

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Содержание профессиональной компетентности педагога

Т. Г. Шкатова

В статье рассматривается специфика содержания педагогической компетентности, ее место в структуре профессиональной деятельности педагога, особенности подготовки педагогов в рамках компетентностной модели высшего профессионального образования.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, компетенция, педагогическая деятельность, профессиональная подготовка.

Maintenance of Professional Competence of the Context of Pedagogical Activity

T. G. Shkatova

In the article specificity of the maintenance of pedagogical competence, its place in the structure of professional work of the teacher, features of teacher's training in the frames of the competence model of the higher vocational training are considered.

Key words: professional competence, competence, a pedagogical activity, vocational training.

В настоящее время вся система высшего педагогического образования Российской Федерации включена в процесс реализации программы модернизации профессиональной подготовки.

В соответствии с Концепцией модернизации российского образования (2002) основными целями профессионального образования являются подготовка квалифицированного работника соответствующего уровня и профиля, конкурентоспособного на рынке труда, компетентного, ответственного, свободно владеющего своей профессией и ориентирующегося в смежных областях деятельности, способного к эффективной работе по специальности на уровне мировых стандартов, готового к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности [4].

Модернизация подготовки педагогов в системе высшего образования выражается в следующих существенных изменениях:

- в переходе на двухуровневую систему подготовки – «бакалавр – магистр»;
- в переходе к нелинейной организации учебного процесса, определении индивидуальной траектории профессионального становления будущего педагога;
- в переходе к компетентностной характеристике результатов освоения основной образовательной программы студентом.

Компетентностный подход к анализу профессиональной деятельности становится одним из ведущих в современных педагогических исследованиях. Его преимущество связано с тем, что в качестве показателя профессионального развития и становления выступает интегральная личност-

ная характеристика педагога – профессиональная компетентность.

Профессиональная компетентность – интегральная характеристика, определяющая способность или умение решать профессиональные проблемы и типичные профессиональные задачи, возникающие в реальных ситуациях профессионально-педагогической деятельности, с использованием знаний, профессионального и жизненного опыта, ценностей и склонностей (А. П. Тряпицына, Н. Ф. Радионова и др.).

Как показывает обзор специальной литературы, исследования ведутся в различных направлениях: формирование компетентности будущего педагога (В. Н. Введенский, И. А. Зимняя, Л. А. Петровская), изучение содержания профессионально-педагогической деятельности преподавателя в нашей стране (Л. М. Абдулина, Э. Ш. Абдюшев, В. А. Антипова, Е. В. Бережнова, З. Ф. Есарева, Н. В. Кузьмина, Ю. К. Янковский) и за рубежом (Е. Д. Вознесенская, Б. Л. Вульфсон, Н. И. Костина, Л. В. Кузнецова, М. С. Сунцова, Ю. Е. Штейнсапир), оценка профессионально-педагогического мастерства педагога (Н. Асеев, Н. Дудкина, Л. Куприянова, А. Федоров).

Все исследователи, изучавшие природу компетентности, обращают внимание на ее многосторонний, разноплановый и системный характер.

По Н. В. Кузьминой, структура профессиональных свойств педагога включает тип направленности, уровень способностей и компетентность, в которую входят специально-педагогическая, методическая, социально-психологическая, дифференциально-психологическая, аутопсихо-

логическая компетентности. Очевидны три основных компонента этой структуры: личностный, индивидуальный (или индивидуально-педагогический) и профессионально-педагогический. Последний компонент структуры включает профессиональные знания и умения. Это профессиональная компетентность, определяемая по предметному основанию тех наук, вклад которых в ее формирование считается ведущим, и уровню саморазвития. Существенны здесь предложенная автором дифференциация самого явления компетентности и выделение такого важного ее уровня, как аутопсихологическая компетентность. Она базируется на понятии социального интеллекта «как устойчивой, основанной на специфике мыслительных процессов, эффективного реагирования и накопления социального опыта способности понимать самого себя, а также других людей, их взаимоотношения и прогнозировать межличностные события» [2]. Аутопсихологическая компетентность соотносится с понятием профессионального самосознания, самопознания и саморазвития.

