

УДК 378.147

UDC 378.147

**ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ
ВОСПИТАТЕЛЕЙ ДОШКОЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ
КОМПЕТЕНТНОСТНОГО
ПОДХОДА****TRAINING OF FUTURE
PRESCHOOL EDUCATORS
IN THE CONTEXT
OF A COMPETENCE-BASED
APPROACH****Т. Е. Титовец,**

*кандидат педагогических наук,
доцент, доцент кафедры общей
и дошкольной педагогики Белорусского
государственного педагогического
университета имени Максима Танка
ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-4137-2959>;*

T. Titovets,

*Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor, Associate Professor
of the Department of General and Preschool
Pedagogy of the Belarusian State Pedagogical
University named after Maxim Tank
ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-4137-2959>;*

О. И. Митрош,

*кандидат педагогических наук,
доцент, доцент кафедры общей
и дошкольной педагогики Белорусского
государственного педагогического
университета имени Максима Танка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3237-6729>*

O. Mitrosh,

*Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor, Associate Professor
of the Department of General and Preschool
Pedagogy of the Belarusian State Pedagogical
University named after Maxim Tank
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3237-6729>*

Поступила в редакцию 10.07.2024.

Received on 10.07.2024.

В статье раскрываются особенности проектирования содержания и организации образовательного процесса в системе подготовки будущего воспитателя дошкольного образования в контексте компетентностного подхода. На основе комплексного анализа научных трудов ученых авторами выделены концептуальные основания для применения компетентностного подхода в высшем педагогическом образовании, выявлены модели реализации компетентностного подхода к подготовке будущего воспитателя дошкольного образования: имитационная, кумулятивная и проблемно-станционная. Определены дальнейшие перспективы развития компетентностного подхода в системе подготовки будущего воспитателя дошкольного образования.

Ключевые слова: компетентностный подход, компетентность, компетенция, профессиональная подготовка, дошкольное образование.

The article reveals the features of designing the content and organization of the educational process in the system of training a future preschool educator in the context of a competence-based approach. Based on a comprehensive analysis of scientific works of scientists, the authors have identified the conceptual foundations for the application of the competence-based approach in higher pedagogical education, identified models for the implementation of a competence-based approach to the training of a future preschool educator: imitation, cumulative and problem-station models. Further prospects for the development of a competence-based approach in the system of training a future preschool educator are determined.

Keywords: competence-based approach, competence, competency, vocational training, preschool education.

Введение. В современных социокультурных условиях развития нашего общества возрастает потребность в специалистах, готовых решать комплексные профессиональные проблемы и обладающих широким масштабом видения профессиональных реалий. В системе подготовки будущего воспитателя дошкольного образования особое место отводится компетентностному подходу, в рамках которого у выпускников формируются профессионально-педагогические и универсальные компетенции, необходимые человеку XXI в.: критическое мышление, креативность, умение вступать в коммуникацию и кооперацию с другими людьми, работать с противоречивой информацией, умение видеть проблему и самостоятельно решать ее нестандартным способом, прогнозировать сценарии будущего.

Проблемами разработки и реализации компетентностного подхода к подготовке педагогических

кадров в целом, и специалистов для системы дошкольного образования, в частности, уже занимались такие ученые, как В. И. Байденко, А. Г. Гогоберидзе, С. А. Езопова, А. И. Жук, О. Л. Жук, И. А. Зимняя, И. А. Калабина, А. В. Макаров, А. В. Торхова, А. В. Хуторской и др. Данным авторам принадлежит разработка ведущих идей компетентностного подхода, задающих требования к содержанию и организации процесса профессиональной подготовки будущих педагогов. Цель данной статьи состоит в уточнении сущности компетентностного подхода в современную эпоху и специфику его применения в системе подготовки будущих воспитателей дошкольного образования.

Основная часть. В основе компетентностного подхода к подготовке специалиста лежит понятие компетентности, которое имеет разные трактовки в научных психолого-педагогических исследованиях. Среди наиболее распространенных дефиниций данного понятия следующие:

- компетентность как способность к успешной деятельности в различных контекстах [1];
- компетентность как способность к выполнению деятельности в соответствии с предъявляемыми к ней стандартами [2];
- компетентность как совокупность качеств личности и минимальный опыт деятельности в определенной сфере, обеспечивающий ее высокую результативность [3–5];
- компетентность как особенности личности, которые служат гарантом эффективности выполняемой деятельности и ее высокой мотивированности [6];
- компетентность как комплексная способность человека к самоорганизации, которая позволяет реагировать на постоянно меняющиеся условия с помощью поведенческих стратегий [7].

