

ПЕДАГОГИКА

УДК 378. 147

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

С.А. ВОЕВОДИНА*(Полоцкий государственный университет)*

Важнейшая задача высшей школы, имеющая государственное значение – это повышение эффективности подготовки будущих специалистов. На наш взгляд, один из путей решения этой задачи – формирование профессиональной компетентности. Компетентностный подход учитывает не только формирование теоретической и практической готовности к профессиональной деятельности, как это представлено в традиционной подготовке, но и развитие личности специалиста, что позволяет будущему педагогу быть субъектом своей деятельности. Профессиональная компетентность – это существенная предпосылка эффективности педагогической деятельности после окончания вуза, решающее условие быстрой адаптации к условиям педагогического труда, дальнейшего профессионального совершенствования, самообразования и саморазвития.

Образование как общественная функция отражает изменения в обществе. Можно сказать, что уровень развития системы образования есть следствие и результат определенного развития общества. Существует и обратная связь. Сама система образования оказывает влияние на общество и на его развитие. Она может ускорять или тормозить развитие общества. И в этом смысле изменения в образовании являются не только следствием, но и необходимым условием дальнейшего общественного развития.

Исследования показывают, что без профессионально подготовленных и образованных педагогов нет общественно-экономического прогресса. Поэтому к педагогическому образованию в настоящее время предъявляются особые требования. Учитель готов осуществлять целостный педагогический процесс, если у него развито умение педагогически мыслить и действовать. В этом случае речь должна идти о компетентностном подходе в профессиональной подготовке педагогов. Именно компетентностный подход в профессиональном образовании предполагает не только теоретическую и практическую подготовку будущих специалистов, но, прежде всего, развитие личности. По мнению современных исследователей в области профессионального образования, профессиональное развитие педагога – это рост, становление, интеграция и реализация в педагогическом труде профессионально значимых личностных качеств и способностей, профессиональных знаний и умений, но главное – это активное качественное преобразование педагогом своего внутреннего мира, приводящее к принципиально новому его строю и способу жизнедеятельности [1, с. 9 – 10].

Проблема компетентностного представления образования в настоящее время является актуальной в современной педагогике. Она рассматривается многими учеными у нас в стране и за рубежом (И.А. Зимняя, О.Л. Жук, Н.Н. Кошель, А.К. Маркова, Л.Л. Митина, В.В. Позняков, В.В. Сериков, Ю.Г. Татур, В.Д. Шадриков и мн. др.). В высшем педагогическом образовании одним из основных является противоречие «между индивидуальным творческим процессом становления будущего учителя и массово-репродуктивным характером его подготовки» [2, с. 26]. Компетентностный подход позволяет создать условия для разрешения этого противоречия. Под профессиональной компетентностью понимается интегральная характеристика деловых и личностных качеств специалиста, отражающая не только уровень знаний, умений и опыта, но и проявляющаяся в *адекватности* решения стандартных и особенно нестандартных, требующих творчества задач всему разнообразию социальных и профессиональных ситуаций [3, с. 284]. Таким образом, компетентностный подход учитывает не только формирование теоретической и практической готовности к профессиональной деятельности, как это представлено в традиционной подготовке, но и развитие личности специалиста. «Доказано, что успешность, продуктивность работы, удовлетворенность ею индивида определяются перспективами и уровнем его развития как личности, а не только соответствием требованиям профессиональной деятельности» [4, 9]. Как считает К.А. Абульханова-Славская, требования профессиональной деятельности и ее характеристики и условия соотносятся с теми или иными психическими качествами личности опосредовано, через личность, которая и придает им целостность. Человек вырабатывает комплекс психологических режимов деятельности в зависимости от своего состояния, способностей, отношения к задачам, кроме того, определяет свою стратегию и тактику; а также выявляет динамику требований и фрагментов деятельности [5]. Для становления личности педагога, деятельность которого носит многоплановый характер, данная идея особенно актуальна.

