

Ю. А. Моисеева

Конструирование профессиональных компетенций будущих педагогов дошкольного образования

В статье анализируются принципиально новые образовательные конструкты – компетентности и компетенции. Рассмотрены основные подходы к определению компетенций. Выделены наиболее общие профессиональные компетенции педагога дошкольного образовательного учреждения. Статья носит постановочный характер.

Ключевые слова: компетентностный подход, компетентность, компетенции, профессиональные компетенции, структура профессиональных компетенций (компетентностей) педагога дошкольного образования.

U. A. Moiseeva

Approaches to the design of professional competence of future teachers of pre-school education

In the article fundamentally new educational constructs - competence and expertise. The main approaches to determination of competences are considered. We select the most common professional competence of the teacher pre-school educational institutions. The article has posed character.

Keywords: competence approach, competence, competences, professional competence, structure of professional competence (competent) teacher of preschool education.

Перемены, которые произошли в нашей стране в последние годы, привели к изменениям в образовательной политике, к пересмотру основ теории и практики образования.

Образование – это модель реальной жизни и профессиональной деятельности: по содержанию и по формам обучения, по той деятельности, которую выполняет студент, чтобы усвоить это содержание, по укладу жизни образовательного учреждения и т.п. Учебная деятельность предполагает познавательную мотивацию, практическая – профессиональную. Предметом учения является учебная информация, а в деятельности специалист создает новый продукт. Содержание обучения представлено во множестве учебных дисциплин, а в труде он выступает целостной личностью. На разрешение данных и многих других противоречий и направлены новые позиции в образовании, в частности, компетентностный подход.

Для обоснования своих представлений о структуре профессиональных компетенций педагога дошкольного образования обсудим некоторые общие вопросы, связанные с сущностью компетентностного подхода в образовании. Теоретические предпосылки его разработки заложены в трудах российских ученых В.В. Давыдова, П.Я. Гальперина, В.Д. Шадрикова, П.М. Эрдние-

ва, И.С. Якиманского. Главное в их трудах – ориентация на усвоение обобщенных знаний, умений и способов деятельности.

Концептуальные положения данного подхода рассматриваются такими авторами, как В.И. Байденко, П.В. Беспалов, И.А. Зимняя, М.П. Карпенко, А.К. Маркова, А.М. Новиков, Дж. Равен, А.В. Хуторской и мн. др.

Так, И.А. Зимняя выделила три этапа в развитии компетентностного подхода [2].

Первый этап (1960-1970 гг.) характеризуется введением в научный аппарат категории «компетенция», созданием предпосылок разграничения понятий компетенция-компетентность.

Второй этап (1970-1990 гг.) характеризуется использованием категории компетенция-компетентность в теории и практике обучения языку (особенно неродному), а также профессионализму в управлении, руководстве, менеджменте, в обучении общению; разрабатывается содержание понятия «социальные компетенции-компетентности».

В этот же период зарубежные и отечественные исследователи (Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, Л.А. Петровская, Дж. Равен) для разных видов деятельности выделяют различные компетентности/компетенции. Так, Дж. Равен сформу-

лировал 37 компетентностей, востребованных в современном обществе.

Третий этап (1990-2001 гг.) утверждения компетентностного подхода характеризуется активным использованием категории «компетентность-компетенция» в образовании.

Таким образом, компетентностный подход – одно из важнейших концептуальных положений обновления содержания образования, в качестве основных единиц которого рассматриваются компетентности и компетенции.

Компетентности – это содержательные обобщения теоретических и эмпирических знаний, представленных в форме понятий, принципов, смыслообразующих положений. Компетентности теоретического уровня обобщения отражают внутренние связи и отношения предметов и явлений действительности, их конкретизация выражается в понятиях, законах, принципах. Эмпирические компетентности отражают внешние свойства предметов и явлений. Они имеют прикладной, действенный характер. Конкретизация данного уровня обобщения состоит в словах-терминах, символах, знаках, процессуальных знаниях, иллюстрациях, примерах.

Универсальные компетентности принято называть базовыми. Они включают основы современного научного знания, принципы и закономерности множества предметов и явлений действительности. Базовые компетентности многофункциональны, надпредметны и междисциплинарны.

К базовым компетентностям относятся:

- общенаучные;
- социально-экономические;
- гражданско-правовые;
- информационно-коммуникационные;
- политехнические;
- общепрофессиональные, присущие группе профессий.

