

Введение

Перемены, происходящие в современном обществе, требуют ускоренного совершенствования образовательного пространства, определения целей образования, учитывающих государственные, социальные и личностные потребности и интересы. Высокие темпы развития современного общества, интенсивное расширение информационного пространства, необходимость интеграции в мировое образовательное сообщество, в рамках Болонского и Копенгагенского процессов, требуют целенаправленной корректировки политики в области высшего профессионального образования.

На фоне происходящих в современном мире процессов глобализации, технократического развития общества особое значение приобретают гуманистические тенденции, ориентированные на развитие духовной, высоконравственной, поликультурной личности специалиста.

Получение качественного образования выступает важнейшей ценностью граждан, как определено в Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации до 2030 года.

Только качественное образование способно подготовить профессионально компетентного специалиста, мобильного, ответственного, творческого, готового к саморазвитию и совершенствованию в своем профессиональном труде.

Принимая во внимание специфику профессиональной деятельности будущих бакалавров психолого-педагогического образования, необходимо отметить, что обучение и воспитание детей требуют от специалиста теоретической осведомленности в вопросах педагогики и психологии учебно-воспитательного процесса, а также специальной осведомленности и практической подготовленности к принятию своевременных диагностических решений и построению педагогического взаимодействия. Такая подготовка будет возможна в условиях специально организованного обучения, с применением подхода, обеспечивающего формирование необходимых компетенций и готовность к решению профессиональных задач.

Значимость выделенных элементов подготовки отмечена в «Национальной доктрине образования до 2025», во ФГОС ВО

по направлению 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование», а также в актуализированном ФГОС ВО (3++) и в профессиональном стандарте «Педагог (педагогическая деятельность в сфере начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)».

Актуальность обозначенной темы определяется поставленными задачами правительства Российской Федерации. В национальном проекте «Образование» интегрированы федеральные проекты, ориентирующие учителей на достижение высоких показателей своей профессиональной деятельности. Российское образование должно стать глобально конкурентоспособным для вхождения Российской Федерации в число 10 ведущих стран мира по качеству общего образования. Федеральный проект «Учитель будущего» предполагает внедрение национальной системы профессионального роста педагогических работников.

С принятием Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования, спроектированного в логике компетентностного подхода, происходит переориентация оценки результатов образования с понятий «образованность», «воспитанность» и других на понятия «компетенция» и «компетентность» обучающегося (И. А. Зимняя, Э. Ф. Зеер, А. К. Маркова, И. С. Сергеев, А. В. Хуторской, В. Д. Шадриков, R. W. White) [36–38, 39, 57, 58, 87, 89, 90, 109–112, 114–120, 135].

Современное высшее образование меняет вектор от подготовки специалиста узкой направленности к подготовке выпускника, способного постоянно самостоятельно приобретать знания, умения, проявлять творческую активность, инициативность, готового к принятию решений, демонстрирующего широкую профессиональную эрудицию. Решению данных задач способствует высокий уровень самостоятельной познавательной, учебно-профессиональной работы студентов, сформированной в период профессионального образования.

Наибольший интерес с точки зрения проблематики нашего исследования представляют работы в области компетентностного подхода.

В современной педагогической литературе интенсивно обсуждаются проблемы реализации в системе профессионального образования компетентностного подхода

(В. П. Бездухов, А. Н. Гамаюнова, Р. Ф. Гатауллина, И. В. Георге, Н. А. Паршина, R. W. White) [11, 27, 29, 73, 89, 90, 117–120, 135].

Обсуждаются понятия «компетенция» и «компетентность», предлагаются самые разные наборы компетенций. Большой вклад в разработку проблем профессиональной компетентности внесли отечественные исследователи А. Л. Андреев, Г. В. Ахметжанова, В. И. Байденко, Е. В. Мальцева, Г. А. Медяник, Н. В. Таринова, П. Э. Шендерей, И. Н. Романова, Е. Э. Шендерей и т. д. [1–3, 7, 8, 9, 54, 98, 59, 117–120].

