

Компетентностный подход в обучении студентов педагогическому взаимодействию с семьей

А. Н. Сендер,
ректор, доктор педагогических наук профессор,
Е. Д. Осипов,
проректор по учебной работе,
кандидат педагогических наук доцент;
Брестский государственный университет
имени А. С. Пушкина

Процессы глобализации экономики, интеграции стран в мировое образовательное пространство в современной социокультурной ситуации обусловили необходимость модернизации профессиональной подготовки специалиста, предполагающей обновление ее парадигмальных основ, стратегий и др. Для гарантии успешности человека в профессиональной деятельности необходима подготовка специалиста с широким спектром профессиональных компетенций, мобильного, ориентированного на изменения на рынке труда.

Большинство исследователей придерживаются мнения, что компетентностный подход акцентирует внимание на результате обучения, при этом в качестве результата рассматривается не объем информации, которой владеет обучающийся, а возможность успешно действовать в нестандартных ситуациях.

Основными смыслообразующими понятиями компетентностного подхода являются «компетентность» и «компетенция». От экспликации их сущности исследователями во многом зависит развитие данных структур в образовательном процессе вуза, создание условий для их реализации будущими педагогами в учебно-профессиональной деятельности, в том числе в сфере педагогического взаимодействия с семьей.

Проведенный анализ психолого-педагогической литературы показывает, что экспликация профессиональной компетентности представлена как способность и готовность, интегративное качество личности, степень овладения профессиональными знаниями и опытом, обладание компетенциями и др. Собирательное представление о сущности профессиональной компетентности четко выразил В. Н. Введенский: совокупность знаний, умений, определяющих результативность труда; объем навыков выполнения задач; комбинация личностных качеств и свойств; комплекс знаний и профессионально значимых качеств; вектор профессионализации; единство теоретической и практической готовности к труду; способность осуществлять сложные культуросообразные виды действий и др. [1, с. 51].

В опытно-экспериментальной работе мы придерживаемся определения исследователей А. Н. Дахина, А. В. Хуторского и др., которые характеризуют профессиональную компетентность педагога как владение соответствующими компетенциями, включающее его личностное отношение к ней и предмету деятельности, как личностное качество (совокупность качеств) специалиста. В то же время мы основываемся на мнении ученых, которые считают, что в условиях высшего учебного заведения формирование профессиональной компетентности затруднено, имеются возможности лишь заложить ее основы, потенциал, выраженный компетенциями. Наша позиция выражается в следующем: профессиональные компетенции студента в сфере педагогического взаимодействия с семьей развиваются и реализуются в учебно-профессиональной деятельности, служат для определения цели обучения данному взаимодействию, а также для описания не только когнитивного (знаниевого), но и деятельностного результата обучения (уметь решать возникающие задачи в процессе педагогического взаимодействия с семьей учащегося).

В «Большом энциклопедическом словаре» компетенция объясняется как: 1. Круг полномочий, предоставленный законом. 2. Знания, опыт в той или иной области. В «Словаре по образованию и педагогике» В. М. Полонский трактует компетенцию как совокупность определенных знаний, умений и навыков, в ко-

торых человек должен быть осведомлен и иметь практический опыт работы.

Как свидетельствует анализ теоретических источников, существуют разнообразные точки зрения на сущность профессиональной компетенции:

- некоторые внутренние, потенциальные, скрытые психологические новообразования: знания, представления, программы (алгоритмы) действий, системы ценностей и отношений, которые затем выявляются в компетентном человеке (И. А. Зимняя, А. В. Хуторской и др.);
- заданное требование (норма) к образовательной подготовке обучаемого (И. В. Гришина, А. К. Маркова, А. Ю. Петров, А. В. Хуторской и др.);
- совокупность профессиональных знаний и умений, а также способы выполнения профессиональной деятельности (Э. Ф. Зеер, А. М. Павлова, Э. Э. Сыманюк, О. Н. Шахматова) и др.

Педагогическое взаимодействие с семьей учащегося представляет собой системное образование, включающее совокупность подсистем и их элементов, взаимосвязанных между собой. В связи с этим уровень подготовки будущего педагога в данной области, по нашему мнению, целесообразно выразить системной профессиональной компетенцией. Ее сущность мы трактуем как единство знаний, практического опыта, представляющих образовательный результат выпускника, выраженный профессиональными компетенциями, объединенными в группу (группы).

