

Барсай Б.Т.

ХАРАКТЕРИСТИКА ОСОБЕННОСТЕЙ РАЗВИТИЯ КЛЮЧЕВЫХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Решение стратегической задачи подготовки учителя новой формации требует уточнения концептуальных положений его профессиональной компетентности. Большинство исследователей согласны с тем, что ключевым, интегральным показателем готовности учителя к деятельности в условиях XXI века выступает профессиональная компетентность, обеспечивающая успешность обучения и воспитания.

В этой связи в данной статье мы рассмотрим различные взгляды на проблему критериев определения компетентности и компетенции.

В психолого-педагогической литературе понятие «компетентность» получило широкое распространение сравнительно недавно. Так, в конце 1960 – начале 1970-х гг. в западной, а в конце 1980-х гг. в отечественной литературе зарождается специальное направление – компетентностный подход в образовании. На данном этапе развития педагогической науки не существует точного определения понятий «компетентность» и «компетенция». Различные учёные выдвигают свои гипотезы по данному вопросу. Мы постараемся изложить несколько таких гипотез.

Наиболее известным учёным в данном вопросе является почётный профессор Эдинбургского университета, доктор Джон Равен. Он определяет компетентность как специфическую способность, необходимую для эффективного выполнения конкретного действия в конкретной предметной области и включающую узкоспециальные знания, особого рода предметные навыки, способы мышления, а также понимание ответственности за свои действия [1].

В других исследованиях, наряду с понятием «компетентность», используется и понятие «компетенция», которое также имеет вариативное описание в различных источниках. Одни отождествляют его с понятием «компетентность», другие – выделяют его как самостоятельную структуру.

Авторы толкового словаря под редакцией Д.И. Ушакова впервые пытались доказать различия между понятиями компетентность и компетенция [2]: «Компетентность – осведомлённость, авторитетность; компетенция – круг вопросов, явлений, в которых данное лицо обладает авторитетностью, познанием, опытом, кругом полномочий».

Введенский В.Н. считает, что целесообразность введения понятия «профессиональная

компетентность» обусловлена широтой его содержания, интегративной характеристикой, объединяющей такие широко используемые понятия, как «профессионализм», «квалификация», «профессиональные способности» и др. Однако он подчёркивает то, что ещё чаще случаи отождествления рассматриваемого понятия с понятием «компетенция». По его мнению, компетентность – это некая личностная характеристика, а компетенция – совокупность конкретных профессиональных или функциональных характеристик [3].

Хуторской А.В. отличает «синонимически используемые» понятия «компетенция» и «компетентность»: Компетенция – совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определённому кругу предметов и процессов и необходимых, чтобы качественно продуктивно действовать по отношению к ним. Компетентность – владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности [4].

Так же он выделяет как отдельную структуру образовательную компетенцию, определяя её как совокупность взаимосвязанных смысловых ориентаций, знаний, умений, навыков и опыта деятельности ученика, необходимых, чтобы осуществлять лично и социально-значимую продуктивную деятельность по отношению к объектам реальной действительности. Он подчёркивает, что следует отличать просто «компетенцию» от «образовательной компетенции» [4].

Г.М. Коджаспирова считает, что «педагог должен овладеть определёнными педагогическими умениями, чтобы быть компетентным педагогом» [5].

Однако Шишов С.Е. и Кальней В.А. чётко разделяют понятия компетенция и умение: «Умение – это действие в специфической ситуации. Умения представляются как компетенция в действии. Компетенция – это то, что порождает умение» [6].

В литературе существует много различных авторских позиций по поводу структуры профессиональной компетентности педагога.

Наиболее простым представляется нам подход Коджаспировой Г.М., которая профессиональную компетентность педагога представляет в виде групп педагогических умений, которыми

должен овладеть будущий учитель. Г.М. Коджаспирова выделяет десять групп умений:

Первая группа:

- умение увидеть в педагогической ситуации проблему и сформулировать её в виде педагогических задач, при постановке педагогической задачи ориентироваться на ученика как на активного участника учебно-воспитательного процесса;

- умение конкретизировать педагогические задачи, принимать оптимальное решение в любой создавшейся ситуации, предвидеть близкие и отдалённые результаты решения подобных задач.

Вторая группа:

- работа с содержанием учебного материала;
- способность к педагогическому истолкованию информации;

- формирование у школьников учебных и социальных умений и навыков, осуществление межпредметных связей;

- изучение состояния психических функций учащихся, учёт учебных возможностей школьников, предвидение типичных затруднений учащихся;

- умение исходить из мотивации учащихся при планировании и организации учебно-воспитательного процесса;

- умение использовать сочетания форм обучения и воспитания, учитывать затраты сил и времени учащихся и учителя.

Третья группа:

- умение соотносить затруднения учащихся с недочётами в своей работе;

- умение создавать планы развития своей педагогической деятельности.

Четвертая группа:

- умение поставить разнообразные коммуникативные задачи, из которых самые главные – создание условий психологической безопасности в общении и реализации внутренних резервов партнёра по общению.

