

Корбова Марина Александровна

преподаватель

Бюджетное учреждение среднего профессионального образования

Ханты-Мансийского автономного округа

«Нижевартовский профессиональный колледж»

г. Нижневартовск, Тюменская область

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПЕДАГОГА И ТЕХНОЛОГИИ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА

***Аннотация:** в статье раскрываются вопросы особых образовательных результатов системы профессионального образования, в рамках которых знания, умения, навыки выступают необходимым, но не достаточным условием достижения требуемого качества профессионального образования – речь идёт о «профессиональной компетентности» и таких ее составляющих как специальные профессиональные и ключевые (базовые) компетенции.*

Современный рынок труда, характеризующийся высокой инновационной динамикой, предъявляет новые требования к рабочим и специалистам. Чаще применяются формулировки требований не только и не столько в формате «знаний» выпускников, сколько в терминах способов деятельности и готовности к ней. Кроме того, появились дополнительные, не актуализированные ранее требования к выпускникам, связанные с общими для всех профессий и специальностей компонентами готовности к профессиональной деятельности: способность к «командной» работе, сотрудничеству; навыки решения разнообразных проблем в типовых и нестандартных ситуациях; готовность к социальным контактам и налаживанию «социальных связей»; способность к непрерывному самообразованию и т.д.

Таким образом, речь идет об особых образовательных результатах системы профессионального образования, в рамках которых знания, умения, навыки выступают необходимым, но не достаточным условием достижения требуемого качества профессионального образования – речь идёт о «профессиональной компетентности» и таких ее составляющих как специальные профессиональные и ключевые (базовые) компетенции.

В России переход на компетентностно-ориентированное образование был нормативно закреплён в 2000 году в Правительственной Программе модернизации Российского образования до 2010 года. В сфере профессионального образования в рамках Болонского и Копенгагенского процессов наша страна взяла на себя обязательства присоединиться к базовым принципам организации единого Европейского образовательного пространства, в том числе – по

компетентностному формату представления результатов образования.

Процесс перехода от формирования профессиональных ЗУНов к формированию компетенций начался ещё в 2008 году. Нашим методическим объединением были разработаны методические рекомендации «Компетенции», где раскрываются концептуальные основы компетентностно-ориентированного профессионального образования, даются понятия: знания, умения, навыки, компетенции, предлагается модель ключевых компетенций педагога и учащихся, а также даны рекомендации по планированию работы по формированию ключевых компетенций.

Для перехода на компетентностно-ориентированное образование недостаточно овладеть понятийным аппаратом и определениями набора ключевых компетенций. Необходимо распределение ключевых компетенций по предметам, определение индикаторов (контрольно-измерительных материалов, свидетельствующих об уровне сформированности компетенций). Особое место занимает мониторинг отдельных составляющих компетентностей учащихся. На сегодняшний день разработаны достаточно подробные характеристики квалификационных требований, но они учитывают мониторинг предметно-знаниевых компетентностей. Для мониторинга компетентностей специалиста мы предлагаем профессиограмму состоящую из трёх основных компетенций, общих для учащихся, обучающихся по нашим профессиям, отвечающим требованиям к выпускникам это - способность к «командной» работе, сотрудничеству; навыки решения разнообразных проблем в типовых и нестандартных ситуациях; готовность к социальным контактам и налаживанию «социальных связей»; способность к непрерывному самообразованию, т.е. коммуникативные, информационные и самоорганизаторские компетенции.

Алгоритм перехода на компетентностно-ориентированное образование включает 6 этапов:

1. Овладение понятийным аппаратом:

ЗНАНИЯ – совокупность информации о предстоящей деятельности, совокупность информации в какой-нибудь области, результаты познания.

УМЕНИЯ – способность выполнять определённые действия на основе усвоенных знаний.

НАВЫКИ – умения, доведённые до автоматизма.

Термин «компетентность» до сих пор не получил своего однозначного определения ни в зарубежных, ни в отечественных исследованиях. Его понимают и как «потенциальную готовность решать задачи» (П.В.Симонов), и как «способность личности плюс мотивация к деятельности» (Дж.Равен), и как «состояние адекватного выполнения задачи» (Дж.Бритель) и т.д.

