

Таким образом, непрерывное образование становится важным фактором конкурентоспособности специалиста на рынке труда.

Э.Н. Макаренко (г. Минск, Республика Беларусь)

СТРУКТУРА И СОДЕРЖАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ

В настоящее время в условиях смены типа наследования культурно-исторического опыта, при котором каждое новое поколение уже не воспитывается навыками прежних поколений, складывается ситуация префигуративного общества, когда старшие учатся также у молодых [1]. Прежние модели трансляции культуры не срабатывают, и востребованы модели культуропорождающие. В данной ситуации ядром профессиональной компетентности будущего педагога являются уже не знания, умения, навыки (Т. Браже, 2001), а сам опыт творческой деятельности.

Исследование терминологии показало, что при характеристике категории «компетентность» ученые используют такие понятия, как знание, способность, умение, понимание, навыки. Но ни одно из названных понятий компетентностью в отдельности не является, а представляет один из ее компонентов. Некоторыми исследователями, в начале XXI века большинством, в определение понятия «компетентность», включается такой компонент, как «опыт» (Н. Хомский, (1965), С.Б. Елканов, (1989), Н.В. Кухарь (1996), И.Г. Агапов, (2002), С.Е. Шишов, (2002), В.Н. Введенский, (2003), И.А. Зимняя, (2003), А.В. Хуторской, (2003), Г.К. Селевко, (2004), Ю.Г. Татур, (2004), И.А. Колесникова, (2005), В.А. Метаева, (2006), Т.Е. Исаева, (2006).

Расширение зоны неопределенности приводит к обогащению категории «опыт» творческой составляющей этой деятельности. Наша позиция такова, что в таком понимании компетентности заложен принцип неалгоритмической деятельности, который требует поиска таких практик работы студента, которые позволили бы им самим конструировать этот опыт творческой деятельности.

Новый вектор в понимании самой компетентности, ее сути и составляющих дает философия конструктивизма (М. Фуко), рассматривающая преодоление «пределов», устанавливаемых диктатом разума, то есть выход за ту границу, за которой теряют значение базовые оппозиции, ценности и смыслы, и анализируются техники себя, с помощью которых сами люди превращают себя в субъект опыта творчества.

На основании вышеизложенного представим структуру профессиональной компетентности, ядром которой является опыт творческой деятельности, состоящий из аффективного, практического и когнитивного компонентов (рисунок).

Аффективный компонент является одним из первичных факторов формирования профессиональной компетентности, детерминирующий последующие его характеристики, и представленный разнообразными чувствами. Он обуславливает предпочтение учителем субъективно удобных условий, параметров, способов профессиональной деятельности. Субъективное удобство – это своего рода «прошлое» субъекта, зафиксированное в эмоциональной памяти и оценках как наиболее благоприятное для себя в заданных условиях деятельности и определяет «зону комфорта» в ней (А.В. Торхова) [2].

В практическом компоненте опыта творческой деятельности мы выделяем конкретные действия педагога, которые являются инструментарием, опосредующим взаимодействие между субъектами педагогического процесса, субъекта со средствами образования и образовательной средой. Построение уроков, предпочитаемые темы, приемы объяснения учебного материала всегда индивидуализированы. Они несут на

себе отпечаток типа личности и обусловлены особенностями его способностей, опыта. Когда учитель с учетом своих индивидуальных особенностей начинает искать наиболее приемлемые для себя пути, способы, механизмы, происходит накопление опыта переживания успеха в труде, в результате чего у учителя формируется направленность на ту часть условий, средств, технологий и т.д. деятельности, которая наиболее благоприятна для его самореализации в профессии [2].

Когнитивный (от лат. – *cognitio* – знание, познание) компонент отражает все мыслительные аспекты творческой педагогической деятельности: стратегии и тактики, модели, планирование, оценки ситуаций. Данный компонент является высшим уровнем адаптации субъекта к требованиям творческой деятельности. Когнитивный компонент во всей полноте проявляется в целенаправленном создании учителем собственной системы работы.