Каждая компетентность предполагает свой набор составляющих ее компетенций, а сам компетентностный подход предполагает значительное усиление практической направленности образования [6].

Компетенции – это обобщенные способы действий, обеспечивающих продуктивное выполнение профессиональной деятельности.

Некоторые отечественные ученые (Н.В. Кузьмина, Н.Д. Никандров, Н.В. Седова и др.) выделяют два основных подхода к определению компетенции – личностный и через характеристики деятельности. В работах американских

ученых (Р.Л. Оксфорд, Р.С. Скарселла, Н. Хомский и др.) характерно выявление поведенческих характеристик компетенций. Главную проблему они видят в определении тех черт личности, которые способствовали бы успешной деятельности. Европейская система образования делает акцент на свойства деятельности, а именно на то, какие элементы деятельности необходимо считать ведущими, при выполнении которых можно говорить о достижении результата, удовлетворяющего заданным требованиям [4].

Компетенции служат для обозначения интегрированных характеристик качества подготовки выпускника, выступают категорией результата образования.

Реализуются компетенции в разнообразных видах деятельности, в ходе которых решаются теоретические и практические задачи. Поэтому в структуру компетенций включаются знания, умения, способности, установка (готовности) и социально-профессиональные качества.

Подводя итог вышесказанному, мы можем сделать вывод о том, что термины «компетентность» и «компетенция» не перекрывают друг друга, а имеют право на самостоятельное существование в рамках компетентностного подхода.

В своих работах А.В. Хуторской отмечает, что не существует единого согласованного определения и перечня ключевых компетенций, поскольку компетенции – это, прежде всего, заказ общества к подготовке его граждан. Отсюда перечень компетенций во многом определяется согласованной позицией социума в определенной стране или регионе, а достичь такого согласования не всегда удается.

В Федеральном государственном образовательном стандарте высшего профессионального образования предусмотрены две группы компетенций:

1. Универсальные (общие), включающие:

- общенаучные,
- инструментальные,
- социально-личностные и общекультурные.

2. Профессиональные, к которым относятся компетенции, соответствующие видам деятельности.

Обобщая опыт зарубежных и отечественных исследователей, можно выделить пять ключевых компетенций: коммуникативная, ролевая, культурно-ценностная, информационная и компетенция самосовершенствования [7].

Основной целью профессионального образования является подготовка квалифицированного, компетентного, свободно владеющего своей

профессией специалиста. Интегральной характеристикой такого специалиста стала профессиональная компетентность [5]. В содержание данного понятия вкладывают личные возможности (учителя, воспитателя, педагога), позволяющие самостоятельно и достаточно эффективно решать педагогические задачи.

В связи с этим от педагогов современной высшей школы требуется применение совершенно новых методов, приемов и форм работы. Чтобы сформировать компетентного выпускника во всех потенциально значимых сферах профессионального образования и собственно жизнедеятельности, необходимо применять активные методы обучения, технологии и мобилизовать познавательную, коммуникативную и личностную активность нынешних студентов.

Поэтому важно, чтобы вузовское педагогическое образование в значительной степени было ориентировано на развитие у студентов не только профессионально важных знаний и умений, но и личностных свойств, и каждый студент в процессе своего профессионального становления имел бы возможность реализовывать свой интеллектуальный и личностный потенциал.

Определение профессиональных компетенций, которые должны быть сформированы у выпускников педагогического вуза, целесообразно осуществлять на основе анализа особенностей профессиональной деятельности современного педагога как в содержательном, так и процессуальном аспектах.

Содержательный аспект носит ярко выраженный управленческий характер, а именно, организацию разнообразной деятельности и общения на основе диагностики особенностей каждой педагогической ситуации и ее субъектов, вычленение педагогической задачи, проектирование путей и средств ее решения, реализацию проекта, оценку результатов и формулировку новых задач и т.д.

В процессуальном плане педагогическая деятельность представлена как непрерывный анализ ситуаций, выделение и решение педагогических задач, направленных на оптимизацию обучения, воспитания и развития детей. При этом педагогическая задача должна быть не только понята, но и принята субъектом.