Однако, очевидно, что все исследователи единодушны в том, что компетентность не сводится к знаниям (хотя и основывается на них), что она в психологическом плане выражает готовность к деятельности и что формируется она также в ситуации действия. Итак,

КОМПЕТЕНЦИИ (общее смысловое понятие) – способность человека решать задачи, поставленные перед ним жизнью: ставить цель, видеть, проблему, определять пути её решения, искать для этого необходимые ресурсы.

КОМПЕТЕНЦИЯ – готовность эффективно организовать внутренние и внешние ресурсы для достижения поставленной цели.

КОМПЕТЕНТНОСТЬ – осознанная деятельность, позволяющая действовать в новой обстановке.

Профессиональная компетентность – это готовность личности мобилизовать все ресурсы, внутренние и внешние (организованные в систему знания, умения, способности и личностные качества), необходимые для эффективного решения профессиональных задач в типовых и нестандартных ситуациях.

2. Определение набора ключевых компетенций. Мы выделяем такие компетенции как: коммуникативная, информационная и самоорганизаторская.

3. Распределение ключевых компетенций по предметам

4. Определение индикаторов (контрольно-измерительных материалов, свидетельствующих об уровне сформированности компетенций).

5. Выбор и освоение педагогических технологий формирующих ключевые компетенции.

6. Мониторинг сформированности ключевых компетенций.

Самоорганизаторская компетенция

Важнейшая задача педагога – это не передача учащимся современных научных знаний, а разработка форм и методов управления познавательной деятельностью, создание условий позволяющих развивать самостоятельность учебной деятельности учащихся, т. е. необходимо научить учащихся учиться, добывать знания, применять знания для решения проблем. Учебный процесс необходимо рассматривать как процесс самоуправления, включающий следующие виды деятельности:

1. Планирование – определение целей и средств для их достижений.

2. Организация – создание условий для выполнения плана

3. Контроль – сбор информации о процессе выполнения намеченных целей

4. Анализ – изучение и оценка своей деятельности и результатов выполнения плана

5. Регулирование деятельности – корректировка планов

Таким образом, под учебно-управленческим умением можно понимать самоорганизаторскую компетенцию, т.е. умение:

1. Определять и формулировать учебные цели и задачи для индивидуальной и коллективной деятельности

2. Определять наиболее рациональную последовательность действий по выполнению учебных задач.

3. Применять различные средства самоконтроля с учётом специфики изучаемого предмета

4. Самостоятельно оценивать свою учебную деятельность и деятельность

одного группников посредством сравнения с деятельностью других учащихся, с собственной деятельностью в прошлом, с установленными нормами

5. Определять проблемы собственной учебной деятельности и устанавливать их причины

6. Вносить необходимые изменения в содержание, объём учебной задачи, в последовательность и время её выполнения.

Итак, самоорганизованность - способность правильно организовать свою собственную деятельность, что предполагает аккуратность, деловитость, четкость, умение планировать свою работу, организовать самоконтроль. Кроме того, самоорганизованность является одной из важнейших предпосылок формирования организаторской способности, которая выражается в умении организовать других людей на решение стоящих задач и в практическом руководстве коллективной деятельностью.

Можно выделить основные компоненты самоорганизаторской компетентности:

1. Умение ставить цели, задач и планировать свою деятельность
2. Умение организовывать учебную деятельность
3. Умение осуществлять контроль, анализ и регулировать учебную деятельность

Современные подходы в образовании особое внимание обращают на личность - ориентированное и уровневое образование. Поэтому в качестве варианта построения системы критериев для проведения групповой работы предлагается разработать профессиограмму учащегося по уровням сформированности самоорганизаторской компетентности, а также выбрать педагогические технологии, методы, приёмы обучения, формирующие данную ключевую компетенцию. При подборе методов, приёмов и форм организации труда учащихся, педагогу необходимо обратить внимание, что для формирования и развития данной компетенции, необходимо научить учащихся видеть и чётко формулировать цель, вовлекать учащихся в процесс планирования учебной деятельности, организовывать свою работу, контролировать, анализировать свою деятельность. Педагогу необходимо стимулировать деятельность учащихся создавать ситуацию успеха.