Семантический анализ многообразия определений компетентности позволяет выделить три подхода к интерпретации данной научной категории:

- 1) *интернальный подход*, в соответствии с которым базовым ядром компетентности выступает совокупность внутренних структурных образований психики человека (личностных качеств, способностей и т. п.), обеспечивающих высокое качество выполняемой деятельности;
- 2) *стратегический подход*, при котором компетентность понимается как результат (итог) удачно подобранных стратегий организации деятельности, делающих возможным достижение высокого уровня качества при низкой цене экономических и психофизических затрат;
- 3) *функциональный подход*, определяющий компетентность как факт соответствия деятельности стандарту качества, то есть как полноту проявления профессиональных функций.

По нашему мнению, все вышеперечисленные подходы являются взаимодополнительными, поскольку они отражают один из трех аспектов оценки качества профессиональной деятельности: герменевтической оценки (объяснение успешности выполненной деятельности личностными качествами и способностями исполнителя), экономической оценки, измеряющей соотношение затраченных ресурсов к размеру приобретенной выгоды, суммативной оценки (оценки степени соответствия эталону и нормативным требованиям).

Все три подхода к интерпретации сущности компетентности так или иначе отражены и в понятии компетентностного подхода к профессиональной подготовке педагогических кадров. В контексте компетентностного подхода целевым ориентиром подготовки педагога является формирование у него общепрофессиональных и специально педагогических компетенций (слагаемых его профессиональной компетентности), обеспечивающих ему готовность к гибкому принятию решений в образо-

вательной среде в соответствии с нормами и правилами педагогической этики, к грамотному выбору наиболее рациональных стратегий педагогической деятельности.

Специфика профессиональной деятельности воспитателя дошкольного образования с ее междисциплинарным характером, высокой степенью неопределенности, широтой профессиональных функций не могла не отразиться на специфическом наполнении компетентностного подхода к подготовке специалистов данного профиля. В основе компетентностного подхода к профессиональному обучению студентов по специальности «Дошкольное образование» лежит идея о том, что профессиональные компетенции наиболее успешно формируются в процессе поиска творческих решений при столкновении с различными проблемными ситуациями. Моделирование таких профессионально-педагогических проблемных ситуаций может происходить разными способами. Поэтому в зависимости от источника проблематизации учебной среды нами были выделены 3 модели реализации компетентностного подхода к подготовке будущего воспитателя дошкольного образования: имитационная, кумулятивная и проблемно-станционная.

Имитационная модель предполагает, что обучение студентов происходит непосредственно во время их взаимодействия с воспитанниками, например, в процессе организации ими обучения и воспитания детей дошкольного возраста, создания образовательной среды, разработки и внедрения педагогических новшеств. При имитационной модели подготовка будущих воспитателей может осуществляться не только на базе учреждений дошкольного образования (мест педагогической практики), но и в учебных аудиториях – в воображаемых ситуациях взаимодействия с детьми дошкольного возраста. При такой модели профессиональные компетенции выпускника будут формироваться путем наблюдения за деятельностью профессионала, экспериментирования, обучения на собственных ошибках и рефлексии полученного опыта. Таким образом, генезис компетенций будущего воспитателя дошкольного образования будет сопряжен с постоянным преодолением неудач, поиском выхода из затруднительных ситуаций, укреплением веры в себя, наращиванием самоэффективности и установки на непрерывный личностный рост.

Кумулятивная модель состоит в том, что погружение студента в реалии дошкольного образования происходит не сразу, а поэтапно, с постепенным усложнением целей и задач профессиональной деятельности, повышением уровня сложности и комплексности решаемых педагогических проблем. При данной модели важно грамотно выстроить педагогическое сопровождение каждой стадии подготовки студента. Так, на начальных этапах обучения студенты обрабатывают

отдельные методические приемы работы с детьми дошкольного возраста, необходимые им при проведении занятий, игр, досуга, распределении трудовых поручений и т. д. Затем от узкодидактических они переходят к более масштабным задачам руководства деятельностью детей, например, управлению и развитию детского коллектива, созданию инклюзивной образовательной среды, индивидуализации обучения разных категорий воспитанников. В процессе обучения на факультетах дошкольного образования происходит постепенный переход от узконаправленных к комплексным компетенциям, требующим гибкости мышления, высокоразвитых социальных навыков и эмоциональной саморегуляции. При поэтапном усложнении профессиональных задач, характерном для кумулятивной модели, могут обеспечиваться высокие темпы развития профессиональных компетенций будущего воспитателя дошкольного образования.

