



ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

АСИПОВА Н.А.*

Аннотация

Общеобразовательная школа отказалась от единого для всей страны варианта учебного плана и способов организации учебного процесса. Ученики и учителя получили возможность выбора учебных предметов и программ, учитывающих специфику региона, конкретной школы, интересы и запросы ученика, а также возможности учителя. Все это требует подготовки нового поколения учителей, готовых работать в стремительно изменяющихся условиях, умеющих преподавать не только свой предмет, но и смежные дисциплины, интегрированные курсы и предметы по выбору учащихся. В то же время это не исключает, а еще более актуализирует формирование базовой профессиональной компетенции будущих педагогов.

Ключевые слова: образование, модернизация, учитель, школа.

PROBLEMS OF FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF THE FUTURE TEACHERS

Abstract

The comprehensive school has refused from uniform for all countries of a variant of the curriculum and ways of the organization of educational process. Pupils and teachers had an opportunity a choice of subjects and the programs considering specificity of region, concrete school, interests and inquiries of the pupil, and also an opportunity of the teacher. All this demands preparation of new generation of the teachers, ready to work in promptly changing conditions, able to teach not only the subject, but also the related subjects, the integrated rates and subjects at the choice

* Доктор педагогических наук, профессор.

В 1969 году окончила Кыргызский государственный университет и в этом же году начала трудовую деятельность учительницей английского языка СШ №4 г.Рыбачье.

В 1980 году защитила кандидатскую диссертацию по педагогике, а в 1999 году защитила докторскую диссертацию. В 2001 году получила звание профессора педагогики.

С 1971 по 2001 год работала в Кыргызском национальном университете. С 2001 года работает в Кыргызско-Турецком университете «Манас» в качестве профессора и заведующей кафедрой «Педагогики и социальных наук».

Профессор Асипова Н.А. имеет более 100 научно-педагогических публикаций, является научным руководителем пяти кандидатских диссертаций по педагогике.

of pupils. At the same time it does not exclude, and even more актуализирует formation базовой the professional competence of the future teachers.

Key words: formation, modernization, the teacher, school.

Вопрос о том, какой должна быть профессионально-личностная подготовка современного учителя является особенно актуальным в образовательном пространстве стран СНГ. Это обусловлено тем, что образование, основным трансформатором которого является учитель и преподаватель, все больше становится одним из ведущих факторов ускоренного развития страны, так как образованность подрастающего поколения является одним из фундаментальных основ решения социальных и экономических проблем, сохранения и развития науки, культуры, национальных традиций, укрепления государства и обеспечения его безопасности.

В силу этого в системе образования Кыргызской республики происходят сложные процессы модернизации. Появились новые типы образовательных учреждений, работающих по авторским программам. Общеобразовательная школа отказалась от единого для всей страны варианта учебного плана и способов организации учебного процесса. Ученики и учителя получили возможность выбора учебных предметов и программ, учитывающих специфику региона, конкретной школы, интересы и запросы ученика, а также возможности учителя. Все это требует подготовки нового поколения учителей, готовых работать в стремительно изменяющихся условиях, умеющих преподавать не только свой предмет, но и смежные дисциплины, интегрированные курсы и предметы по выбору учащихся. В то же время это не исключает, а еще более актуализирует формирование базовой профессиональной компетенции будущих педагогов. Ибо только профессионально компетентный преподаватель, учитель способен к конструктивной преобразовательной деятельности и творчеству, и наоборот педагог, не владеющий основами профессиональных знаний, умений и навыков не сможет различить задачи первой педагогической необходимости от задач второстепенного порядка и тем самым распыляет педагогические возможности и средства.

Поэтому в динамике современных образовательных процессов все более осознается фундаментальное значение педагогической профессиональной компетентности, которая рассматривается как системное, интегративное единство, синтез интеллектуальных и практических навыков. Такая профессиональная компетентность включает в себя когнитивную, функциональную и культурологическое единство в содержании педагогического образования. Сюда же относятся личностные характеристики педагога, такие как ценностные ориентации, способности, черты характера, готовность к взаимодействию с детьми и осуществлению практической деятельности и др., позволяющие человеку использовать свой потенциал, осуществлять сложные культуросообразные виды деятельности, оперативно и успешно адаптироваться в постоянно изменяющемся обществе и профессиональной деятельности. (4. 63.). В данном определении отражены все структурные элементы профессионального и личностного, теоретического и практического компонента педагогической деятельности, которые выступают мерой и способом творческой самореализации учителя в решении различных педагогических ситуаций, направленных на создание педагогических ценностей и технологий.

Компетентностный подход к реформированию высшего педагогического образования тесно соприкасается с фундаментальными целями образования, сформированными в документах ЮНЕСКО: научить получать знания (учить

учиться); работать и зарабатывать (учение для труда); жить (учения для бытия); жить вместе (учение для совместной жизни). В рамках рассматриваемой нами проблемы (формирование профессиональной компетентности будущих педагогов) это означает научить будущего учителя профессионально решать педагогические задачи разного порядка, начиная со специальных задач как преподавателя конкретной дисциплины, кончая организаторскими и коммуникационными задачами общепрофессионального характера.

