

СОЦИАЛЬНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

И.А. Белокурская, БГПУ, г. Минск

В последнее время наблюдается активное обращение современного образования к компетентностному подходу. На современном этапе требования к результату высшего профессионального образования формулируются исключительно в категории компетенции/компетентности. Компетентность выпускника высшей школы выдвигается в качестве основного нормативного требования. Компетентный подход предполагает переориентацию с академической оценки результатов усвоения студентами знаний, умений и навыков к оценке их профессиональной и социальной подготовленности, отражает адекватные проявления социальной жизни человека в современном обществе (О.Ф. Алексеева, И.А. Зимняя, А.В. Хуторской и др.).

Наряду с традиционными понятиями «знания», «умения», «навыки», «мастерство», введен термин «образовательные компетенции». Он отражает степень готовности человека к реализации себя в системе ключевых социальных ролей, целостной подготовленности личности к жизни. Анализ работ большинства исследователей этой проблемы (В.И. Байденко, В.А. Болотов, Дж. Равен, И.А. Зимняя, А.В. Хуторской, В.Д. Шадриков и др.) позволил зафиксировать преимущества данной парадигмы. Они заключаются в том, что в определении результата образования поставлены следующие акценты:

- на практику применения знаний, выработку операциональной, технологической составляющих, а не только на сами знания;
- на сложную, интегративную (когнитивно-эмоциональную, ценностно-мотивационную, регулятивную) природу результата образования;
- на формируемость личностного качества как сложного новообразования.

А.В. Хуторской определяет перечень ключевых образовательных компетенций на основе главных целей образования, структурного представления социального опыта и опыта личности студента, позволяющих ему овладеть социальным опытом, получать навыки жизни и практической деятельности в обществе. Он выделяет семь ключевых образовательных компетенций [4, с. 108]. Это ценностно-смысловая, общекультурная, учебно-познавательная, информационная, коммуникативная, социально-трудовая и компетенция личностного самосовершенствования. Реализация компетентностного подхода обеспечивает сформированность у выпускника социально-профессиональной компетентности как интегрированного результата образования. И.А. Зимняя определяет социально-профессиональную компетентность как «совокупную интегральную личностную характеристику, формируемую на базе интеллектуальных (в частности мыслительных) способностей и личностных свойств человека, позволяющих определить его как компетентного в своей области» [2, с. 35].

Социально-профессиональная компетентность включает несколько блоков: два базовых – блок интеллектуальных, мыслительных действий как характеризующих человека способностей и блок личностных свойств как развиваемых в процессе обучения бытийных характеристик человека. Эти два блока служат базой, предпосылкой формирования социально-профессиональной компетентности; они должны быть сформированы до профессионального обучения, в котором они только развиваются. Третий блок представляет собой взаимосвязанные множества социальных и профессиональных компетентностей, где социальные последовательно формируются с учетом специфики профессиональной деятельности, к которой готовится специалист. Особенно это актуально для профессионально-педагогической деятельности. При этом необходимо отметить, что компетентность шире знаний и умений: она включает их в себя, а также включает эмоционально-волевую регуляцию и поведенческое проявления. Содержание компетентности проявляется в профессиональной деятельности и поведении в целом. Компетентность характеризуется мобилизационной готовностью как возможностью ее реализации в любой требующей этого ситуации. Социально-профессиональная компетентность

способствует более эффективному разрешению профессиональных, социальных, личностных проблем в сложных условиях современной общественной жизни.

Таким образом, компетентностный подход позволяет по-новому увидеть роль развития личности студента в его профессионально-педагогическом становлении. Одна из образовательных тенденций – это усиление роли личностного развития и усложнение задач профессионального совершенствования. При реализации задач подготовки будущих педагогов важно обеспечить условия, способствующие раскрытию индивидуального потенциала личности студента на достижения в личностном и профессиональном развитии. Современное образование предполагает активное творческое приобретение знаний самим обучающимся самостоятельный их поиск и применение. Образовательный процесс должен способствовать раскрытию индивидуальности каждой личности, быть сориентированным на конкретного студента, подготовку его к реализации в системе важнейших социальных ролей, формированию у будущего педагога социально-профессиональной компетентности. Результатом эффективно организованного образовательного процесса – высокий уровень овладения студентами не только профессиональными, но и социальными компетенциями.

Требования к социально-профессиональной компетентности обуславливают одну из важнейших тенденций современного образования: переход от единообразных, нормативных жестких подходов к личностно развивающим. Эффективными личностно развивающими методами обучения являются активные методы обучения, строящиеся на принципах развития спонтанного опыта рефлексирования. Термин активное обучение был введен для обозначения совокупности педагогических технологий, противостоящих классическим методам и формам обучения, прежде всего информационной лекции. «Говоря об активном обучении, прежде всего имеют в виду формы, методы и средства обучения, получившие название активных» [1, с. 3]. Данная педагогическая стратегия обеспечивает работу студента с собственным опытом рефлексирования в процессе обучения, создает запрос на специально организованные средства рефлексирования. К числу активных методов и форм обучения относят: проблемную лекцию, семинар-дискуссию, деловые игры, программированное обучение, проблемное обучение, интерактивное обучение, игровые методы, разные типы тренингов (социально-психологический, сензитивности и т. д.).

