

О.Л. ЖУК

РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА ОСНОВЕ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В УСЛОВИЯХ КЛАССИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА



Жук Ольга Леонидовна - кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой педагогики и проблем развития образования. Проводит системное научно-педагогическое исследование, направленное на разработку теоретико-практических основ модернизации вариативной педагогической подготовки студентов в условиях классического университета в контексте повышения качества образования и развития у студентов психолого-педагогической компетентности. Автор более 100 научных и научно-методических работ, из которых семь пособий, монография в 2 частях (в соавторстве). Сфера научных интересов - проблемы развития образования, стандартизации и повышения качества высшего образования, совершенствования педагогической подготовки студентов в классическом университете; разработка и внедрение в учебно-воспитательный процесс вуза эффективных образовательных технологий; вопросы воспитания учащейся молодежи в современных условиях.

Основными научными вопросами, разрабатываемыми с 2000 г. на кафедре педагогики и проблем развития образования Белорусского государственного университета, являются изучение закономерностей педагогического образования и обоснование его места и роли в процессе модернизации университетского образования. Целью проводимого научно-экспериментального исследования выступает совершенствование педагогической подготовки студентов на основе компетентностного подхода. В ходе исследования осуществлена переориентация на компетентностной основе традиционного педагогического образования на процесс вариативной педагогической подготовки студентов, обучающихся по педагогическим и непедагогическим специальностям. Педагогическая подготовка базируется на:

- а) обновлении содержания психолого-педагогических дисциплин и реорга-

низации педагогической практики с учетом современных требований к будущей профессиональной деятельности студентов и структуре формируемых у них компетенций; б) деятельностном освоении студентами содержания педагогического образования через активные формы и методы обучения, проблемные, проектно-исследовательские методики, блочно-модульную систему обучения на основе комплексного учебно-методического обеспечения учебного процесса; в) организации управляемой самостоятельной работы студентов, обеспеченной соответствующим методическим и информационным сопровождением.

Промежуточные результаты исследования показывают, что освоение студентами всех специальностей психолого-педагогических дисциплин в логике требований компетентностного подхода (усиление проблемно-исследовательской, практико-ориентированной направленности учебного процесса; активизация самостоятельной работы студентов по разрешению ситуаций, имитирующих профессиональные проблемы; вовлечение обучающихся в социально значимую работу) способствует развитию у них психолого-педагогических компетенций. Эти компетенции определяют готовность и способность выпускника применять универсальные психолого-педагогические знания и опыт для решения профессиональных, коммуникативных, управленческих, личностных задач.

Актуальность и сущность компетентностного подхода в высшем образовании. Необходимость реализации компетентностного подхода в высшем образовании обуславливается ускоряющимися мировыми процессами глобализации и информатизации. Модернизация образования на компетентностной основе является, по сути, «ответом» системы образования на радикальные изменения, которые происходят в сферах материального и духовного производства, на рынках труда, в профессиональных структурах, области социальных коммуникаций. Анализ основных тенденций развития социально-производственной и образовательной сфер (Байдено 2006, Жук 2005, Рябов 2004, Татур 2004 и др.) показывает, что в современных социально-экономических условиях востребована модель не узкопрофессиональной подготовки выпускника вуза, жестко ориентированной на конкретные объекты и предметы труда, а модель подготовки выпускника интегрального типа (Зимняя 2004, Макаров 2005, Шадриков 2004). В новой модели цели, содержание и результаты подготовки выпускника формулируются в комплексном и интегрированном виде с учетом изменений в профессиональной деятельности и не ограничиваются узкопрофессиональной сферой их применения. Такая модель включает не только профессиональную квалификацию выпускника, определяющуюся системой приобретаемых знаний, умений и навыков, но и базовые личностные качества, а также сформированные универсальные умения и способности, которые в современной международной практике определяются как ключевые компетенции. Соответствующая модель подготовки выпускника интегрального типа называется компетентностной, а теоретико-методологический подход, на основании которого она разрабатывается и реализуется, - компетентностным.

Обобщая результаты работ ряда исследователей (И.А. Зимняя, В.И. Байденко, В.В. Рябов, Ю.В. Фролов, Ю.Г. Татур, В.Д. Шадриков, А.В. Макаров и др.), можно заключить, что под компетенцией целесообразно понимать знания и опыт, необходимые для решения теоретических и практических задач, а под компетентностью - выраженную способность применять знания и опыт для решения профессиональных, социальных и личностных проблем. Компетентностный подход в высшем образовании - это система требований к организации образовательного процесса вуза, способствующая практико-ориентированному характеру профессиональной подготовки студентов, усилению роли их самостоятельной работы по разрешению за-