Нами разработана модель профессиональных компетенций выпускника вуза в сфере педагогического взаимодействия с семьей, практическая реализация которой определила набор ее деталей (цель, задачи, результат и др.). Модель имеет иерархическую форму, что предполагает декомпозицию компетенций на основе «вложения» одной в другую. Это способствует конкретизации целей и задач обучения педагогическому взаимодействию с семьей, его функций, показателей качества деятельности будущих учителей, их образовательного результата.

На рис. 1 представлен набор компетенций с уровнем составом. Но компетенции имеют особенность к детализации, т. е., как отмечают В. И. Байденко, С. Уиддет и С. Холлифорд, к уточнению характеристик.

Установлено, что декомпозиция приводит к большому количеству компетенций и затрудняет их диагностирование. В связи с этим осуществлено группирование компетенций, позволяющее выразить интегративный образовательный результат выпускника системной профессиональной компетенцией в сфере педагогического взаимодействия с семьей, которая рассматривается нами как совокупность компетенций, объединенных в группы на основе их однородности и структурированных обобщенными знаниями и умениями

Подобным способом кластеризация может быть продолжена до уровня элементарных компетенций, т. е. единичных (неделимых), что, как показали данные нашего исследования, не всегда оправдано. Большое количество компетенций в кластере затрудняет процесс их развития, диагностирования и т. п. Целесообразно при кластеризации остановиться на том уровне, который позволяет четко представить цель и результат обучения.

В разработанных нами кластерах (знаниевые, процессуально-деятельностные, коммуникативные) представлены группы профессиональных компетенций в сфере педагогического взаимодействия с семьей, в которых каждая из компетенций – это ожидания студента в обозначенной нами сфере деятельности, т. е. конкретные результаты обучения, которые можно достигнуть, диагностировать, корректировать. Описание ожиданий (студента, преподавателя) с помощью идентификаторов, сформулированных на языке результатов обучения, по мнению Л. С. Лисицыной, – это преодоление разрыва между его результатом и современными требованиями практики, при этом результат обучения – «не простая совокупность компетенций, а шире: синтез (соединение) на практике освоенных компетенций» [2, с. 14–15, с. 19].

Обучение студентов педагогическому взаимодействию с семьей должно быть ориентировано на их



Рис.1. Модель профессиональных компетенций выпускника вуза в сфере педагогического взаимодействия с семьей (К – кластер компетенций; ГК – группа компетенций)

профессиональные компетенции как цель и планируемый результат данного процесса. При этом важно знание не только теоретических подходов к конструированию данного вида обучения, но и результат, который выражен обобщенными (опорными) знаниями и умениями как основой опыта будущего педагога в сфере его взаимодействия с семьей (таблица 1).

Конкретизация текущего или конечного образовательного результата студента позволяет преподавателю влиять на образовательный процесс с позиций его качества, а будущему педагогу – самоорганизовываться для решения конкретных учебно-профессиональных целей-задач, которые являются гарантией его качественной подготовки как компетентного специалиста. Поэтому правомерно рассмотрение компетенции или компетентности как подкачества в системе потенциального качества обучающегося [8].

Освоение студентами системной профессиональной компетенции в сфере педагогического взаимодействия с семьей, представленной нами в совокупном единстве тремя кластерами компетенций, осуществлялось в процессе учебно-профессиональной деятельности на основе принципов аккумулятивности (собираение, добавление, накопление знаний и умений), вариативности (репродуктивность, рациональность,

оптимальность и др.), равномерности (неравномерности) в продвижении к цели, объективности оценивания при переходе студента с одного уровня на другой.

С целью развития профессиональных компетенций обучающихся нами была разработана методика компетентностно ориентированного обучения будущих учителей педагогическому взаимодействию с семьей, которая направлена на достижение ведущей цели обучения за счет единства компонентов образовательного процесса, аккумуляции учебно-профессиональной деятельности студентов, комплексирования их теоретической и практической подготовки, выраженности результата обучения в виде профессиональных компетенций. Методика реализовывалась с учетом выделенных этапов (ознакомительно-адаптационного, адаптационно-преобразующего, деятельностно-творческого).

