

КАЧЕСТВО ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТА В ОБЛАСТИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА

Митрош О.И., БГПУ, г. Минск

Повышение качества считается одной из актуальных задач, стоящих перед высшим профессиональным образованием на современном этапе. Долгое время о качестве профессионального образования принято было судить по оценкам успеваемости студентов, фиксируемым в результате выполнения ими различных контрольных процедур (экзамены, зачеты, тесты и др.). Данные показатели, к сожалению, не отражают того, насколько компетентным окажется выпускник в профессиональной деятельности и в социальной жизни. В то же время именно способности специалиста эффективно выполнять производственные функции, практически решать выдвигаемые задачи делают его конкурентоспособным.

В широком смысле качество высшего образования определяется как сбалансированное соответствие высшего образования (как результата, как процесса, как образовательной системы) многообразным потребностям, целям, требованиям, нормам (стандартам). Его критериями служат признаки степени соответствия качества (как результата, как процесса, как образовательной системы) установленным нормам, требованиям, эталонам, стандартам (Н.А. Селезнева, 2002).

Качество профессионального образования как результата представляет собой соответствие личностных, профессиональных и социальных характеристик молодого специалиста потребностям жизни, включая потребности самого специалиста, производства и общества.

Как отмечает А.А. Вербицкий, качество профессионального образования выступает результирующей целого ряда качеств: качества контингента абитуриентов, качества преподавательского состава, качества содержания образования, качества образовательной среды и условий организации обучения, качества педагогических технологий, качества ресурсного обеспечения, качества участия специалиста в производстве товаров или услуг по окончании обучения, качества его социокультурной деятельности в обществе, качества жизни самого специалиста, возможностей его самореализации (А.А. Вербицкий, 2004).

В контексте сказанного актуальным является компетентностный подход в педагогической подготовке студентов. В нем упор сделан не столько на параметры, задаваемые «на входе» (содержание, объем часов, процесс преподавания), сколько ожидаемые результаты, которые необходимо получить на «выходе» (знания и умения обучающихся). Как показывают специальные исследования, именно компетентность и компетенции, определяющие результаты образования как признаки способности студента (выпускника) применять соответствующие знания, умения, навыки, способности и опыт для решения профессиональных, социальных и личностных проблем (задач), наиболее отвечают сущности качества образования (В.И. Байденко, О.Л. Жук и др.). Компетентность выступает

интегрированным показателем качества высшего образования (О.Л. Жук, 2009).

Начало научному изучению проблемы компетентностного подхода в высшем образовании в отечественной науке положили российские ученые (В.И. Байденко, В.А. Болотов, А.А. Вербицкий, И.А. Зимняя, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, Л.М. Митина, Л.А. Петровская, В.В. Сериков и др.). Компетенции выпускников УВО и специалистов в период послевузовской подготовки исследуют белорусские ученые В.И. Андреев, Е.Н. Артеменок, А.И. Жук, О.Л. Жук, А.П. Лобанов, Н.Н. Кошель, А.В. Макаров, И.И. Цыркун и др. Повышение качества подготовки специалистов системы дошкольного образования в условиях компетентностного подхода признается значимой в теоретическом и практическом аспектах проблемой.

С 2013-2014 учебного года обучение студентов по специальности «Дошкольное образование» осуществляется согласно образовательному стандарту, типовым учебным планам и учебным программам, разработанным на основе компетентностного подхода. Заложенные в них требования к освоению учебных дисциплин предполагают высокое качество предлагаемого субъектам образовательного процесса научно-методического обеспечения учебных дисциплин, разработка которого становится первостепенной задачей профессорско-преподавательского состава УВО.

Внедрение компетентностного подхода, как полагает А.А. Вербицкий, не только меняет результативно-целевую основу образования, соотносясь с которой можно задавать его цели, критерии и процедуры диагностики уровня их реального достижения, но меняет и сам тип обучения с иными, адекватными им содержанием, формами, методами, средствами, организацией соответствующей образовательной среды и деятельности в ней обучающихся и обучаемых (А.А. Вербицкий, 2004). В качестве концептуальной основы реализации данного подхода автор предлагает теорию и технологии контекстного обучения.

В контекстном обучении главным является не передача информации, а развитие с опорой на нее способностей студентов компетентно выполнять профессиональные функции, решать проблемы и задачи, иными словами, овладевать профессиональной деятельностью. С помощью системы учебных проблем, проблемных задач статичное содержание образования превращается в динамично развертываемое. Процесс трансформации учебной деятельности в профессиональную должен отслеживаться и оцениваться не только преподавателем, но и самим студентом. Это усиливает личностную активность обучающегося, его заинтересованное участие в становлении себя как специалиста, что в конечном счете служит показателем профессиональной подготовки.