А.К. Маркова считает профессионально компетентным такой труд учителя, в котором на достаточно высоком уровне осуществляется педагогическая деятельность, педагогическое общение, реализуется личность учителя, достигаются хорошие результаты в обученности и воспитанности школьников. При этом компетентность учителя определяется также соотношением в его реальном труде его профессиональных знаний и умений, с одной стороны, и профессиональных позиций, личностно-психологических качеств – с другой [6].

По мнению В.А. Адольфа, профессиональная компетентность – сложное образование, включающее комплекс знаний, умений, свойств и качеств личности, которые обеспечивают вариативность, оптимальность и эффективность построения учебно-воспитательного процесса [7, с. 118].

Реализация компетентностного подхода требует особых условий в организации педагогического процесса в вузе. Необходимо с первого курса предоставить студенту возможности для самореализации, самоорганизации, самовоспитания, саморазвития, самодвижения в овладении профессией.

В настоящее время программа педагогического образования переполнена информативным материалом, вследствие чего относительно стабильные кардинальные принципы и идеи теряются в море фактов. Подготовку учителя нельзя изменить, уповав лишь на экстенсивные подходы, то есть за счет увеличения часов на изучение психолого-педагогических дисциплин, в том числе разрозненных спецкурсов и спецсеминаров. Решающее значение имеет не столько объем знаний, сколько их точность, систематичность и подвижность. Не максимум знаний, а их мобильность и управляемость, гибкое приспособление к школьным условиям делают студента пригодным к педагогической деятельности.

Положение осложняется тем, что со студентами, и в первую очередь с первокурсниками, практически не проводится специальная работа, направленная на осмысление ими особенностей вузовского обучения, овладение новыми методами познавательной деятельности. Большинство студентов имеют самое поверхностное представление о психолого-педагогических механизмах познавательной деятельности, не владеют необходимыми навыками организации своей учебной деятельности, не умеют анализировать допускаемые ошибки.

Создается парадоксальное положение – для выполнения даже более простых видов трудовой деятельности человека предварительно инструктируют, детально знакомят с технологией производственных процессов, обучают приемам работы и допускают к ней, только убедившись, что он в состоянии ее выполнять. Трудно, например, представить, чтобы рабочий-станочник приступил к работе без предварительного обучения обращению со станком. В обучении же, несмотря на его большую сложность и трудность, не обращается должного внимания на овладение студентами его технологией, знание ими сущности и приемов осмысления изучаемого материала, умение пользоваться разнообразными приемами расщепленного запоминания.

Как показывает практика, большинство первокурсников слабо владеют логическими операциями по осмыслению изучаемого материала. Усвоение знаний сводится у них главным образом к чтению заданного материала по учебнику или конспекту лекций. При этом студенты стремятся не столько понять материал, вникнуть в его суть и сделать собственные выводы, сколько запомнить его. Неслучайно поэтому при ответе на вопрос, как надо осмысливать учебную информацию, многие не могут дать правильный ответ. По мнению одних, для этого необходимо «думать только о данном материале, а не о чем другом», другие считают, что «сначала нужно материал выучить, а потом постараться понять его», третьи же убеждены в том, что для осмысления изучаемого материала достаточно «прочитать его, обращая внимание на заучивание определений».

Студенты должны включаться в активную познавательную деятельность уже на этапе восприятия вузовской лекции. Для глубокого усвоения лекционного материала студент одновременно должен уметь слушать, производить мысленную обработку излагаемого, выделять и записывать главные вопросы. А у многих первокурсников существует мнение, что главная задача во время лекции заключается в том, чтобы законспектировать ее. Конспектирование обычно носит дословный, полумеханический характер. Студенты не утруждают себя обдумыванием наиболее сложных вопросов лекции, выделением ее основных смысловых положений, отделением главного материала от второстепенного. Поэтому в лучшем случае они усваивают отдельные положения и факты, но общего представления об излагаемой теме не получают.