Цели методики обучения программировались на уровне общей цели – подготовка компетентных специалистов (первый уровень). На втором уровне осуществлялась конкретизация целей через их таксономию на основе операционализации компетенций. Это позволило определить, что в сфере педагогического взаимодействия с семьей будущий учитель должен знать и уметь.

Содержание обучения сформатировано в комплексной профессионально-образовательной программе со-

Таблица 1

Опорные знания и умения как планируемый образовательный результат студента в сфере педагогического взаимодействия с семьей

Требования к образовательному результату студента	
<i>Знать</i>	<i>Уметь</i>
1. Педагогическую диагностику семьи, ее сущность, функции, методы диагностирования	1. Разрабатывать методики диагностирования детско-родительских отношений, методики для родителей с целью изучения ребенка
2. Сущность педагогического взаимодействия с семьей (функции, типы, уровни, условия эффективности)	2. Использовать стратегии и тактику позитивного взаимодействия с семьей учащегося
3. Подходы к проектированию педагогического взаимодействия с семьей	3. Проектировать программу педагогического взаимодействия с семьей
4. Сущность педагогического общения как одной из форм взаимодействия с семьей (функции, стили, типы)	4. Осуществлять в единстве информационно-коммуникативную, интерактивную, перцептивную составляющие общения
5. Конфликт как антисоциальное явление, причины возникновения, его особенности в педагогическом взаимодействии с семьей, технология профилактики и разрешения	5. Предупреждать «смысловые барьеры», ролевые конфликты в общении с родителями, конструктивно разрешать возникающие с семьей конфликты
6. Педагогические основы совместной деятельности в триаде «педагог – дети – родители» (принципы системности, дифференциации, индивидуализации, управляемости, развития; условия эффективности)	6. Использовать традиционные и инновационные формы приобщения родителей к совместной с детьми деятельности, включать в нее участников на основе методов договора и соглашения
7. Сущность педагогической культуры родителей, подходы к ее совершенствованию, формы психолого-педагогического просвещения и обучения родителей	7. Разрабатывать систему психолого-педагогического просвещения и обучения родителей, ее методическое обеспечение
8. Особенности индивидуальной работы с семьей, сущность индивидуального подхода к семье как принципа педагогической деятельности, смысл педагогической поддержки семьи	8. Проектировать этапы (шаги) индивидуального взаимодействия с родителями, стимулировать личностную позицию родителей во взаимодействии со школой
9. Типы неблагополучных семей, признаки семейного неблагополучия, личностно развивающая стратегия и тактика взаимодействия с неблагополучной семьей, с ребенком	9. Выявлять неблагополучные семьи, детей «группы риска», осуществлять на допустимом уровне коррекционную работу, использовать механизмы посреднической деятельности со службами помощи неблагополучным семьям
10. Основы мониторинга качества педагогического взаимодействия с семьей (сущность, требования, процедура, анализ полученных данных)	10. Подбирать методики выявления удовлетворенности родителей взаимодействием со школой, их потребностей, интересов во взаимодействии
11. Нормативно-правовую документацию, регулирующую педагогическое взаимодействие школы и семьи	11. Анализировать нормативно-правовую документацию, оценивать ее с позиций применения в различных ситуациях взаимодействия с семьей

ответствующими структурными единицами с позиции их функционально-логического расположения.

Содержание обучения будущих учителей педагогическому взаимодействию с семьей проектировалось с учетом ведущей концептуальной идеи о трех его уровнях – теоретического представления, учебной дисциплины, учебного материала; выделенных подходов к обучению взаимодействию с семьей (на общенаучном уровне – системного, деятельностного, культурологического, на конкретно-научном – личностно ориентированного, контекстного, компетентностного); логико-функционального расположения структурных единиц содержания обучения в контексте инвариантного и дополнительно-вариативного компонентов; концентрического расположения учебного материала; «погружения» студентов в учебно-профессиональную деятельность с целью накопления знаний и умений; планируемого образовательного результата обучающихся, выраженного профессиональными компетенциями.