дач и ситуаций, имитирующих социально-профессиональные проблемы. Если квалификационный подход направлен на формирование у выпускника вуза системы знаний, умений и навыков по выполнению, как правило, типовых видов профессиональной деятельности в стабильных условиях, то реализация компетентностного подхода обеспечивает сформированность у выпускника социально-профессиональной компетентности как интегрированного результата образования. Социально-профессиональная компетентность способствует более эффективному разрешению профессиональных, социальных, личностных, проблем в нестабильных условиях (изменения, кризис, множественность выбора); она проявляется в способности выпускника выполнять не только типовые задания, но и решать задачи высокой степени сложности и неопределенности, управлять гибкими, междисциплинарными проектами. Социально-профессиональная компетентность выпускников вуза выражается в личностной направленности на благо окружающим людям и себе, ценностных ориентациях, гражданской позиции, постоянном стремлении и готовности к профессиональному росту и достижению более качественных результатов профессионального труда. Сказанное выше не означает, что высшая школа не будет ориентирована на подготовку квалификационного специалиста. Однако его квалификации, связанной с решением профессиональных задач в стабильных ситуациях, выполнением типовых видов деятельности, становится недостаточно в современных социально-экономических условиях. Квалификация дополняется ценностно-смысловыми, нравственно-волевыми, деятельностными характеристиками выпускника и «доформируется» в компетентность - универсальные знания и опыт, позволяющие решать и реализовывать широкий круг вопросов и полномочий из профессиональной, социальной и личностной сфер.

Анализ ряда исследований (Байденко 2006, Зимняя 2004, Проблемы модернизации 2002, Рябов 2004 и др.) показывает, что в образовательной практике не существует единого подхода к разрешению проблемы классификации компетенций выпускника школы и вуза, в том числе и ключевых компетенций. В разрабатываемых на основе компетентностного подхода образовательных стандартах высшего образования Беларуси компетенции представлены в соответствии с тремя группами: **академические**, включающие знания и умения по изучаемым дисциплинам, способности и умения учиться, добывать и управлять знаниями; **профессиональные**, включающие знания и умения формулировать проблемы, решать задачи, разрабатывать проекты и обеспечивать их выполнение в избранной сфере профессиональной деятельности; **социально-личностные**, обеспечивающие культурно-ценностные ориентации личности, принятие общечеловеческих, идеологических, нравственных ценностей и норм общества и государства и готовность следовать им.

Значимым вопросом представляется проблема структурных компонентов компетенции/компетентности. В соответствии с одной из концепций деятельности (Желены М., Аккоф Р. и др.) компетенция отражает не только традиционные, или предметные, «декларативные» знания («знать, что»), но и прежде всего процедурные (деятельностные) знания («знать, как»), а также ценностно-смысловые знания («знать, зачем и почему»). И.А. Зимней структура социальной компетентности определяется следующими личностными блоками: а) *готовность* к проявлению компетентности (т. е. мотивационный аспект) - мобилизация субъектных сил (по К.А. Абульхановой-Славской); б) *знаниевый* (когнитивный) блок - владение знанием предметного содержания компетентности; в) *опыт* проявления компетентности в разных ситуациях (*поведенческий* или *процессуально-деятельностный* блок); г) *отношение* к содержанию компетентности и объекту ее приложения

(ценностно-смысловой блок), выступающий как и мотивационный (мотивы, интересы, направленность на профессию и профессиональное самосовершенствование, принятие гуманистических и культурных ценностей); д) *эмоционально-волевой блок* - регуляция процесса и результата проявления компетентности (самостоятельность, ответственность, организованность, целеустремленность, саморегуляция).

Представляется, что указанный компонентный состав социальных компетентностей может быть универсальным и применимым к описанию структурных блоков любых видов компетенций.

Педагогическая подготовка студентов в логике компетентного подхода. В ходе проводимого в БГУ исследования нами обоснованы возможности реализации компетентного подхода в педагогической подготовке студентов классического университета. Педагогическая подготовка студентов в условиях классического университета рассматривается как важнейшая составляющая профессиональной подготовки выпускника университета, в процессе которой происходит формирование у студентов психолого-педагогической компетентности через освоение ими психолого-педагогических предметов в рамках блока социально-гуманитарных дисциплин. Необходимым требованием к организации педагогической подготовки выступает ее реализация в рамках содержательно-технологической интеграции социально-гуманитарной, общепрофессиональной, специально-предметной подготовки и внеаудиторной социально значимой деятельности студентов, при которой: 1) анализ изучаемых явлений и процессов, осмысление осваиваемых ценностей осуществляется студентами как средство их самоопределения и самосовершенствования; 2) активные, диалоговые, исследовательские методы обучения и воспитания выступают способами освоения студентами опыта рефлексивного, организаторско-коммуникативного, проектного видов деятельности. Этот опыт служит основанием для развития социально-профессиональной компетентности выпускников.

Педагогическая подготовка выпускника классического университета осуществляется на трех уровнях: а) первый - обязательный минимальный (психолого-педагогический), который обеспечивает формирование психолого-педагогической компетентности у студентов всех специальностей, обучающихся на первой ступени высшего образования; б) второй - профессионально-педагогический, или специальный, на котором студенты могут получать в качестве дополнительной профессиональную педагогическую подготовку и соответственно квалификацию преподавателя; в) третий - углубленно-педагогический, на котором осуществляется подготовка магистрантов по разным специальностям к преподаванию профильного (базового) предмета (или смежных предметов) в вузах, средних специальных учебных заведениях, на старшей (лицейской) ступени общеобразовательной школы.