Методологические основы профессиональной компетенции раскрываются в научных работах В. А. Болотов, В. Н. Введенского, Э. Ф. Зеера, И. А. Зимней, А. М. Митяевой, W. Nutmacher [19, 20, 38, 39, 130].

Вопросы развития профессиональной компетенции учителя было предметом научных исследований И. А. Зимней, Н. В. Кузьминой, А. К. Марковой, В. А. Слостенина, А. В. Хуторского и др. [36–38, 49, 57, 58, 92, 93, 109–112].

На современном этапе проблема профессиональной подготовки специалиста с разных точек зрения отражена в работах отечественных ученых.

В. А. Слостенин отразил в своих работах вопрос о готовности педагогов к осуществлению профессионально-педагогической деятельности [92, 93].

М. И. Лукьянова уделяла внимание вопросу профессиональной подготовке педагога, Н. И. Виноградова раскрыла психологические закономерности подготовки будущих педагогов. В научной литературе обсуждаются различные технологии, средства и методы совершенствования профессионального мастерства педагогических работников [53, 26].

Соответствующие исследования осуществляются в направлении использования потенциала самообучающихся организаций (S. A. Mason [133], А. А. Марголис [56], З. З. Серганова [86]), активизации самообразовательной деятельности педагогов (Н. В. Таринова [98], Т. В. Татьяна [100]), применения ресурсов сетевых профессиональных сообществ (P. Humphreys и т. д. [125–135]).

В работах отечественных педагогов (Н. Л. Бажанова [10], Т. С. Бурякова [22, 23], Е. Б. Манузина [55], Н. А. Паршина [73]) разработаны требования к методической и технологической подготовке бакалавров психолого-педагогического образования.

Изучение научной литературы по данной проблеме позволили выявить ряд существенных противоречий между:

- ✓ требованием Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования формулировать результат высшего педагогического образования в логике компетентного подхода, с одной стороны, и недостаточной разработанностью понятия структуры профессиональной компетентности будущего учителя, с другой;

- ✓ потребностью в формировании профессиональных компетенций бакалавров психолого-педагогического образования и недостаточной представленностью разработанных способов и технологий их развития;

- ✓ потребностью современной школы в учителях, обладающих совокупностью профессиональных компетенций как личностного базиса для самореализации в профессиональной деятельности и неразработанностью технологии развития готовности к ней.

Разрешение противоречий в современных условиях принимает актуальный характер. Вышесказанное определило проблему исследования, рассматриваемую в настоящей работе: «Каковы педагогические условия развития профессиональных компетенций будущего учителя начальных классов?»

Глава 1

Теоретические основы проблемы развития профессиональных компетенций бакалавров психолого-педагогического образования

1.1. Исследование вопроса развития профессиональных компетенций бакалавров психолого-педагогического образования

В целях повышения профессиональной компетентности будущих учителей насущным требованием является разработка инновационных подходов в их обучении, что продиктовано необходимостью сочетания в подготовке специалистов различных междисциплинарных знаний, умения анализировать и проектировать свою деятельность, системно действовать в профессиональной ситуации, принимать решения в нестандартных условиях, обладать способностью к постоянному профессиональному росту. Этого требует и профессиональная сфера современного человека, которая постоянно изменяется.

В сфере профессионального образования сегодня происходят перемены, продиктованные стремлением перейти от цели, выражаемой знаниевыми установками, к целям, ориентированным на развитие у будущих специалистов способности к самостоятельному решению предполагаемых задач и проблем в профессиональной сфере. Компетентностный подход выступает основным средством в реализации данного перехода.

Несомненно, в настоящее время возрастает актуальность компетентностного подхода при модернизации образования. Заслуга разработки основ данного подхода в профессиональной подготовке учителей принадлежит П. Ф. Каптереву [42]. Автор идеи разделения двух групп качеств, характеризующих личность педагога, он выделяет объективную и субъективную группы. К первой, по мнению исследователя, относятся, во-первых, знания в предметной области, их глубина,

далее — владение методологией, дидактическими принципами, методикой, и в-третьих, знаниями детской психологии. Вторая группа представляет субъективные личностные качества педагога, к которым автор, в частности, относит талант к педагогической деятельности, творческий потенциал и др. личностные качества.

