ценность учителя-профессионала представляет собой интеграцию этих культур, их целостность. Культура формируется и развивается на основе саморегуляции в социально-профессиональной среде. Особенно это касается педагога, который как бы творит социальный мир, определяет культуру самосознания человека.

Литература:

1. Беспалько В.П. Слагаемые педагогических технологий. – М.: Педагогика, 1989.
2. Выготский Л.С. Психология. – М.: Эксмо-Пресс, 2002.
3. Вербицкий А.А. Контекстно-компетентный подход к модернизации образования.

//Высшее образование в России, № 5, 2010. – 32-37 с.

4. Зеер Э.Ф., Сыманюк Э.Э. Компетентностный подход как фактор реализации инновационного образования. //Образование и наука, № 8 (87), 2011. – 3-14 с.

5. Сенько Ю.В. Эволюция предмета деятельности учителя. //Педагогика, № 2, 2007.

6. Серякова С.Б. Компетентностный в образовании: от теории к практике. //Совет ректоров, № 4, 2012. – С. 34-40.