Это говорит о том, что в вузе должна проводиться специальная работа со студентами и, особенно, с первокурсниками по осмыслению и усвоению закономерностей учебно-познавательной деятельности и формированию методических приемов восприятия и осмысления изучаемого материала. Необходимо, чтобы студенты осознали: овладение знаниями невозможно без активной мыслительной деятельности, без выработки самостоятельного подхода к их обстоятельному осмыслению [8].

Педагогическое образование отличается от других направлений профессиональной подготовки. Его содержание уникально, должно отвечать важнейшим социальным потребностям человека. В своей первооснове оно несет гуманистический и гуманитарный характер.

Традиционная система подготовки учителя на протяжении десятилетий остается неизменной не по причине своих высоких качеств, а больше по инерции. Авторитарно-императивная, она, бесспорно, в основном решает возложенные на нее задачи. Однако, надо исходить из того, что может быть определена более высокая перспектива – формирование целостной личности при значительном снижении затрат и сил. Выход видится в ориентации и построении целостного педагогического процесса, актуализирующего, аккумулирующего идеи демократизации и гуманизации профессионального образования. Вот почему методологически важно своевременно отказаться от понимания подготовки учителя как «передачи» ему знаний в виде неизменных и абсолютных образцов, стандартов и шаблонов, а ориентироваться на формирование профессиональной компетентности, что предполагает личностное развитие будущего педагога, формирование его субъектности. Сегодня, как никогда ранее, ощущается необходимость перевода будущего учителя из объектной в субъектную позицию, то есть позицию активного профессионального самовоспитания.

Для решения этой задачи необходим пересмотр содержания, форм и методов обучения, чтобы направить педагогический процесс на общекультурное и профессиональное развитие личности учителя-воспитателя, в совершенстве владеющего предметом специальности и методикой преподавания.

Общее число педагогических теорий в настоящее время очень велико. Поэтому при построении курса педагогических дисциплин их целесообразно свести к минимуму, что будет способствовать усвоению их выпускниками педагогического вуза, которые должны:

- а) строить свою профессиональную деятельность на высоком научно-педагогическом уровне;
- б) самостоятельно изучать, описывать, объяснять реальные педагогические явления, принимать обоснованные профессиональные решения;
- в) самостоятельно добывать научно-педагогические знания, умело и быстро ориентироваться в поступающем потоке информации. То есть, чтобы быть активным носителем теоретико-педагогического сознания, будущий учитель должен овладеть не только знаниями, но и методологической культурой мышления [9].

Именно такие возможности обеспечивает использование активных методов обучения. Отличительными особенностями активного обучения от традиционного (*объяснительного*) являются: активизация мыследеятельности обучаемого путем формирования специальных условий; формирование навыков самостоятельной, творческой выработки решений в условиях игрового имитационного моделирования, повышенной мотивации и эмоциональности обучаемых; диалогическое взаимодействие обучаемых и преподавателей, развивающее обе стороны с рефлексивных позиций; активное предъявление и использование знаний и умений в процессе решения профессиональных задач.

Процессуальная сторона использования активных методов обучения в формировании профессиональной компетентности должна строиться с учетом следующих условий:

Использование решения профессиональных задач. Это обусловлено тем, что единицей педагогического процесса является педагогическая задача. Сама природа педагогической деятельности содержит задачный подход. Педагогический процесс это субъект-объект-субъектное взаимодействие, где в качестве объекта выступает педагогическая задача. Чтобы правильно организовать педагогическое взаимодействие, педагог должен уметь исследовать педагогический процесс, видеть его противоречия и движущие силы, формулировать задачи, использовать научные методы для их решения. Использование разнородных личностно ориентированных задач позволит студентам в процессе профессиональной подготовки творчески овладеть педагогической теорией и формировать умения превращать знания в инструмент практического действия.