С ориентацией на данные положения и общенаучные категории проектирования разработана комплексная профессионально-образовательная программа содержания обучения будущих учителей педагогическому взаимодействию с семьей, назначение которой состоит в модернизации содержания обучения на основе: интеграции по горизонтали и вертикали; комплексности – единства инвариантного (учебные дисциплины, педагогическая практика, курсовое и дипломное проектирование) и дополнительно-вариативного (спецкурс, практикум, НИРС, участие студентов в деятельности волонтерских объединений, центра консультирования «Педагог – семья», реализации программы сотрудничества с инспекцией по делам несовершеннолетних) компонентов; расширения образовательной среды («вуз – школа – семья»; встроенности внеаудиторной деятельности студентов в нормативную основу содержания обучения (инвариантный компонент) педагогическому взаимодействию с семьей (рис. 2).

Значительное место в разработанной программе занимает педагогическая практика, в основе которой лежит проектное обучение, содержание и организация которого представлены в авторском учебном пособии «Педагогическая практика студентов. Взаимодействие с семьей учащегося» [3].

Технологическая компонента (технология в обучении) квалифицируется как профессионально ориентированная, выполняет управленческо-регулятивную функцию (развитие мотивации субъектов взаимодействия, осуществление целеполагания, планирование системы действий, включение в процесс рефлексии и коррекции) в обучении студентов. Избранная технология релевантна стратегии компетентностного обучения. В ее основе – программно-целевое управление процессом обучения, обеспечение практической его направленности как главной интенции компетентностного подхода к обучению, развитие личностных смыслов будущих учителей в овладении профессией, их субъектного потенциала, выраженного знаниями, умениями и опытом как внутренними источниками развития профессиональных компетенций.

В исследовании поддерживалась позиция В. И. Загвязинского и В. В. Краевского в том, что технология в обучении реализуется посредством методов обучения. Определены задачный, проектный, имитационно-моделирующий методы, которые имеют общую основу (нацеленность на решение задач-проблем) для интеграции, располагают механизмами включения обучающихся в учебно-профессиональную деятельность, обладают развивающими возможностями. Системообразующим в группе данных методов выступал проектный, направленный на осуществление студентами проектов (исследовательский, информационный, прикладной, смешанный) в процессе учебной и внеаудиторной деятельности. Это обусловило разработку механизмов реализации проекта: нежесткий алгоритм (вхождение в тему на основе представленной краткой информации; углубленное изучение психолого-педагогической литературы; решение учебно-профессиональных задач, направленных на достижение доминирующей цели; оформление и презентация); показатели результативности (рациональность действий студента, приобретенные знания и умения, влияние проекта на оптимизацию взаимодействия «педагог – семья», воспроизводимость). Установлено, что результативность проектного обучения достигается в том случае, если:

- данный вид деятельности мотивирован, студента привлекает новизна задач во взаимодействии с семьей, что побуждает к созданию интеллектуального продукта (проект), способствующего эффективности взаимодействия «педагог – семья»;
- создаются условия для проявления самостоятельности в реализации творческих замыслов;
- обеспечивается актуализация образовательного результата (выражен профессиональными компетенциями) в процессе осуществления проекта.

Наряду с проектами применялись лекция-дискурс, практикум, деловая игра, пресс-конференция, тренинг, «час презентаций», методика которых с учетом компетентностного подхода к обучению представлена в авторских пособиях.

Ресурсообеспечение методики компетентностно ориентированного обучения педагогическому взаимодействию с семьей представлено авторским УМК, включающим учебные (базовые) программы, научные и учебные издания [3–7]. Создание УМК базируется на следующих позициях:

- разработанные пособия объединены общей целью, их структура отличается форматированием учебного материала блоками, специальным его расположением, что задает определенный стиль деятельности студентов;
- содержание отражено в системе заданий, представленных на информационно-оценочном и деятельностно-творческом уровнях;
- технология обучения соответствует содержанию, структуре, функциям, форме разработанных заданий и нацелена на стимулирование студентов к осуществлению конкретных действий для получения результата;
- система мониторинга знаний и умений в пособиях представлена следующими разделами: «Рефлек-