Особое значение при этом отводится формированию у будущих учителей общепедагогических умений и навыков, так как они составляют фундамент профессионального образования, без которых невозможно двигаться по лестнице профессионального роста.

Обращение к компетентностному подходу как фундаментальной основе подготовки будущих учителей основывается на понимании того, что прогресс человечества зависит не столько от экономического роста, сколько от уровня развития личности, что предполагает переход от классического понятия «человеческие ресурсы» к концепции «компетентности человека» (2.5.), которая больше связана с развивающей профессиональной деятельностью специалиста. Таким образом, сегодня на первый план выходит не только то, что знает специалист, но и то, что он умеет делать или осуществлять как специалист и профессионал. Из этого следует, что современные потребности общества, личности и отдельных социальных групп в образовании требуют дополнить традиционный культурологический подход (где основной акцент делался на усвоение социокультурного опыта предшествующих поколений) в подготовке специалистов, компетентностным и личностно ориентированными подходами. Анализ указанных подходов и соотнесение их друг с другом показывает, что они не противоречат, а взаимно дополняют друг друга. Но, тем не менее важно заметить, что в отличие от культурологического подхода, компетентностный подход, пока находится на стадии утверждения, что естественно требует его научно-теоретической и практической аргументации.

Как отмечают исследователи (Ерошин В.И. Луценко Л.И. и др.), в научной литературе нет четкого общепринятого разведения понятий «компетентность» и «компетенция». Ясно одно, что в основе этих понятий лежат английские слова «competence» и «competency», которые определяются как синонимы и переводятся в двойном значении – «компетенция», «компетентность». Однако большинство исследователей едины в своем утверждении о том, что теоретические предпосылки компетентностного подхода близки к деятельностному подходу, но он «более продуктивен в силу того, что можно выделить несколько обобщенных ключевых компетенций, которые объединяют группу деятельности на основе сходных способов действий».(3.18). Методологическое значение данного подхода в деле подготовки педагогических кадров состоит в том, что он в одинаковой мере охватывает координацию всех компонентов педагогического процесса. Ею же определяются постановка цели обучения, конечные результаты педагогической деятельности, включая как процесс определения содержания педагогического образования, так и процессы формирования практических умений и навыков, необходимых для профессиональной деятельности, однако при этом преимущество отдается умению осуществлять профессионально-компетентные действия. Например, в контексте компетентностного подхода, цели обучения трансформируются в учебные действия, которые определяют уровень усвоения

учебного материала, а параметры данной системы в основном ориентированы на формирование практических умений по развитию личности ученика.

При использовании компетентностного подхода в состав содержания образования, также как и при культурологическом подходе, входят знания, способы деятельности, опыт репродуктивной и творческой деятельности, опыт ценностного отношения к миру, но при этом основной упор делается на практическое овладение этим содержанием. Исходя из этого, выделяются различные уровни допредметной (специальной) общепрофессионально-педагогической компетенции будущих педагогов, формирование которых составляет одну из главных задач высшего педагогического образования. Среди обобщенного содержания общепедагогической компетентности будущих педагогов можно выделить следующие:

- Общекультурная готовность, предполагающая владение языком культуры, способами познания мира, включая учебно-познавательную и информационную компетентность;
- социально-трудовая готовность, предполагающая присвоение норм, способов и средств социального взаимодействия;
- коммуникативная готовность, предполагающая способности понимать другого, строить общение адекватно возникающей ситуации;
- компетентность в сфере личного самоопределения: формирование опыта самопознания, осмысления, осмысления своего места в мире, выбор ценностных, целевых, смысловых установок для своих действий и др.

Подобного рода профессиональная компетентность формируется в процессе изучения общетеоретического и специального блока психолого-педагогических дисциплин, а также в процессе педагогической практики в контексте будущей профессиональной деятельности, которая в совокупности составляет основу подлинного профессионализма. Профессионализм педагога как интегральное личностное образование объединяет в своем содержании мотивационно-ценностный, когнитивный, операционно-деятельностный и интеллектуально-рефлексивные компоненты.

Мотивационно-ценностный компонент определяет избирательную направленность на профессионально-педагогическую деятельность, отражая нравственно-психологическое содержание профессионализма учителя. Этот компонент несет в себе потребность учителя в творчестве, самостоятельно ставить и достигать цели профессионально-творческой деятельности, стремление к волевому напряжению при достижении этих целей, комплекс представлений о себе как профессионале (профессиональная Я-концепция). Без мотивационной направленности субъекта на овладение профессиональной компетентностью эффективность педагогического труда будет очень низкой.

Когнитивный компонент - в основном формируется в процессе профессионального образования и самообразования и представляет собой развитие до определенного уровня знания. Данный компонент отражает содержательную сторону профессиональной деятельности, характеризуется объемом знаний, их широтой, глубиной, системностью, стилем мышления.