Проблемно-станционная модель предполагает разбиение содержания каждой учебной дисциплины на дискретные блоки (станции), которые представляют собой часто фиксируемые проблемы в деятельности воспитателя дошкольного образования. Иными словами, формулировка тем любой учебной программы осуществляется не в логике науки, а в тезаурусе типичных для педагогической деятельности трудностей и проблемных полей (например, теоретические основы организации детской игры как раздел учебной программы может быть переформулирован в перечень учебных станций «преодоление конфликтов в детской игре», «проблема выбора педагогом роли наблюдателя, участника или посредника в игре», «стратегии расширения предыгрового опыта воспитанников», «диагностика и коррекция игровой депривации» и т. д.). При данной модели к процессу подготовки студентов привлекаются практикующие специалисты по дошкольному образованию, которые имеют большой опыт работы по профилю той или иной проблемы (учебной станции). Они принимают участие в консультировании студентов, составлении и обновлении учебных программ, проведении мастер-классов, организации практических занятий, руководстве студенческими проектами.

Три вышеописанные модели реализации компетентностного подхода в системе высшего педагогического образования имеют место в разных странах. Выбор модели зависит от сложившихся педагогических традиций и подходов к проектированию содержания высшего педагогического образования. Для нашей страны характерно сочетание элементов каждой из трех моделей, что находит отражение, в первую очередь, в учебно-программной документации образовательных программ высшего образования. Так, учебная программа по педагогике, разработанная на основе примерной учебной программы «Педагогика» по специ-

альности 6-05-0112-01 «Дошкольное образование» (составители Т. Е. Титовец, О. И. Миτροш), предполагает четыре взаимосвязанных блока заданий, каждый из которых имеет свою целевую направленность:

- разработка глоссария и сравнительных таблиц, составление ментальных карт, структурно-логических схем визуализации учебного материала, цитатного плана основных идей автора с использованием различных фильтров и способов маркировки его идей (для усвоения понятийно-категориального аппарата педагогики, установления смысловых связей между концептами, структурирования и систематизации педагогических знаний);
- написание творческого эссе, размышления-сочинения по научной проблеме, нарратива, педагогического рассказа с использованием идей и ассоциативных образов из собственного опыта, педагогического репортажа, рефлексивного анализа фрагмента педагогической практики, в том числе по материалам художественного произведения (для персонализации полученных знаний, выявления их личностного смысла, их интеграции с индивидуальной концептосферой студента);
- решение кейсов, педагогических дилемм и проблемных образовательных ситуаций разного уровня сложности и комплексности, подготовка и разыгрывание ролевых и симуляционных деловых игр, подготовка к участию в учебных дискуссиях и дебатах (с целью контекстуализации полученных теоретических знаний и формирования опыта их творческого применения в практической педагогической деятельности);
- выполнение микроисследований, учебных квестов, тематических и междисциплинарных проектов, дидактических коллажей, ведение исследовательского дневника, разработка методических произведений разной направленности – сценариев, конспектов занятий и образовательных событий и др. (с целью развития эвристических и исследовательских умений, готовности находить решения нестандартных проблем образовательной реальности).

Для оценки выполнения заданий разработан диагностический инструментарий (индикаторы высокого, достаточного и недостаточного уровня в соответствии с критериями). Методическое сопровождение учебной дисциплины обеспечивается электронным учебно-методическим и интерактивным учебно-методическими комплексами, учебным изданием Т. Е. Титовец «Практикум решения педагогических задач: междисциплинарный подход», в которых большой удельный вес имеют герменевтические, аксиологические, дидактические и воспитательные задачи.

Компетентностный подход к подготовке будущих воспитателей дошкольного образования имеет точки роста. По нашему мнению, дальней-

шими перспективами его развития являются следующие:

- а) визуализация планируемых образовательных результатов студентам и составление для них дорожной карты их продвижения к обозначенным компетенциям (в процессе получения профессионального образования будущий воспитатель должен четко осознавать, на каком уровне таксономических целей в данный момент он находится и в чем состоит ближайшая ступень совершенствования его мастерства);
- б) фундаментализация формирования профессиональных поведенческих стратегий (практикоориентированность не означает отказ от изучения или упрощение фундаментальных научных законов и закономерностей, лежащих в основе проектирования комфортной здоровьесберегающей развивающей среды для воспитанников дошкольного возраста, поскольку выбор той или иной педагогической стратегии требует фундаментального знания о природе ребенка и эволюции образовательных систем);
- в) переход от центрации «на результат» к установке на «проживание» учебной деятельности как самоценности, усиление рефлексивной и гедонистической функции обучения (процесс профессиональной подготовки будущего воспитателя – это не только и не столько погоня за арсеналом компетенций, которые необходимо освоить, сколько рефлексия и самонаблюдение за собой в процес-

се профессионального становления, получение радости от самого процесса получения образования);

- г) персонализация обучения на уровне разработки и реализации компетентно-ориентированного контента (эффективность овладения профессиональными компетенциями зависит от того, насколько адаптированы компетентно-ориентированные задания к индивидуальной концептосфере, ментальному профилю, темпу обработки учебной информации и стилю учебной деятельности каждого студента).