Развитие у будущего учителя данных структурных компонентов является основой формирования его компетентности. А результатом сформированности профессиональной компетентности выступает обеспечение будущего педагога возможностью удовлетворения его потребностей: в средствах существования (за счет стабильного высокого заработка); в самореализации (своих профессиональных и личностных качеств за счет свободы выбора своего рабочего места); в безопасности (за счет уверенности в своей востребованности как специалиста); в профессиональном общении и признании (за счет высокого профессионального статуса); в профессиональном и личностном развитии и росте (за счет постоянного усиления своих конкурентных преимуществ). На основе динамической системы потребностей и опыта творческой деятельности субъект формирует определённые и относительно устойчивые диспозиции к восприятию и способу действий в различных конкретных ситуациях, а формирование новых потребностей, интересов и диспозиций стимулирует творческое, нестандартное поведение и формы активности, «выход» за рамки жестких ролевых предписаний, возможный лишь при условии развитого самосознания.

Образовательное пространство вуза мы представляем в виде известных сфер (областей) творческой деятельности, а внутренний мир студента – в виде расширяющихся во времени сфер (интеллектуальной, эмоционально-образной, социальной и т.д.). Эти

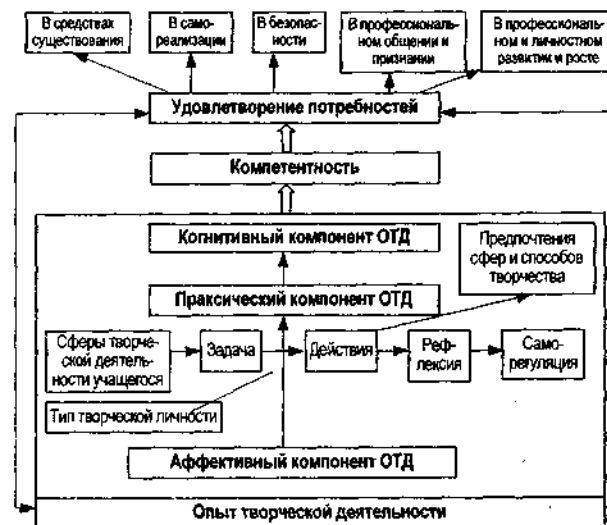


Рисунок – Структура профессиональной компетентности.

сферы тесно связаны, подвижны и образуют во взаимодействии творческое образное пространство студента. Динамическая совокупность расширяющихся, взаимно действующих, взаимопересекающихся сфер предствляет образ человека образующегося, творческого, «...постепенно заполняющего собой доступный его познанию мир» [3, с. 94].

Самоопределение студентов и принятие ими решений в процессе творческой образовательной деятельности происходит непрерывно, так как ее ключевой элемент творческая задача – имеет две стадии: собственно творческую, во время которой происходит «выход из тупика», и стадию творческого моделирования, когда происходит конструирование и завершение замысла. Создание и осознание таких задач побуждает студента и преподавателя принимать решения относительно эффективности способов своих действий. Важнейшим компонентом этих способов является рефлексия, с помощью которой выявляется методологическая основа предметной деятельности. Результатом же рефлексии служит саморегуляция, выражающаяся в таких качествах, как собранность, организованность, терпеливость, самодисциплина (Е.А. Климов) и предполагающая применение творческим образом своих индивидуальных способностей (К.А. Абульханова-Славская).

Литература

1. Мид, М. Культура и мир детства / М. Мид. – М.: Наука, 1988.
2. Торхова, А.В. Теоретико-методические основы развития индивидуального стиля профессиональной деятельности будущего учителя / А.В. Торхова: монография. – М., МГОПУ им. М.А. Шолохова. – М., 2005.
3. Хуторской, А.В. Дидактическая зрелость. Теория и технология креативного обучения / А.В. Хуторской. – М.: МГУ, 2003.

Л.Л. Подольная (г. Минск, Республика Беларусь)

ОПЫТ ОРГАНИЗАЦИИ ВНЕАУДИТОРНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ ПО ИСТОРИИ ПЕДАГОГИКИ

Педагогическое образование, являясь составной частью самостоятельной политики государства, призвано обеспечить творческими специалистами все учебно-воспитательные учреждения. Изменение образовательной парадигмы предполагает личностно-ориентированное становление будущего учителя. Расширению научной эрудиции студентов, развитию их творческого мышления способствуют самостоятельное овладение знаниями, навыками и умениями.