Пятая группа:

- умение понять позицию другого в общении, проявить интерес к его личности, ориентация на развитие личности ученика;

- способность истолковывать и читать его внутреннее состояние по нюансам поведения, владение средствами невербального общения (мимика, жесты);

- умение встать на точку зрения ученика и создать атмосферу доверия в общении с другим человеком (ученик должен ощущать себя уникальной полноценной личностью);

- владение приёмами риторики;

- использование организуемых воздействий по сравнению с оценивающими и особенно дисциплинирующими;

- преобладание демократического стиля в процессе преподавания, умение с юмором

отнестись к отдельным аспектам педагогической ситуации.

Шестая группа:

- умение удерживать устойчивую профессиональную позицию педагога, понимающего значимость своей профессии, т.е. реализация и развитие педагогических способностей;

- умение управлять своим эмоциональным состоянием, придавая ему конструктивный, а не разрушительный характер;

- осознание собственных положительных возможностей и возможностей учащихся, способствующее упрочению своей позитивной Я-концепции.

Седьмая группа:

- осознание перспективы собственного профессионального развития, определение индивидуального стиля, максимальное использование природных интеллектуальных данных.

Восьмая группа:

- умение определять знания, полученные учащимися в период учебного года;

- умение определять состояние деятельности и навыков, видов самоконтроля и самооценки в учебной деятельности начале и в конце года;

- умение выявить отдельные показатели обучаемости; умение стимулировать готовность к самообучению и непрерывному образованию.

Девятая группа:

- оценивание учителем воспитанности и воспитуемости школьников;

- умение распознавать по поведению учащихся согласованность нравственных норм и убеждений школьников;

- способность учителя увидеть личность ученика в целом, взаимосвязь его мыслей и поступков;

- умение создавать условия для стимулирования слаборазвитых черт личности.

Десятая группа:

- интегральная способность учителя оценить свой труд в целом;

- умение увидеть причинно-следственные связи между его задачами, целями, способами, средствами, условиями, результатами [5].

Однако такой подход не представляется нам целесообразным, т.к. мы считаем, что нет необходимости сужать понятие компетентность только до умения.

Введенский В.Н. выделяет три уровня профессиональной компетентности педагога:

- общий – ключевые и операциональные компетентности;

- частный – компетентности конкретной специальности;

- конкретный – компетентности отдельного педагога.

Также он выделяет три подхода к исследованию содержания и структуры профессиональной компетентности: профессиографический,

уровневый и задачный. Каждый из них имеет свои особенности. Так, профионограма, как набор требований к специалисту, удобна в применении, но целесообразна при описании только операциональных компетентностей. Система ключевых компетентностей, как многопараметрическая характеристика специалиста, не может определяться простой суммой имеющихся личностных качеств и способностей. Для этого необходимо применение комплекса взаимосвязанных параметров. Поэтому при целостном описании модели профессиональной компетентности автор использовал уровневый подход [3].

Используя данный подход, автор выделяет коммуникативную, информационную, регулятивную и интеллектуально-педагогическую компетентности, причём последняя является базовой для остальных.

Коммуникативная компетентность педагога – профессионально значимое, интегративное качество, основными составляющими компонентами которого являются эмоциональная устойчивость (связана с адаптивностью); экстраверсия (коррелирует со статусом и эффективным лидерством); способность конструировать прямую и обратную связь; речевые умения; умение слушать; умение награждать; деликатность, умение делать коммуникацию «гладкой».

Информационная компетентность включает объём информации (знаний) о себе, об обучающихся и их родителях, об опыте работы других педагогов.

Регулятивная компетентность педагога предполагает наличие у него умений управлять собственным поведением. Она включает: целеполагание, планирование, мобилизацию и устойчивую активность, оценку результатов деятельности, рефлексиию.

Интеллектуально-педагогическую компетентность автор рассматривает как комплекс умений по анализу, синтезу, сравнению, абстрагированию, обобщению, конкретизации, как качества интеллекта: аналогия, фантазия, гибкость и критичность мышления [3].

С целью оценки предложенных компетентностей, автор выделяет три уровня профессиональной компетентности педагога: узкий – предполагает сформированность необходимой операциональной компетентности; достаточный – сформированность операциональных и ключевых компетентностей (кроме базовой); широкий – сформированность операциональных, ключевых и базовой компетентностей [3].

Как видим, существует довольно большой спектр различных определений терминов «компетентность» и «компетенция». Изучая вышеуказанных мнении ученых, под профессиональной компетентностью учителя нами понимается единство его теоретической и практической готовности к осуществлению педагогической деятельности. Компетентности рассматриваем как одна из ступеней профессионализма, составляющая основу педагогической деятельности учителя, компетентность учителя как способность личности на разном уровне решать различные типы педагогических задач. Профессиональную компетенцию учителя мы понимаем как динамическая, процессуальная сторона его профессиональной подготовки, характеристика профессионального роста, профессиональных изменений, как мотивационных, так и деятельностных.

Литература:

1. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / Пер. с англ. – М.: «Когито-Центр», 2002. – 396 с.
2. Ушаков Д.Н. Толковый словарь: В 4 т. М., 1996.
3. Введенский В.Н. Моделирование профессиональной компетентности педагога // Педагогика. – М., 2003. – № 10. – С. 51-55.
4. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы // Народное образование. – М., 2003. – № 2. – С. 58-64.
5. Коджаспирова Г.М. Формирование готовности учителя начальных классов и профессионального образования. – М.: МПГУ, 1996.
6. Шишов Е.С. Развитие образования в России; педагогическая наука и практика; государство и образование; статистика. М.: «Родина - Про», 2001. 399 с.