А. К. Маркова несколько иначе трактует само понятие компетентности. Так, если в концепции Н. В. Кузьминой компетентность есть фактор, рядоположенный с другими факторами педагогической профессиональной деятельности, то в концепции А. К. Марковой профессиональная компетентность есть родовое понятие. В него она включает все субъектные свойства, проявляемые в деятельности и обеспечивающие ее эффективность. Согласно А. К. Марковой, «профессионально компетентен такой труд учителя, в котором на достаточно высоком уровне осуществляется педагогическая деятельность, педагогическое общение, реализуется личность учителя, в котором достигаются хорошие результаты в обученности и воспитанности школьников (эти стороны составляют пять блоков профессиональной компетентности). При этом компетентность учителя определяется также соотношением в его реальном труде того, каковы его профессиональные знания и умения, с одной стороны, и профессиональные позиции, психологические качества – с другой» [3, с. 8]. Таким образом, складывается целостная картина профессиональной компетентности.

Удельный вес отдельных составляющих профессиональной компетентности неодинаков. Одни из них являются приоритетными: к ним относятся результаты труда педагога с точки зрения психического развития ребенка (главное – не то, что «дал» воспитатель, а то, что «взял» ребенок). Профессиональные педагогические умения воспитателя являются в этом плане средством достижения результата. Внутри процесса педагогического

труда приоритетная роль принадлежит личности педагога, его ценностным ориентациям, идеалам. Следовательно, наиболее значимыми для анализа компетентности являются профессиональные позиции и психологические качества, которые дополняются, реализуются умениями, «техниками»: вначале необходимо для освоения профессии постигнуть ее предназначение и лишь на этой основе возможно продуктивное овладение средствами их реализации.

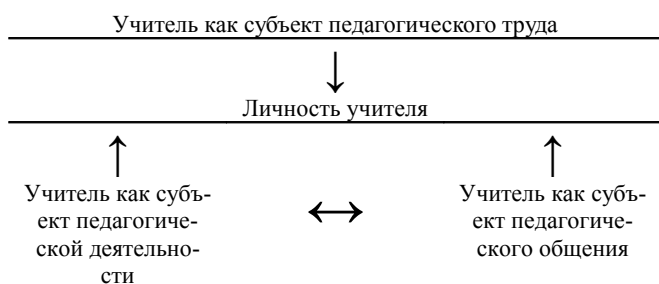
Результативные показатели тоже неравноценны: среди них наиболее важным является обучаемость (способность к самообучению), воспитуемость (способность к саморазвитию), на основе которых складываются обученность и воспитанность детей.

У конкретного педагога характеристики профессиональной компетентности складываются также неравномерно в течение профессиональной жизни. Видеть эту внутреннюю динамику – это и означает оценить профессиональную компетентность педагога, сделать прогноз его профессионального роста.

Становление педагога как субъекта педагогического труда осуществляется и в направлении развития его психических качеств, с приближением к требованиям профессии, и как усложнение его субъективного мира – мотивации, самосознания, позиции и т. д. При оценке компетентности важно учитывать поэтому, как степень приближения педагога к требованиям профессии (к стандартам), так и уникальность, неповторимость его как профессионала.

Несомненным достоинством подхода А. К. Марковой является установление четкого соответствия характеристик профессиональной компетентности трем компонентам педагогического процесса: собственно педагогической деятельности, педагогическому общению, личности учителя. Это позволяет создать структуру профессиональной компетентности субъекта педагогического труда – учителя.

Данный подход рассматривает соотношение субъектных свойств педагога следующим образом [3, с. 8]:



Осуществление педагогической деятельности, педагогического общения, самореализации личности учителя составляют процесс его труда. Но труд учителя определяется и его результатами: теми изменениями в психическом развитии учащихся, которые возникают под влиянием его труда. Таким образом, результаты педагогического труда (обученность и воспитанность детей) составляют еще две стороны труда учителя. Эти пять сторон труда учителя выступают, по мнению А. К. Марковой, основой пяти блоков профессиональной компетентности [3, с. 7]. В каждом из блоков, определяющих профессиональную компетентность педагога, выделяют следующие составляющие:

- а) профессиональные (объективно необходимые) психологические и педагогические знания;
- б) профессиональные (объективно необходимые) педагогические умения;
- в) профессиональные психологические позиции, установки учителя, требуемые от него профессией;
- г) личностные особенности, обеспечивающие овладение учителем профессиональными знаниями и умениями.

Такой подход дает возможность разработать технологию оценивания компетентности педагога, что важно с практической точки зрения.

Кроме того, созданная А. К. Марковой структура компетентности педагога предлагает «сквозное» рассмотрение её показателей во всех сторонах труда учителя.

Таким образом, подход А. К. Марковой придает профессиональной педагогической компетентности важное свойство – системность.

В настоящее время для раскрытия содержания профессиональной компетентности исследователи стали употреблять термин «профессиональная компетенция».