Таблица 1. Компоненты самоорганизаторской компетентности

Уровни	Компоненты самоорганизаторской компетентности		
	<i>Постановка цели, задач и планирование своей деятельности</i>	<i>Организация учебной деятельности</i>	<i>Контроль, анализ и регулирование учебной деятельности</i>
Первый уровень	Учащийся затрудняется самостоятельно определить и сформулировать учебные цели и задачи даже по подсказке педагога. Выполняет план учебной работы, предложенный педагогом.	Учащийся выполняет простые задания с помощью чётких рекомендаций педагога.	Учащийся затрудняется оценить свою работу объективно.
Второй уровень	Учащийся по подсказке педагога определяет и формулирует учебные цели и задачи. Умеет планировать свою учебную деятельность, но иногда обращается к преподавателю.	Понимает требования педагога, выполняет задания от простого к сложному по данному педагогом алгоритму	Умеет объективно оценивать свою деятельность и деятельность одноклассников.
Третий уровень	Учащийся может точно определить и сформулировать цели и задачи предстоящей работы на уроке. Умеет самостоятельно планировать свою учебную деятельность, учитывая результаты предыдущей работы.	Выбирает свой способ и последовательность учебной работы, самостоятельно выполняет более сложные задания	Умеет оценивать свою деятельность посредством сравнения с деятельностью других учащихся, с собственной деятельностью в прошлом, с установленными нормами. Умеет определять проблемы собственной учебной деятельности и устанавливать их причины

Модель педагога

Современному российскому педагогу предписали стремительный режим роста и движения. У тех, кто с ним не справляется, может резко упасть самооценка. Однако педагог может противопоставить этому собственный ритм профессионального развития. В этом случае принципиальное значение имеет не то, что он хороший педагог и достоин высшей категории, а то, что он как педагог – растет.

В теории и практике профессиональной школы было разработано несколько моделей преподавателя. Остановлюсь на модели, разработанной нашим методическим объединением. Она включает три блока характеристик:

Требование к преподавателю как личности (широта взглядов, адаптивность, интерес к нововведениям, готовность взять на себя ответственность, контактность, эмоциональная устойчивость и др.);

Требование к преподавателю как специалисту (солидное академическое образование, глубокие знания в области обучения и других областях);

Требование к преподавателю как профессионалу (владение методами и средствами обучения, методами исследования и т.п.).

В современной педагогике требования к преподавателю профессионального учебного заведения включают такие функции, как исследование, проектирование, конструирование, организация, коммуникация.

Исследовательская функция нацеливает педагога на творчество, умение извлекать новые знания из различных источников, совершенствовать навыки логического мышления, ставить новые педагогические задачи.

Функция проектирования непосредственно связана с предыдущей. Она предполагает наличие навыков планирования педагогической деятельности, умение найти методы решения образовательных задач.

Конструирующая функция выражается в умении осуществлять отбор учебно-воспитательной информации, создавать новые педагогические технологии, контролировать степень усвоения учебных дисциплин молодёжью.

Организаторская функция предполагает наличие навыков управления психическим состоянием обучаемого, корректировать и прогнозировать его познавательные возможности.

Коммуникативная функция нацеливает педагога на строгое, но доброжелательное, доверительное отношение к студентам, а также на создание единого морального и психологического пространства в образовательно-воспитательном процессе.

Педагогическая практика показывает, что из неё уходят в прошлое авторитарные отношения, она всё более насыщается взаимодополнительными элементами в системе «Учитель ↔ Ученик». Случается и так, что некоторые студенты функционально более грамотны, чем их педагоги, например, быстрее ориентируются в меняющихся компьютерных программах и других информационных данных. Даже опытным преподавателям, обременённым многовековым грузом традиций, совсем непросто «войти» в новые учебные технологии. И роль «тьютера» постоянно меняется: от педагога, владеющего научными истинами, к студенту, владеющему компьютером и соответствующими технологиями. Но это и есть одно из проявлений принципа дополнительности в сфере образования.

Содержательно любовь к педагогическому труду, стремление передать молодёжи знания и умения, увидеть их успехи и радоваться им суть величины

переменные, исторически меняющиеся. Но как таковые они были во все времена и во всех образовательных учреждениях, а в учителе всегда находились в единстве трёх своих составляющих:

- (а) индивидуальных свойств характера;
- (б) индивидуальных психических состояний и
- (в) социально-значимых чертах педагога.

В системе «Учитель ↔ Ученик», где субъект-субъектные отношения могут менять своё направление, взаимно предполагать и дополнять друг друга, важна психологическая ориентация педагога, он сам как психический тип. В философско-педагогической литературе называются три таких типа: *проактивный, реактивный, сверхактивный*.

Проактивный учитель инициативен, коммуникабелен, вечно в поисках нового и, главное, знает, что хочет и ищет. У него «чёткий порядок и сильная рука».