Использование имитационной педагогической игры. В игре, основанной на имитационном моделировании педагогической деятельности, органично сочетаются предметный и социальный аспекты профессиональной деятельности, что дает возможность одновременной реализации обучения, воспитания и развития будущих педагогов в профессиональном контексте. Обобщенный характер игры формирует основные свойства блоков знаний, умений и навыков, овладение которыми наиболее эффективно может происходить именно в игре: универсальность, обобщенность, комплексность. Использование имитационной педагогической игры обеспечивает накопление позитивного опыта педагогической деятельности еще до непосредственной практики в школе. Это имеет особое значение, так как дает возможность максимально исключить педагогическое воздействие методом проб и ошибок на детей. При соблюдении данного подхода с первого курса студенты, участвуя в педагогической игре, приобретают собственный практический опыт, аналогичный участию в реальной педагогической деятельности, при этом есть возможность многократного повторения одной и той же ситуации школьной жизни, отработки альтернативных стратегий решений. Игра при всей своей условности дает возможность приближения к реальной жизни, поскольку в игре студент оказывается поставленным в условия, похожие на реальные, жизненные. Основное назначение такой игры в педвузе заключается в решении педагогических задач в условиях моделирования профессиональной деятельности. Следует отметить, что в процессе имитации реальной

педагогической деятельности актуализируются эмоции, мышление, эмпатия, студент занимает позицию субъекта деятельности, а не пассивного «потребителя» информации и это способствует ускорению адаптации субъектов к профессиональной деятельности, способствует личностному развитию в единстве интеллектуального, операционного и эмоционального компонентов, формируется готовность к педагогической деятельности посредством осознания своих возможностей и способностей, формирования определенного опыта профессионального поведения.

Реализация многосторонней коммуникации, связанной с созданием дидактико-коммуникативной среды, обеспечивающей субъектно-смысловое общение, рефлексию, самореализацию личности. Этот подход также обусловлен особенностями педагогического процесса, понимаемого как субъект-субъектное взаимодействие, когда в процессе обучения осуществляется обмен деятельностью между педагогом и студентами, имеющий тенденцию перерастания в совместную деятельность. Многосторонняя коммуникация посредством активных методов обучения означает переход от преподавательского монолога, присутствующего в традиционном обучении, к многопозиционному обучению в форме полилога, где отсутствует строгая поляризованность и концентрация на точке зрения преподавателя, что является важным для сохранения субъект-субъектного взаимодействия.

Определяемые условия в организации педагогического процесса в вузе позволяют создать условия для овладения предметно-профессиональным и социальным опытом, опытом принятия индивидуальных и совместных решений еще в период обучения в вузе. Это способствует формированию субъектности будущего педагога, развитию его личности, профессиональному росту. При этом ведущей ориентацией будущего учителя в период адаптации будет выступать потребность укрепления своего профессионального «Я» не за счет избегания трудностей, а за счет определения первоочередных педагогических задач, свободного выбора в процессе их решения и творческого подхода к педагогической деятельности. Это будет являться основанием для формирования профессиональной компетентности и достижения профессионального мастерства в будущей самостоятельной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Митина Л.М. Психология профессионального развития учителя. – М.: Флинта, 1998. – 200 с.
2. Шиянов Е.Н. Гуманизация образования и профессиональной подготовки учителя. – М.-Ставрополь, 1991. – 180 с.
3. Зимняя И.А. Социально-профессиональная компетентность как целостный результат профессионального образования // Высшая школа: проблемы и перспективы: Материалы 7-й Междунар. науч.-метод. конф. – Мн.: РИВШ, 2005. – С. 283 – 286.
4. Бедерханова В.П. Становление личностно ориентированной позиции педагога: Автореф. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. – Краснодар, 2002. – 40 с.
5. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни. – М.: Мысль, 1991. – 229 с.
6. Маркова А.К. Психология труда учителя. – М., 1993. – 198 с.
7. Адольф В.А. Профессиональная компетентность современного учителя. – Красноярск: Красноярский гос. ун-т, 1998. – 309 с.
8. Вузовское обучение: проблемы активизации / Под ред. Б.В. Бокутя, И.Ф.Харламова. – Мн.: Университетское, 1989. – С. 25 – 27.
9. Слостенин В.А., Мищенко А.И. Профессионально-педагогическая подготовка современного учителя // Педагогика. – 1991. – № 10. – С. 79 – 84.