Н. Ф. Ефремова, придерживаясь синергетического подхода, определяет данное понятие так: «Компетенции – это обобщенные и глубокие сформированные качества личности, ее способность наиболее универсально использовать и применять полученные знания и навыки»; «сово-

купность знаний, умений и навыков, позволяющих субъекту приспособиться к изменяющимся условиям ... способность действовать и выживать в данных условиях». К этому перечню А. В. Хуторской, основываясь на позициях личностно-ориентированного обучения, добавляет совокупность смысловых ориентаций, необходимых для продуктивной деятельности.

Существующие проекты Федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования третьего поколения определяют требования к результатам освоения основных образовательных программ бакалавриата как набор компетенций, которыми должен обладать выпускник по соответствующему направлению подготовки (педагогическое образование, психолого-педагогическое образование). Этот набор компетенций составлен в соответствии с задачами профессиональной деятельности и целями основной образовательной программы. Структура перечня компетенций, таким образом, включает социально-личностные и общекультурные; общепрофессиональные; профессиональные компетенции по видам педагогической деятельности (например, по психолого-педагогическому сопровождению дошкольного общего, дополнительного и профессионального образования). На наш взгляд, такой подход к составлению перечня компетенций, которыми должен обладать выпускник вуза, не учитывает структуры и закономерностей динамики становления педагогической деятельности. В основе классификации компетенций, составляющих профессиональную компетентность будущего педагога, по нашему мнению, обязательно должны быть положены характеристики субъекта педагогической деятельности – учителя: технология, педагогическое общение и личность педагога (И. А. Зимняя, Н. В. Кузьмина, А. К. Маркова, Л. А. Петровская и др.).

Анализ работ по проблеме компетенции и компетентности позволяет сделать вывод о том, что в настоящее время отсутствует однозначное понимание самих понятий «компетенция» и «компетентность».

Ученые, изучающие проблему компетентности учителя, в своих исследованиях используют то термин «профессиональная компетентность» (Б. С. Гершунский, Т. В. Добудько, А. К. Маркова), то термин «педагогическая компетентность» (Л. М. Митина), то оба термина (Н. Н. Лобанова), а иногда объединяют эти термины по аналогии с профессионально-педагогической деятельностью: «профессионально-педагогическая компетентность» (Ю. Н. Кулюткин, Г. С. Сухобская).

Разнообразие терминологии и дефиниций названных понятий – свидетельство актуальности данной проблемы, с одной стороны, и активных усилий исследователей по созданию теории компетентностного подхода – с другой.

Таким образом, основными чертами компетентностного подхода к подготовке специалистов являются:

– социальная и личностная значимость формируемых знаний, умений, навыков, качеств и способов продуктивной деятельности;

– четкое определение целей профессионально-личностного совершенствования, выраженных в поведенческих и оценочных терминах;

– выявление определенных компетенций, которые также являются целями развития личности;

– формирование компетенций как совокупности смысловых ориентаций, базирующихся на постижении национальной и общечеловеческой культуры;

– наличие четкой системы критериев измерения, которые можно обрабатывать статистическими методами;

– оказание педагогической поддержки формирующейся личности и создание для нее «зоны успеха»;

– индивидуализация программы выбора стратегии для достижения цели;

– создание ситуаций для комплексной проверки умений практического использования знаний и приобретения ценного жизненного опыта;

– интегративная характеристика проявлений личности, связанная с ее способностью совершенствовать имеющиеся знания, умения и способы деятельности по мере социализации и накопления опыта жизнедеятельности.

Базисным критерием оценки качества образования выступает профессиональная компетентность как «интегральная характеристика специалиста, которая определяет его способность решать профессиональные проблемы и типичные профессиональные задачи, возникающие в реальных ситуациях профессиональной деятельности, с использованием знаний и жизненного опыта, ценностей и наклонностей» (О. Е. Лебедев, А. П. Тряпицына). Способность в данном случае понимается не как предрасположенность, а как умение.

Компетентность формируется в деятельности и всегда проявляется в органичном единстве с ценностями человека, так как только при условии ценностного отношения к деятельности, личностной заинтересованности достигается высокий профессиональный результат.

Библиографический список

1. Зимняя, И. А. Педагогическая психология: учебник для вузов [Текст] / И. А. Зимняя. – М., 2002.
2. Кузьмина, Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения [Текст] / Н. В. Кузьмина. – М., 1990.
3. Маркова, А. К. Психология труда учителя [Текст] / А. К. Маркова. – М., 1993.
4. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 г. [Текст]. – М., 2002.
5. Слостенин, В. А. Педагогика [Текст] : учебное пособие / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, А. И. Мищенко, Е. Н. Шиянов. – М., 1998.