Заключение. Таким образом, выделенные нами в зависимости от источника проблематизации учебной среды модели реализации компетентностного подхода к подготовке будущего воспитателя дошкольного образования (имитационная, кумулятивная и проблемно-станционная) характеризуют специфику этого процесса, ориентированы на требования современной образовательной практики к специалисту, решающему актуальные задачи образования, воспитания и развития детей дошкольного возраста.

Дальнейшее уточнение теоретико-методических основ проектирования содержания учебных дисциплин для подготовки будущих воспитателей дошкольного образования на основе компетентностного подхода является важным фактором гармонизации и устойчивого развития системы высшего педагогического образования в сторону ее возрастающей социальной миссии, внутренней целостности, конкурентоспособности и привлекательности в международном масштабе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Богдан, Н. Н. Социальная компетентность как многоуровневое и многокомпонентное явление / Н. Н. Богдан, Г. В. Касьяненко // *Философия образования*. – 2013. – № 2. – С. 78–84.
2. Cheetham, G. The reflective (and competent) practitioner: a model of professional competence which seeks to harmonise the reflective practitioner and competence-based approaches / G. Cheetham, G. Chivers, // *Journal of European Industrial Training*. – 1998. – Vol. 22, Issue: 7. – P. 267–276.
3. Бермус, А. Г. Проблемы и перспективы реализации компетентностного подхода в образовании / А. Г. Бермус // Интернет-журнал «Эйдос». – 2005. – URL: <http://www.eidos.ru/journal/2005/0910-12.htm> (дата обращения: 05.07.2024).
4. Вербицкий, А. А. Контекстно-компетентностный подход к модернизации образования / А. А. Вербицкий // *Высшее образование в России*. – 2010. – № 5. – С. 32–37.
5. Зеер, Э. Ф. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования / Э. Ф. Зеер, Э. Э. Сыманюк // *Высшее образование в России*. – 2005. – № 4. – С. 23–30.
6. Астанина, С. Ю. Реализация компетентностного подхода в высшем профессиональном образовании / С. Ю. Астанина, Н. В. Шестак, А. Г. Письменский [и др.]; под ред. С. Ю. Астаниной, Н. В. Шестак. – М.: Изд-во Современ. гуманитар. ун-та, 2009. – 171 с.
7. Boahin, P. Competency-based curriculum: a framework for bridging the gap in teaching, assessment and the world of work / P. Boahin // *International Journal of Vocational and Technical Education Research*. – 2018. – Vol. 4, No. 2. – Pp. 3-15.

REFERENCES

1. Bogdan, N. N. Social'naya kompetentnost' kak mnogourovnevnoe i mnogokomponentnoe yavlenie / N. N. Bogdan, G. V. Kas'yanenko // *Filosofiya obrazovaniya*. – 2013. – № 2. – С. 78–84.
2. Cheetham, G. The reflective (and competent) practitioner: a model of professional competence which seeks to harmonise the reflective practitioner and competence-based approaches / G. Cheetham, G. Chivers, // *Journal of European Industrial Training*. – 1998. – Vol. 22, Issue: 7. – P. 267–276.
3. Bermus, A. G. Problemy i perspektivy realizacii kompetentnostnogo podhoda v obrazovanii / A. G. Bermus // *Internet-zhurnal «Eidos»*. – 2005. – URL: <http://www.eidos.ru/journal/2005/0910-12.htm> (data obrashcheniya: 05.07.2024).
4. Verbitskij, A. A. Kontekstno-kompetentnostnyj podhod k modernizacii obrazovaniya / A. A. Verbitskij // *Vysshee obrazovanie v Rossii*. – 2010. – № 5. – S. 32–37.
5. Zeer, E. F. Kompetentnostnyj podhod k modernizacii professional'nogo obrazovaniya / E. F. Zeer, E. E. Symanyuk // *Vysshee obrazovanie v Rossii*. – 2005. – № 4. – S. 23–30.
6. Astanina, S. Yu. Realizaciya kompetentnostnogo podhoda v vysshem professional'nom obrazovanii / S. Yu. Astanina, N. V. Shestak, A. G. Pis'menskiy [i dr.]; pod red. S. Yu. Astaninoj, N. V. Shestak. – M.: Izd-vo Sovrem. gumanitar. un-ta, 2009. – 171 s.
7. Boahin, P. Competency-based curriculum: a framework for bridging the gap in teaching, assessment and the world of work / P. Boahin // *International Journal of Vocational and Technical Education Research*. – 2018. – Vol. 4, No. 2. – Rp. 3-15.