В большинстве случаев преподавание ведется традиционно: посредством объяснительно-иллюстративного метода обучения. Именно с его помощью сегодня транслируется академическое знание. Объяснительно-иллюстративным методом психологическое знание дается как готовое, как письменный текст учебника или лекционный рассказ преподавателя. Данные тексты монологичны, они приходят к студенту извне. Сложившийся объяснительно-иллюстративный метод вводит научное знание как бы с конца, начинает с уже готовых дефиниций, то есть строит на парадигме трансляции готовых ответов. Такова одна из главных характеристик спонтанной трансляции знаний, господствующей в традиционном образовании, данная Э.В. Ильенковым. В результате использования принципа готовых знаний у обучающегося не формируются мыслительные процессы, «формируется произвольная память, но не формируется ум, мышление, способность суждения» [3, с. 45]. Это объясняется тем, что такая организация процесса обучения ставит студента в ситуацию, когда он должен знания механически заучивать, «проглатывать» разжевывая.

В связи с этим наиболее перспективным представляется использование в образовательном процессе вуза богатого арсенала активных групповых методов и методов, накопленных в области практической психологии. Именно групповые тренинговые методы направлены на оптимизацию личностного развития будущих специалистов, развитие профессионального самосознания, развитие внутренней профессиональной мотивации. Посредством групповых тренинговых методов возможно исследование смысловых полей будущего педагогов, а также процессы смыслопостижения, смыслообразования, смыслопередачи и т. д. Групповые методы психолого-педагогического воздействия также направлены на развитие

коммуникативных способностей, эмпатии, способности понимать другого человека и других личностных качеств, необходимых для успешной реализации в профессии будущих педагогов.

Тренинг, в отличие от традиционного образования, является опытной формой обучения. В ней организуется обучение через проживание, через работу с собственным опытом. Тренинги развивают психологические навыки и рефлексивные способности. Если в традиционном обучении психологии ставится задача трансляции и усвоения преимущественно научных знаний, то целью тренингов является развитие у конкретного человека психологических навыков и способностей, а также тех или иных психологических качеств или процессов.

В тренингах субъект получает, прежде всего, знание о себе. Это иной тип знания, нежели научный (о всеобщем, то есть типичном для многих людей). Это знание-мнение других людей обо мне, полученное за счет механизма, главным образом, обратной связи. Некоторые авторы называют этот тип знания личностным. Оно производит некоторую внутреннюю работу и нечто меняет в «Я» человека [5, с. 258]. Материал образовательного процесса в тренингах – индивидуальный и групповой психологический опыт, в том числе и опыт рефлексии. Результатом обучения является особое новообразование (особый тип знания, навык, опыт, новый способ познания, самоорганизации или поведения), которое получается за счет рефлексии опыта группы. Таким образом, тренинг может рассматриваться как эффективное средство формирования и развития социально-профессиональной компетентности будущих педагогов. Это способ углубления его психологических знаний, развития рефлексивно-перцептивных способностей, формирования установок на открытость, принятие и эмпатическое понимание ребенка на осознаваемом и неосознаваемом уровнях.

Результат эффективности образовательного процесса в вузе – высокий уровень овладения студентами социальными и профессиональными компетенциями. Формирующаяся личность должна не просто встраиваться в существующую систему целей и ценностных координат общества, но и активно содействовать происходящим в нем конструктивным переменам, задавать ориентиры и собственному развитию и дальнейшему развитию общества. Органичное сочетание у студентов ценностных приоритетов с высоким уровнем овладения ими социальными и профессиональными компетенциями следует оценивать как совокупный результат эффективности образовательной работы в вузе.

Список использованных источников

1. Вербицкий, А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход: метод. пособие / А.А. Вербицкий. — М.: Высш. шк., 1991. — 207 с.
2. Зимняя, И.А. Ключевые социальные компетенции – новая парадигма результата образования / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34–42.
3. Ильенков, Э.В. Философия и культура / Э.В. Ильенков. – М.: Политиздат, 1991. – 464 с.
4. Хуторской, А.В. Деятельность как содержание образования / А.В. Хуторской // Народное образование. — 2003. — № 8. — С. 107–144.
5. Цукерман, Г.А. Психология саморазвития / Г.А. Цукерман, Б.М. Мастеров. – М.: Интерпракс, 1995. – 288 с.

РОЛЬ ВОЗРАСТНОЙ ПСИХОЛОГИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ СТАНОВЛЕНИИ СПЕЦИАЛИСТОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

А.Н. Белоус, БГПУ, г. Минск

Проблема повышения качества подготовки специалистов в высшей школе всегда была актуальной. Сегодня общество предъявляет новые требования к уровню образованности личности, личностному и профессиональному развитию. В современном обществе, важнейшими характеристиками которого выступают непрерывность и динамизм развития, образование приобретает особую значимость не только как общечеловеческая ценность, но и как социальный механизм развития личности.

С возрастанием роли человека в социально-экономических преобразованиях повышается значение наук о человеке в образовании. Активно происходит психологизация различных областей общественной жизни, изменяется отношение общества к проблемам детства, в общественном сознании формируется понимание самоценности ранних этапов онтогенеза.