Операционно-деятельностный компонент содержит в себе совокупность эффективных профессиональных умений и навыков, владение совершенными алгоритмами и способами достижения высоких результатов педагогической

деятельности. Его основными критериальными показателями выступает наличие у учителя системы умений, необходимых для успешного формирования гностических, проектировочных, конструктивных, организационных и коммуникативных способностей. Подобная профессиональная компетентность напрямую связана с интеллектуальной, личностной и межличностной рефлексией

Интеллектуально-рефлексивный компонент ориентирует учителя на осознание, познание и анализ собственного опыта и результатов своей профессиональной деятельности, направлен на осмысление субъектом себя и самоорганизацию через осмысление своей мыслительной деятельности в целом как способа осуществления своего «Я». Межличностная рефлексия направлена на самоорганизацию своей деятельности через осмысление личности и деятельности партнера по совместной деятельности. В качестве критериального показателя усвоения этого компонента выступает сформированность рефлексивной позиции, позитивного восприятия учителем самого себя. Таким образом, на сегодня профессионализм и профессиональная компетентность выступают главными и реальными показателями подготовленности будущих учителей к педагогической деятельности.

Безошибочными критериями профессионализма и профессиональной компетентности специалиста служат глубина его специальной (предметной) подготовки. В этой связи первостепенное значение сегодня приобретает научное обоснование содержания высшего профессионального образования. Изучение сегодняшнего рынка труда показывает, что в требованиях работодателей к системе профессионального образования преобладают потребность в общих социальных умениях и навыках, которые позволяют успешно работать в коллективе, ориентироваться на рынке труда. Они же позволяют связывать карьеру с непрерывным образованием, менять профиль деятельности в зависимости от изменения стратегии развития предприятия и технологий, а также способствуют принятию правильных профессиональных решений.

Решение указанных задач напрямую зависит от применения соответствующих компетентностному подходу технологий профессиональной подготовки, среди которых важное место занимает контекстная технология обучения будущих педагогов. Особенностью такого обучения является последовательное моделирование всей системы будущей профессиональной деятельности. Это относится как форм, методов и средств обучения, так и предметного и социального содержания усваиваемых студентами основ будущей профессиональной деятельности. Свою практическую реализацию теория контекстного обучения (Вербицкий А.А.) находит в так называемых **деловых играх**, которые стали широко применяться в сфере высшего профессионального образования. Деловая игра является формой воссоздания предметного и социального содержания будущей профессиональной деятельности специалиста, моделирования тех систем отношений, которые характерны для этой деятельности как целого. С помощью знаковых средств (язык, речь, графики, таблицы, документы, предметы и т.п.) в деловой игре воспроизводятся профессиональная обстановка, сходная по своим характеристикам с той, которая присуща реальной деятельности специалиста на том или ином производстве. При этом в деловой игре воспроизводятся наиболее типичные, обобщенные профессиональные ситуации в сжатом виде. Учебная деловая игра, оставаясь педагогическим процессом, направленным на достижение целей обучения и воспитания, а не целей производства, является воссозданием контекста будущего труда в его предметном и социальном аспектах. В деловой игре создается наиболее

приближенная к реальной производственной обстановке ситуация (предметный контекст), а обучающийся находится в ситуации взаимодействия с представителями других ролевых позиций (социальный контекст). Тем самым в деловой игре реализуется целостная форма коллективной учебной деятельности на целостном объекте – модели условий и динамики производства. С целью формирования профессиональной компетентности будущих учителей мы часто обращались к данному способу контекстного обучения, для чего использовались деловые игры «Классный час», «Педагогический совет», где на учебной модели обсуждались различные педагогические ситуации и принимались профессиональные решения. Из прошлого опыта нам также известны специальные лагерные сборы по практической подготовке пионерских вожатых, во время которых студенты за три дня проигрывали (тем самым учились) реальные ситуации лагерной жизни, начиная с заезда, кончая отправкой детей.

Таким образом, участвуя в начале в учебно-профессиональной, а затем в профессиональной деятельности (в период педагогической практики) будущие педагоги овладевают профессиональными умениями и навыками и развивают свою профессиональную компетентность, которые в своей совокупности представляют собой динамическую модель перехода студентов от учебной к профессиональной деятельности.

Динамика жизни, сложность и масштабность социальных задач, стоящих перед школой сегодня предъявляют все более возрастающие требования к личности будущего педагога, которые должны выйти из стен вуза как можно квалифицированно подготовленными к профессиональной деятельности, для чего необходимо опираться на теорию и практику компетентностного подхода.

ЛИТЕРАТУРА

- БОЛОТОВ В.А. СЕРИКОВ В.В. *Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе.* // Педагогика. 2003. № 10. С. 8-14.
- ЕРОШИН В.И. *Перейти Рубикон, призвана административная реформа.* // Лидер образования. 2005. № 5.
- ИВАНОВА Е.О., ОСМАЛЬСКАЯ И.М., ШАЛЫГИНА И.В. *Содержание образования: культурологический подход.* // Педагогика. 2005. № 1. С. 13-19.
- ЛУЦЕНКО Л.И. *Компетентностная модель повышения квалификации директора школы.* // Педагогика. 2005. № 3. С. 61-68.