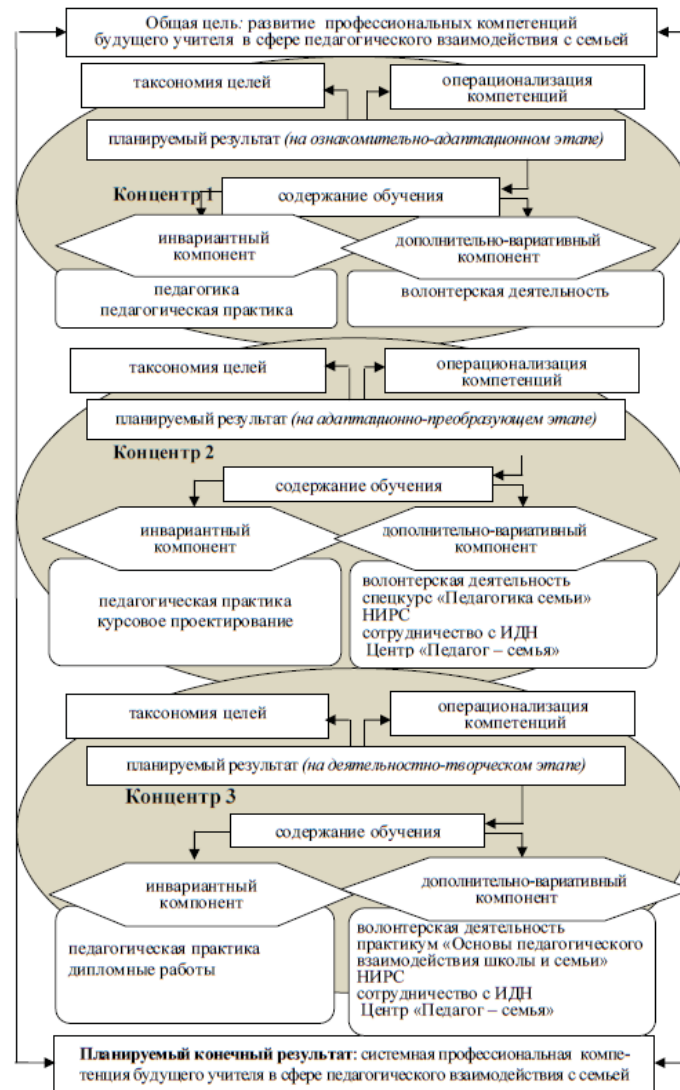


Рис. 2. Функционально-логическое расположение структурных единиц содержания обучения будущих учителей педагогическому взаимодействию

сивно-оценочная деятельность», «Вопросы для самоконтроля», «Критерии результативности проекта», «Познавательный-диагностический тренинг».

В УМК интегрируются инструктивные и методические материалы на электронных носителях (задания по НИРС, Положение о Центре консультирования «Педагог – семья», «маршрутные карты» деятельности волонтерских групп, Программа сотрудничества с инспекцией по делам несовершеннолетних, предписания по участию в творческих конкурсах и презентациях), обеспечивающие функционирование учебно-профессиональной деятельности студентов в учебное и внеучебное время.

Исходя из главной интенции (практико-ориентированная направленность обучения) компетентностного подхода обучение педагогическому взаимодействию с семьей в нашей опытной работе предполагало актуализацию следующих его аспектов:

- определение цели обучения студентов педагогическому взаимодействию с семьей с учетом потребностей семьи, общества, заказа государства, а также требований образовательной сферы, представляющей рынок труда;

- переосмысление результата обучения, выраженного системной профессиональной компетенцией, которая предполагает ее конкретизацию на основе метода иерархической кластеризации, характеризует уровень подготовки выпускника к педагогическому взаимодействию с семьей;

- структурирование содержания обучения на интегративной основе с учетом принципа междисциплинарности;

- нацеленность методов, приемов, средств обучения на включенность студентов в ситуации учебно-профессиональной деятельности, ключевой связкой которой являются знания и способы деятельности, где знания – это не сведения, а средство преобразования ситуации;

- разработка целевого учебно-методического обеспечения, предполагающего: целезаданность результата обучения; четкую структурированность содержания обучения на интегративной основе; расширение образовательного пространства «вуз – школа – семья»; практико-ориентированную направленность обучения за счет включения студентов в контекст будущей про-

фессиональной деятельности; систематическое осуществление диагностико-оценочных процедур, позволяющих видеть динамику профессионального роста обучающихся, а на основе этого, при необходимости, составлять коррекционные образовательные программы (проекты, задания и т. п.) для реализации их студентами в сфере педагогического взаимодействия с семьей.