В процессе педагогической деятельности определяется доминантная роль теоретических знаний в формировании компетенций педагога, единство его теоретической и практической составляющей; формируется компетентность интегрировано педагогически мыслить и действо-

вать как в системе идеальных представлений, так и в практической реальности; подчеркивается многоуровневый характер самой педагогической деятельности.

Исследования по проблеме развития профессиональной компетентности педагогических кадров дошкольных учреждений активно ведутся многими педагогами и психологами: И.В. Бичевой, Л.Н. Башлаковой, Е.Ф. Гладковой, Е.А. Гребеншиковой, Г.И. Захаровой, Е.А. Панько, Н.В. Шуровой и др.

К педагогу дошкольного образовательного учреждения предъявляются особые требования. Обобщенно можно выделить четыре наиболее важных требования к личности педагога и его профессиональной деятельности, которые находятся в русле современных концепций дошкольного образования [1, с. 81]:

1. Гуманистические установки, основанные на эмоционально-положительном отношении к детям, интересе к каждому ребенку и детскому сообществу как объективной среде его жизнедеятельности в условиях дошкольного учреждения, а также на уважении и интересе к своей собственной личности, в том числе и как профессионала.

2. Глубокое знание и понимание каждого ребенка, особенностей взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками.

3. Культура общения и совместной деятельности с ребенком, культура отношений педагога с самим собой как личностью и профессионалом.

4. Творчество, выражающееся в постоянном совершенствовании педагогом содержания и форм взаимодействия с детьми, а также самосовершенствовании, основанном на профессиональной рефлексии.

Вышеперечисленные требования подчеркивают социальную значимость и востребованность профессии педагога дошкольного образования. Но в то же время наблюдается низкий уровень профессиональной готовности педагогов к взаимодействию с детьми. Отсюда возникает значимость проблемы эффективного осуществления педагогом воспитательно-образовательного процесса, повышения его профессионального мастерства, гуманизации и сотрудничества с детьми, родителями, коллегами. Работа с детьми должна исходить из принципа «не навреди» и быть направленной на сохранение здоровья, эмоционального благополучия и развитие индивидуальности каждого ребенка.

Федеральные государственные требования к основной общеобразовательной программе дошкольного образования и ее реализации нацеливают педагога дошкольного образовательного учреждения на то, что он должен быть компетентен в следующих позициях:

- в области приоритетных направлений развития образовательной системы Российской Федерации знать законы и основные нормативные правовые документы, регламентирующие образовательную деятельность;

- знать и понимать педагогику, детскую, возрастную и социальную психологию, возрастную физиологию;

- педагогическую этику;

- знать и уметь применять методы и формы мониторинга деятельности воспитанников;

- современные педагогические технологии продуктивного, дифференцированного, развивающего обучения;

- методы убеждения, аргументации своей позиции, установления контактов с воспитанниками разного возраста, их родителями, коллегами;

- теорию и методику воспитательной работы;

- знать и соблюдать правила внутреннего трудового распорядка образовательного учреждения, правила по охране труда и пожарной безопасности;

- работать на компьютере.

Задачи развития дошкольного образовательного учреждения требуют от педагога также и специфических компетенций, таких как:

- открытость (педагог делится опытом, информацией, идеями, открыто обсуждает проблемы и находит решения, его действия корректны и носят поддерживающий характер);

- здоровый образ жизни (педагог должен являться носителем здорового образа жизни);

- проектное мышление (педагог должен владеть основами проектного мышления и использовать проектирование как элемент своей профессиональной деятельности);

- гражданственность и толерантность (педагог должен занимать активную гражданскую позицию, уважать и принимать многообразие проявлений человеческой индивидуальности);

- правосознание (педагог является носителем правового сознания).

Одной из важных составляющих компетенции педагога является его предрасположенность к творческой деятельности, а именно умение привнести в процесс обучения и воспитания неожиданность, необычность, нетривиальность в поис-

ке путей достижения поставленных целей и, конечно, уровень творческого воображения. Это важно, поскольку многообразие педагогических ситуаций, их неоднозначность требуют вариативных подходов к анализу и решению вытекающих из них задач.

На сегодняшний день многие авторы в своих работах пытаются определить перечень профессиональных компетенций, которые должны быть сформированы у выпускников педагогических вузов. В частности, в некоторых исследованиях выделяют такие компетенции (компетентности), как педагогическая направленность, педагогическая коммуникативность, педагогическая рефлексивность, педагогическая креативность, организаторская компетенция и профессионально-педагогический интеллект. Каждая из них интегрирует в своем содержании соответствующие знания, умения и навыки, личностные свойства [3, с. 21].