Компетентностный подход продиктован необходимостью привести образование в соответствие с потребностями рынка, которому требуются компетентные специалисты, когда внимание обращено на результаты образования, на способность выпускника вуза успешно решать проблемные ситуации.

Более того, данный подход позволяет повысить эффективность образования, что является важнейшим положением процесса его обновления. На фоне возрастающей сложности и динамики профессиональной деятельности формулируется важнейшая задача компетентностного подхода — развитие педагога для решения проблем профессионального характера в новых условиях.

В современное профессиональное образование обосновано в середине 80-х годов XX века вошли понятия «компетенция», «компетентность» и «ключевая компетенция», обоснованные рядом европейских ученых, таких как С. Гиффорд, Д. Карр, А. Шелтен, В. Хатмахер.

В работах российских представителей педагогики (В. И. Байденко [9], Л. В. Хуторской [109], В. Д. Шадриков [116] и др.) мы обнаруживаем мнение о компетенциях как об обязательных компонентах профессионального образования. Более того, формулируется положение о компетенциях в их соответствии профессиональным функциям специалиста. Исследователи утверждают, что компетенции в своей реализации тождественны необходимому в практической деятельности качеству любого профессионала.

В толкование термина «компетенция» включены такие понятия, как «способность» и «готовность». В свою очередь, в Большом психологическом словаре содержится определение способностей в виде: «индивидуально-психологических особенностей, определяющих успешность выполнения деятельности или ряда деятельностей, не сводимых к знаниям, умениям

и навыкам, но обуславливающих легкость и быстроту обучения новым способам и приемам деятельности» [21, 117–120].

Исследователи формирования у будущих специалистов способностей отмечают наиболее успешное их развитие в деятельности. Два пути видится в этом процессе: через освоение знаний, которые характерны для определенного вида деятельности, и путем освоения умений (уровень овладения определенным действием). В первом случае на практике проверяются результаты познания, во втором — уровень овладения различными видами деятельности. Таким образом, развиваться способности, по мнению исследователей, могут непосредственным образом в деятельности.

Готовность будущего специалиста к профессиональной деятельности так же, как и способности, выступает интегральным качеством его личности. Так, во многом способность к определенному виду деятельности в профессиональной сфере характеризуется готовностью будущего специалиста к овладению и успешному осуществлению данного вида деятельности.

Анализируя теоретические источники, мы можем видеть первоочередность употребления понятия «компетентность» при определении успешности людей в отношении их персональных качеств. Овладение определенным набором знаний в понятии компетентности стоит не на первом месте, хотя тоже присутствует там.

Дж. Равен в своем труде «Компетентность в современном обществе» [78] предлагает развернутое толкование компетентности. По мнению автора, компетентность состоит из большого числа компонентов, многие из которых относительно независимы друг от друга. Некоторые компоненты относятся скорее к когнитивной сфере, а другие — к эмоциональной. Компоненты могут заменять друг друга. Рассматривая состав компетентности, ученый видел в ней «те характеристики и способности людей, которые позволяют им достигать личностно значимых целей...». По мнению Дж. Равена, «компетентность включает в себя не только способности. Она подразумевает также внутреннюю мотивацию, которая не входит в понятие способности как таковой» [78, 117–120]. В итоге, ученым выделяются 37 компонентов компетентности.

Следует сказать об определенных разночтениях в современной интерпретации понятий «компетентности» и «компетенции» по словарям. Так, в Толковом словаре под редакцией Д. И. Ушакова эти понятия различаются: компетентность — осведомленность, авторитетность; компетенция — круг вопросов, явлений, в которых данное лицо обладает авторитетностью, познанием, опытом [103, 117–120].

В словаре иностранных слов [94] дается понятие «компетентный» через понятие «компетенции»: обладающий компетенцией, знающий, сведущий в определенной области.