Список литературы

1. Введенский, В. Н. Моделирование профессиональной компетентности педагога / В. Н. Введенский // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 51–55.
2. Лисицына, Л. С. Теория и практика компетентностного обучения и аттестаций на основе сетевых информационных систем / Л. С. Лисицына. – СПб.: СПбГУ ИТМО, 2006. – 147 с.
3. Осипов, Е. Д. Педагогическая практика студентов. Взаимодействие с семьей учащегося: учеб.-метод. пособие для студентов пед. специальностей высш. учеб. заведений /

Е. Д. Осипов; под ред. А. Н. Сендер. – Брест: БрГУ, 2007. – 138 с.

4. Осипов, Е. Д. Основы компетентностно ориентированного обучения будущих педагогов взаимодействию с семьей учащегося / Е. Д. Осипов. – Брест: БрГУ, 2014. – 166 с.

5. Осипов, Е. Д. Основы педагогического взаимодействия школы и семьи: практикум для студентов пед. специальностей высш. учеб. заведений / Е. Д. Осипов. – Брест: БрГУ, 2007. – 153 с.

6. Осипов, Е. Д. Педагогика семьи: пособие для студентов пед. специальностей высш. учеб. заведений / Е. Д. Осипов; под ред. А. Н. Сендер. – Брест: БрГУ, 2008. – 157 с.

7. Сендер, А. Н. Педагогическое взаимодействие классного руководителя с семьей: пособие для студентов пед. специальностей высш. учеб. заведений / А. Н. Сендер, Е. Д. Осипов. – Брест: БрГУ, 2014. – 147 с.

8. Субетто, А. И. Онтология и эпистемология компетентностного подхода, классификация и квалиметрия компетенций / А. И. Субетто. – СПб.: М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – 72 с.

Аннотация

В статье рассмотрены теоретико-методологический и эмпирический уровни внедрения в образовательный процесс компетентностного подхода применительно к учебно-профессиональной деятельности студента по направлению «Педагогическое взаимодействие с семьей». Проанализированы точки зрения ученых на сущность компетентностного подхода к обучению в высшей школе, его доминирующую интенцию (направленность), взаимосвязь со знаниевым подходом. Очерчена позиция на экспликацию смыслообразующих понятий (компетенция, компетентность и др.) характеризуемого подхода, на состав профессиональных компетенций выпускника в сфере педагогического взаимодействия с семьей. Обозначены основные условия (требования) эффективности компетентностно ориентированного обучения студентов вуза педагогическому взаимодействию с семьей.

Summary

This article considers the levels (theoretical, methodological, empirical) of introduction of competence approach into educational process in conformity with educational and professional activity of a student towards «pedagogical interaction with the family». It analyses points of view on the essence of competence approach to teaching at high school, its dominating intention (direction), correlation with knowledge approach. It outlines the author's position on explication of the main notions of the characterized approach, on the structure of professional competence of a graduate in the sphere of pedagogical interaction with the family. It reveals the main conditions (requirements) of effectiveness of competence based education of students who are taught pedagogical interaction with the family.



**ГУО «Республиканский институт высшей школы»
Редакционно-издательский центр предлагает:**

В. Ф. Берков

ЛОГИКА И МЕТОДОЛОГИЯ ДИССЕРТАЦИОННОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

Допущено Министерством образования Республики Беларусь в качестве учебного пособия для магистрантов и аспирантов учреждений высшего образования

В учебном пособии освещаются логико-методологические аспекты диссертации как квалификационной работы. Внимание акцентируется на вопросах, существенных для подготовительного этапа исследования, раскрывается его логическая структура, детально рассматриваются методы научного познания и способы обоснования полученных результатов, наиболее типичные недостатки диссертационных текстов.

Предназначено для педагогических работников учреждений образования, реализующих образовательные программы высшего образования второй ступени послевузовского образования, научных сотрудников, слушателей системы повышения квалификации и переподготовки кадров образования и науки.

ISBN 978-985-500-870-6

Обложка мягкая, 180 с.

Цена 43 200 белорусских рублей