Реактивный учитель тоже динамичен в своих установках и поисках, но они не носят строгого, однозначного характера. Его цели несколько аморфны, а сам он зачастую приспосабливается, подстраивается к классу (группе) учащихся.

Сверхактивный учитель склонен часто преувеличивать или абсолютизировать склонности и стихийные, неосознанные проявления действий учащихся (активный энергичный учащийся в глазах такого учителя – хулиган, а пассивный, инертный – лодырь). Им создаётся какая-то нереальная, умозрительная модель учащегося.

Надеемся, что главный методологический принцип, лежащий в основе функционирования и развития системы профессионально-педагогической подготовки и повышения квалификации преподавателей, выражается в соответствии системы тем изменениям, которые происходят в науке, технике, педагогических технологиях, а также в деятельности самого преподавателя

Важной стороной деятельности педагога является контроль знаний. И нет сомнения в том, что, осуществляя контроль знаний, учитель проверяет и себя, своё умение передать доступно информацию. Вместе с тем он чётко должен осознавать, что проверяет. А проверять он может

- (а) базовые знания (чтение, правописание, арифметика);
- (б) поверхностные знания (часто именно они проверяются стандартными тестами);
- (в) общие знания (по широкому кругу тем);
- (г) глобальные знания (всемирная «культурная грамотность»);
- (д) личные знания (они демонстрируются личными достижениями учащихся по тем или иным предметам);
- (е) специальные знания (они выражаются в углублённых знаниях учебного предмета, интереса к нему).

Исходя из того, что идеальный объект в педагогике представляет собой единство прошлого, настоящего и будущего, что он содержит в себе социо-

культурный компонент, и что историко-педагогические и философско-педагогические исследования показали значимость профессии учителя и его качественные характеристики, можно попытаться нарисовать «портрет», задать модель идеального учителя.

Идеальный учитель – это человек, который имеет значительный профессиональный опыт; в совершенстве знает свой предмет и методику его преподавания; обладает высоким уровнем методологической культуры; занимается самообразованием; справедлив и ровен в общении со всеми учащимися, эмпатичен; знает верный выход из любой педагогической ситуации и может преодолеть любую сложность как в обучении, так и в воспитании школьников (студентов).

Мы исходим из того, что «идеал» – это образец, нечто совершенное, цель и т.п., к чему должен стремиться каждый педагог, это его проекция в будущее.

Идеалы – это не утопии, а ценности, увиденные в совершенстве, мощные регулятивы учебно-воспитательного процесса.

XXI век несёт новое планетарное мировоззрение. Оно потребует специальной программы переподготовки учителей (педагогов), которых в мире 59 миллионов. В модернизации мировоззрения Учителя, в наполнении его гуманистическими идеалами нам видится ключ к успехам в системе профессионального образования. А это неизбежно связано с благотворными переменами в обществе. Сформировать основы профессионально-педагогической компетентности педагога в профессиональном образовании значит научить системно мыслить, т.е. уметь в новой для себя ситуации самостоятельно увидеть и определить проблему, рассмотреть её системно, выдвинуть собственные гипотезы, обосновать их и предложить эффективное решение.

Таким образом, научно-исследовательская работа - это такая организационная форма в профессиональном образовании, в процессе которой становится возможным развёртывание, формирование и развитие компонентов профессиональной компетентности педагога. Именно здесь становится возможным приобретение опыта педагога-исследователя в практической деятельности.

Список литературы

1. Батышев С.Я. Профессиональная педагогика/ С. Я. Батышев, М. В. Яковлева, В. А. Скандии, О.Б. Ховов, В.О. Кутьев, Н.В. Замосковная. – М.: Ассоциация «Профессиональное образование», 2007.
2. Гусинский, Э. Н. Показать перспективу и дать надежду, или этапы роста компетентности учителя / Э. Н. Гусинский, Ю. И. Турчанинова // Директор школы. – 2008. – №4.
3. Компетентностный подход в педагогическом образовании: колл. монография / под ред. В. А. Козырева и П. Ф. Радионовой. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2009.
4. Сотник, В. Г. Формирование исследовательской компетентности студентов в процессе организации самостоятельной проектно-исследовательской деятельности [Электронный ресурс] : дис. канд. пед. наук: 13.00.08. Б. м.: РГБ, 2010. (Из фондов Российской Государственной Библиотеки).