В Большом энциклопедическом словаре [18] обнаруживаем то же самое — включение понятия «компетенции» в состав компетентности. Только следует отметить, что здесь компетентность выступает в качестве характеристики человека, а компетенции характеризуют функционал личности.

Можно сделать вывод о том, что формирование и развитие компетентности как личностного качества осуществляется путем формирования некоей совокупности компетенций.

Отечественные психологи выдвинули ряд положений, которые И. А. Зимняя [37] рассматривает в качестве основания, определяя группы ключевых компетенций. Среди выдвинутых исследовательницей точек зрения интерес представляет положение Б. Г. Ананьева о человеке как субъекте общения, познания и труда, идеи В. Н. Мясищева о том, что человек рассматривается в системе отношений к обществу, другим людям, к труду, а также положение Н. В. Кузьмина и А. А. Деркача о векторе акмеологического развития компетентности человека.

На основании указанных положений в работе И. А. Зимней [37] мы находим три группы компетентностей:

- ✓ непосредственно относят субъекта к себе как личности в его жизнедеятельности;
- ✓ характеризуют взаимодействие человека с другими людьми;
- ✓ связаны вообще с человеческой деятельностью во всех ее типах и формах.

И. А. Зимняя утверждает также, что круг компетенций очерчен внутренними, потенциальными психологическими новообразованиями. Среди них находятся знания

и представления, ценности и отношения, алгоритмы действий. Все эти новообразования должны впоследствии проявляться в компетентностях человека [37, 117–120].

В педагогической литературе данные понятия также разграничивают. Компетенция рассматривается в качестве параметра социальной роли, т. е. соответствия субъекта занимаемому месту, его способности к деятельности, адекватной социальным требованиям. Компетентность определяется по результатам действий человека, это характеристика его эффективности или результативности в деятельности, направленной на разрешение проблем и решение определенного круга задач.

Модернизация высшей педагогической школы в нашей стране непосредственным образом соприкасается с профессиональной подготовкой учителя новой формации, что продиктовано ожиданиями в области образования всего мирового сообщества.

В ходе данной модернизации приняты значимые по своей роли документы, связанные с реформированием современной системы образования. Данные правовые акты определяют направления развития образовательной системы Российской Федерации. Во главу угла ставится радикальное изменение сложившихся форм обучения и воспитания, эта трансформация должна осуществляться в соответствии с новыми реалиями, все это в совокупности вносит в круг внимания необходимость решения важной научной проблемы. Согласно проведенным исследованиям данной проблемы в сфере педагогической науки, ее решение связано с дальнейшим расширением интеграции знаний и педагогической практики в различных типах образовательных учреждений [48].

К изучению процесса соединения науки и практики обращались многие ученые в своих исследованиях (М. Л. Данилов, В. И. Журавлев, В. И. Загвязинский, Ф. Ф. Королев, В. В. Краевский). В их работах подчеркивается, что следует рассматривать профессиональную подготовку учителя в свете слияния теории и практики, его же практическая деятельность должна базироваться на использовании теоретических знаний при решении педагогических задач.

По результатам анализа педагогической литературы мы можем говорить о двух аспектах компетентности. Она может быть рассмотрена как цель профессиональной подготовки и как результат. Во втором случае этот результат характеризует уровень подготовки специалиста.

Следует обратиться к анализу содержания профессиональной компетентности в разных источниках.

Так, многие исследователи [13, 39] единодушны в мнении о том, что профессиональная компетентность, являясь интегральной характеристикой личности специалиста, определяет высококачественную трудовую деятельность, а также успешное владение различными способами профессиональной деятельности (Е. Л. Белкин, Э. Ф. Зеер).

В. В. Сериков [89] тесным образом связывает компетентность специалистов с компонентами характеристики их квалификации. Он утверждает, что суть определения компетентности — отражать способности человека в деле использования научных и практических знаний в профессиональной деятельности.