В самостоятельной работе различают две формы: аудиторную и внеаудиторную. Аудиторная самостоятельная работа проводится под непосредственным руководством преподавателя; она определяется учебным планом читаемой дисциплины и является неотъемлемой частью лекционных и практических занятий.

Внеаудиторная самостоятельная работа осуществляется под опосредованным руководством преподавателя, который дает задания, проводит консультации и контролирует ее выполнение. Характер такой работы, ее содержание и объем зависят от специфики изучаемой дисциплины [1, с. 13].

История педагогики изучает эволюцию мировой педагогической мысли и практики образования. Как учебная дисциплина она ставит своей целью формирование педагогической культуры, развитие самостоятельности мышления, умения выстроить систему взглядов, оценить прогрессивные тенденции развития педагогики; проникнуть в сущность педагогических концепций прошлого; понять нынешнее состояние образования и предвидеть, каким оно может стать в ближайшем будущем.

В ходе чтения курса «История образования и педагогической мысли» на музыкально-педагогическом факультете БГПУ нами использовались репродуктивные, частично-поисковые и творческие самостоятельные работы студентов.

Репродуктивные самостоятельные работы необходимы при введении новых понятий, для отработки навыков и умений по изучаемой теме. Они выполняются на основе образца, алгоритма, инструкции. Их функция – накопление знаний, закрепление способов деятельности, создание условий для выполнения заданий, требующих большей самостоятельности. Основу таких самостоятельных работ по истории педагогики составляет изучение биографий выдающихся педагогов, первоисточников.

Частично поисковые самостоятельные работы направлены на усвоение готовых знаний, поиска новой информации с привлечением ранее имеющихся знаний, умений и навыков, установление межпредметных связей. В результате приобретает опыт поисковой деятельности. Формами такой работы были: написание плана (перечень вопросов, рассматриваемых в изучаемом произведении); составление конспекта (краткое изложение содержания той или иной работы); последовательное изложение в форме тезисов основных положений источника и др.

Творческие самостоятельные работы помогают будущему учителю не только овладеть педагогикой в ее историческом развитии, но и учат самостоятельно анализировать ее связь с общественным прогрессом, способствуют развитию индивидуального стиля мышления, повышают уровень осмысления педагогического процесса. Исследовательские (или творческие) задания по истории педагогики также базируются на первоисточниках, но виды их различны.

Во-первых, это работы, связанные с историей возникновения и развития ведущих педагогических идей, предполагающие сравнительно-педагогический анализ взглядов педагогов по конкретной проблеме. Например: проблема цели воспитания в зарубежной педагогике; теория развивающего обучения в работах А. Дистервега и К.Д. Ушинского; идея гуманизма в педагогических взглядах белорусских просветителей эпохи Возрождения. Во-вторых, творческие самостоятельные работы, посвященные анализу отдельных педагогических концепций обучения и воспитания. Этот вид работ предполагает глубокий и всесторонний анализ педагогических концепций зарубежной, русской, советской педагогики, предварительное изучение эпохи и мировоззрения автора, его социальной направленности и места в общественно-педагогическом движении своего времени. Например: просветительская деятельность Е. Полоцкой; А. Балицкий – педагог и создатель национальной школы Беларуси; общественно-политическая деятельность Р. Оуэна. В-третьих, творческие работы по отдельным аспектам или категориям педагогической теории. Зачастую они были продолжением исследовательской работы студента, выполняемой в рамках курса педагогики. Историко-педагогический анализ таких категорий как актуальность, методы воспитания и обучения, коллектив и других помогает овладеть категориальным аппаратом педагогики, дает возможность студенту проследить развитие педагогической науки и использовать исторический опыт в современных исследованиях. Примерные темы таких работ: активность личности в теориях французских материалистов XVIII века и русских революционеров-демократов XIX века; А.С. Макаренко о педагогическом мастерстве учителя; В.А. Сухомлинский о воспитании гражданственности. В-четвертых, работы, посвященные поиску и анализу отдельных исторических фактов или явлений и их обобщению. Выполнение этой работы связано с привлечением архивного и местного материала. История педагогической мысли Беларуси – это отражение многовековой жизни белорусского народа, его трудовых усилий и стремления к социальной справедливости. Приобщение студентов к классическому педагогическому наследию является важным фактором формирования у них национального самосознания. Примерная тематика данного направления: история женского образования и воспитания