Подводя итог вышесказанному, мы можем говорить о том, что процесс формирования профессиональных компетенций у студентов осуществляется на всем протяжении обучения в вузе: от формирования ключевых компетенций на первом курсе до профессиональных компетентностей при выходе на рынок труда. Реализуется он, в частности, в различных видах квазипрофессиональной деятельности: это практические и лабораторные занятия; психолого-педагогические практикумы, обеспечивающие соотношение теоретических знаний студентов с реальной педагогической деятельностью; педагогическая практика, где студенты овладевают начальными профессиональными умениями и, что важно, начинают осознавать себя в роли будущих педагогов.

Библиографический список

1. Белкина, В. Н., Ревякина, И. И. Рефлексивный подход в процессе непрерывного профессионального педагогического образования студентов [Текст] : монография. – Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2009. – 192 с.
2. Зимняя, И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования [Текст] // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34–42.
3. Компетентностный подход в процессе непрерывного профессионального педагогического образования студентов [Текст] : монография / под ред. В. Н. Белкиной. – Ярославль, 2011. – 139 с.
4. Компетентностный подход к организации практики студентов [Текст] / под ред. Л. В. Байбородовой, В. Н. Мельниковой. – Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2008. – 80 с.

5. Орлов, А. А. Модернизация педагогической подготовки студентов педвузов [Текст] // Педагогика: модернизация педагогического образования в России. – 2010. – № 5. – С. 88–95.

6. Формирование компетенций в практике преподавания общих и специальных дисциплин в учреждениях среднего профессионального образования [Текст] : сб. ст. по материалам Всерос. науч.-практ. конф., 5 мая 2011 г. / науч. ред. Э. Ф. Зеер. – Екатеринбург, 2011. – 266 с.

7. Щербакова, В. В. Формирование ключевых компетенций как средство развития личности [Текст] // Высшее образование сегодня. – М. : Логос, 2008. – № 10. – С. 39–41.

Bibliograficheskiy spisok

1. Belkina V.N., Revyakina I.I. Refleksivnyj podkhod v protsesse nepreryvnogo professional'nogo pedagogicheskogo obrazovaniya studentov [Tekst]: monografiya. - YArosavl': izd-vo YAGPU im. K.D. Ushinskogo, 2009. - 192 s.

2. Zimnyaya I.A. Klyucheveye kompetentsii – novaya pa-radigma rezul'tata obrazovaniya [Tekst] // Vysshee obrazovanie segodnya, 2003. - №5. - S. 34-42.

3. Kompetentnostnyj podkhod v protsesse nepreryvnogo professional'nogo pedagogicheskogo obrazovaniya studentov [Tekst]: monografiya / pod red. d-ra ped. nauk, prof. V.N. Belkinoy. - YArosavl': Izd-vo YAGPU im. K.D. Ushinskogo, 2011. - 139 s.

4. Kompetentnostnyj podkhod k organizatsii praktiki studentov [Tekst] / pod red. L.V. Bajborodovoj, V.N. Mel'nikovoj. – YArosavl': Izd-vo YAGPU im. K.D. Ushinskogo, 2008. – 80 s.

5. Orlov A.A. Modernizatsiya pedagogicheskoy podgotovki studentov pedvuzov [Tekst] // Pedagogika: Modernizatsiya pedagogicheskogo obrazovaniya v Rossii. – 2010. - № 5. – S. 88-95.

6. Formirovanie kompetentsij v praktike prepodavaniya obshhikh i spetsial'nykh distsiplin v uchrezhdeniyakh srednego professional'nogo obrazovaniya [Tekst]: sb. st. po materialam Vseros. nauch.-prakt. konf., 5 maya 2011 g. / nauch. red. E.H.F. Zeer. - Ekaterinburg-Berezovskij: Filial Ros. gos. prof.-ped. un-ta v g. Berezovskom, 2011. - 266 s.

7. SHHerbakova V.V. Formirovanie klyuchevykh kompetentsij kak sredstvo razvitiya lichnosti [Tekst] // Vysshee obrazovanie segodnya. – M.: «Logos», 2008. - № 10. – S. 39-41.