Ю. В. Фалалеева [105] определяет профессиональную компетентность так же, как интегральную профессионально-личностную характеристику. Она видит в ней главную черту — это способность специалиста к выполнению профессиональных функций, и эта способность должна, по мнению исследовательницы, проверяться и соответствовать принятым в конкретно-исторический момент требованиям и узаконенным нормам.

С другой стороны, обращается внимание на необходимость динамического развития, на условия развития профессиональной компетентности, которое осуществляется в процессе всего трудового пути специалиста.

И. Б. Бичева включает в данное понятие «процесс развития индивидуального своеобразия субъекта профессиональной деятельности, обеспечивающий формирование индивидуальных способов самоутверждения в профессиональной среде» [16].

О. В. Симен-Северская [91] связывает тесным образом компетентность с профессиональной направленностью личности специалиста, при этом эта направленность формируется,

по мнению исследовательницы, как личностно-деятельностное новообразование.

Эти многочисленные точки зрения объединены в положении, сформулированном Б. С. Гершунским [30], утверждавшим необходимость отражения в профессиональной компетентности высокого уровня профессиональных знаний, практического опыта и индивидуальных способностей человека. Кроме того, исследователь отмечает обязательность мотивации к самообразованию и творческому отношению в профессиональной деятельности.

Обращают на себя внимание и многочисленные позиции ученых в отношении определения профессиональной компетентности с точки зрения акцентирования способности специалиста к самостоятельному и эффективному выполнению своих функций. По мнению А. К. Марковой [57], профессиональная компетентность относится к психическому состоянию субъекта, позволяющему ему действовать в рамках своей профессиональной деятельности наиболее успешно, с чувством ответственности и самостоятельности. Автор считает, что следует рассматривать компетентность как «совокупность способностей и умений выполнять определенные трудовые функции, заключающиеся в результатах труда человека» [57, 117–120].

Тем не менее, В. А. Болотов [20] видит в профессиональной компетентности прежде всего образованность специалиста, присущую ему систему знаний и умений, которые, по мнению исследователя, в наибольшей степени способствуют его личной самореализации.

Если говорить в узком смысле — о педагогической компетентности, то следует отметить взгляд на ее определение В. П. Бездухова [11], который отмечает в первую очередь в данном виде компетентности важнейшие аспекты — проблемно-практический, смысловой и ценностный. При этом взгляде автором выделяются три компонента — содержательный, личностный и деятельностный.

Педагогическая компетентность, по мнению М. А. Холодной [108], выступает в виде особой организации знаний, обеспечивающей формирование способности к принятию решений в предметной сфере деятельности. Как свойство личности, отмечает исследовательница, компетентность имеет различные

формы: способ личностной самореализации, высокая степень знаний и умений, определенный итог саморазвития, форма проявления способностей, стиля учебно-познавательной деятельности и др.

Исследователями также подчеркивается динамичность и социальность профессиональной компетентности в случае рассмотрения ее как готовности к профессиональной деятельности. В. Г. Зазыкин и А. П. Чернышев [35] предполагают в том числе «широкую общую и специальную эрудицию» и «постоянное повышение своей научно-профессиональной подготовки».

Нами взято за основу определение В. С. Сенашенко, В. А. Кузнецовой и В. С. Кузнецова [85], которое трактует компетентность следующим образом: интегральная характеристика личности, выражающая целостность ее профессиональной деятельности в оценке ее профессиональным сообществом.

Анализируя теоретическую литературу, мы пришли к выводу, что, говоря о компетентности, следует иметь в виду личность обучаемого в представлении единства его квалификации и опыта. Обладая компетентностью, выпускник способен успешно работать в определенной области, а также использовать знания, умения и навыки, создавая новые объекты профессиональной деятельности.

Исследования проблемы профессиональной компетенции будущих педагогов обосновывают идею о том, что компетентность предполагает способность специалиста применять в процессе своей профессиональной деятельности имеющиеся научные и практические знания. Компетентный специалист, кроме того, должен обладать достаточной для его профессиональной деятельности общей и специальной эрудицией, а для этого постоянно стремиться повышать свою научно-профессиональную подготовку. Более того, компетентность предполагает способность специалиста самостоятельно ставить и решать новые задачи и проблемы, связанные с его сферой деятельности.

Компетентность — владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности. Нам следует различать понятия «компетентность» и «компетенция», подразумевая

в случае компетенции требование или норму в подготовке специалиста, а под компетентностью имея в виду его личностное качество или даже совокупность качеств, а также опыт в профессиональной деятельности.

Большинство зарубежных исследователей рассматривают понятия «компетентность» и «компетенция» в качестве синонимов (например, Т. Hoffmann [128], R. W. White [135], Ю. Колер [45]). Как было рассмотрено выше, нам близка позиция российских исследователей, разводящих данные понятия в их определении (И. А. Зимняя [38], В. И. Байденко [9], В. А. Болотов [19], Г. К. Селевко [84], В. В. Сериков [89], Ю. Г. Татур [99], А. В. Хуторской [109–112]).

Так, по определению А. В. Хуторского [112], «компетенция» — это круг вопросов, в которых человек хорошо осведомлен, обладает познаниями и опытом. Компетентный в определенной области человек обладает соответствующими знаниями и способностями, позволяющими ему обоснованно судить об этой области и эффективно действовать в ней. Что предполагает совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов и необходимых, чтобы качественно продуктивно действовать по отношению к ним.

Г. К. Селевко пишет о том, что «компетенция» предполагает «...готовность субъекта эффективно организовать внутренние и внешние ресурсы для постановки и достижения цели. Под внутренними ресурсами понимаются знания, умения, навыки, компетентности (способы деятельности), психологические особенности, ценности» [84]. Исследователь рассматривает в этом понятии образовательный результат, который выражается, прежде всего, в готовности специалиста к профессиональной деятельности, во владении им средствами и методами определенного вида деятельности, в результативности его деятельности. То есть, по мнению ученого, в компетенции сочетаются знания, умения и навыки, что «позволяет ставить и достигать цели по преобразованию окружающей среды» [84].

По определению В. И. Тесленко и С. В. Латынцева [11], компетенция — это комплекс следует взаимосвязанных качеств, которыми характеризуется человек и которые заданы

в отношении определенного круга процессов и необходимы, чтобы качественно и продуктивно действовать по отношению к ним.

Следует отметить два значения понятия «компетенция», которые на равных правах применяют в педагогических работах. Во-первых, ее понимают в качестве общей способности к действию, предполагающую конкретную ситуацию и основанную на комплексе знаний и практических навыках, опыте, ценностях, приобретенных путем обучения. С другой стороны, в понятии «компетенция» видят норматив или результат образования, то есть, другими словами, требование к специалисту. С позиции компетентного подхода основным результатом образовательной деятельности становится формирование у студентов необходимых для будущего педагога общих и профессиональных компетенций [110, 117–120].

Сущность понятия «компетенция» в своей основе включает в первую очередь знания, а затем — умения и навыки. Но в то же время сам термин трактуется шире. Сюда включается и понимание личностью необходимости способности применения имеющихся знаний и умений в конкретной ситуации, решение проблем реальной деятельности. Поэтому можно утверждать, что данное понятие включает в себя не только когнитивный и деятельностный компоненты, но и отношение человека к чему-либо.

В зарубежных исследованиях термин «компетенция» рассматривается как высшая интегративная способность к мобилизации представленных в системе знаний, умений, качеств личности, то есть всего, что необходимо в ситуации решения задачи или реальной проблемы. В этом исследователям видится способность к мобилизации в тесной взаимосвязи с эффективностью определенных действий.

В исследовании А. В. Хуторского [109] выделяются ключевые компетенции в виде общих универсальных (способности) и культурно выработанных способов действия (умения). Данные компетенции и позволяют будущим специалистам вникнуть в ситуацию и достичь результата в профессиональной деятельности. Это получается в случае опыта применения полученных в образовательном процессе умений, посредством опыта их успешной реализации на практике.

Конец ознакомительного фрагмента.

Приобрести книгу можно

в интернет-магазине

«Электронный универс»

e-Univers.ru