В соответствии с разработанным в БГУ и утвержденным циклом социально-гуманитарных дисциплин на первом уровне педагогической подготовки обеспечивается преподавание междисциплинарного курса «Основы психологии и педагогики» (68 часов); на втором - будущими учителями изучаются предметы «Психология» (34 часа), «Педагогика» (34 часа), «Методика преподавания дисциплины» (34-68 часов), спецкурсы (24 часа) по образовательной проблематике; на третьем - магистрантам (или аспирантам) преподаются интегративный курс «Педагогика и психология высшей школы» (68 часов); на втором и третьем уровнях предусмотрена педагогическая практика (10 недель).

Обязательная минимальная психолого-педагогическая подготовка (первый уровень) необходима выпускнику вуза для осуществления профессиональной деятельности в любой сфере. Универсальность психолого-педагогических знаний и умений заключается в том, что они обеспечивают

успешность решения многих социальных проблем, которые всегда сопровождают как личную, так и профессиональную жизнедеятельность человека. К таким проблемам относятся: организация совместной деятельности, сотрудничества, общения людей; предупреждение и разрешение конфликтов; обучение и повышение квалификации персонала, решение социально-воспитательных задач в трудовом коллективе; управление коллективом; стимулирование и обеспечение собственного личностно-профессионального роста в течение всей жизни, развития творческого потенциала, становления карьеры и формирования своего имиджа. Психолого-педагогические знания и умения необходимы для организации семейной жизни, гуманистического воспитания детей в семье, их полноценного развития. Этот минимум психолого-педагогической подготовки выпускника оказывает влияние на воспитание студентов, так как обеспечивает формирование их готовности к решению социальных, гражданских задач, самообразованию, способствует освоению культуры коммуникации, адаптации и мобильности к изменяющимся социально-экономическим условиям.

Нами определены знания и умения, составляющие сущность психолого-педагогической компетентности, которая формируется в ходе разноуровневой (вариативной) педагогической подготовки.

Психолого-педагогическую компетентность студента, обучающегося на первой ступени образования, составляют **знания**: основные понятия и категории, общекультурное значение и место психологии и педагогики в системе наук о человеке и обществе; основные положения современных концепций образования и развития личности, педагогические способы, методы, технологии, обеспечивающие эффективность личностного и профессионального развития и самосовершенствования; индивидуально-психологические свойства, качества и особенности личности, механизмы мотивации и способы регуляции поведения и деятельности; социально-психологические механизмы и закономерности поведения личности и группы; основные мировые и отечественные образовательные тенденции и факторы, функции и модели образования; структуры и направления развития национальной системы образования, основные способы организации образовательного процесса; принципы применения психолого-педагогических знаний для решения личных, социальных, профессиональных задач; основы семейной педагогики;

умения: организовывать продуктивное межличностное и профессиональное общение; определять и учитывать при решении жизненных и профессиональных проблем индивидуально-психологические и личностные особенности людей разных возрастов; учитывать социокультурные тенденции, закономерности и принципы обучения и воспитания при анализе общественной и образовательной практики; использовать психолого-педагогические знания, методы и современные технологии обучения и воспитания для решения воспитательных, профессиональных, управленческих задач, проведения обучающих занятий с персоналом; осуществлять адекватную самооценку, разрабатывать и реализовывать проекты самообразования, самовоспитания и профессионального самосовершенствования; обеспечивать полноценное развитие и воспитание детей в семье, взаимосвязь поколений.

Как отмечалось выше, на втором уровне педагогической подготовки - профессионально-педагогическом - студенты, обучающиеся на первой ступени высшего образования в классическом университете, получают наряду с основной квалификацией (например, математик, биолог и др.) дополнительную, позволяющую преподавать соответствующую учебную дисциплину в средней общеобразовательной школе. Эта педагогическая квалификация предполагает сформированность у выпускника системы общепедагогических умений (познавательных, проектировочных, конструктивных, организа-

торских и коммуникативных) и специальных, связанных с преподаванием конкретной дисциплины. Кроме того, этот уровень педагогической подготовки также позволит выпускникам, не связавшим свою профессиональную деятельность с преподаванием в учреждениях образования, более квалифицированно решать психолого-педагогические задачи в рамках своей профессии, которые объективно возникают в процессе трудовой деятельности.

Важнейшими целями углубленно-педагогической подготовки (третий уровень) студентов, обучающихся на ступени магистратуры (или аспирантуры), выступают дальнейшее развитие у них психолого-педагогической культуры, способности к постоянному самообразованию, профессиональному и личностному росту; а также формирование готовности к осуществлению образовательного процесса и воспитательной работы с учащейся молодежью в лицеях, средних специальных учебных заведениях, вузах, проведению педагогических и психологических исследований в области образования.

Между тремя уровнями педагогической подготовки обеспечивается содержательно-технологическая преемственность в освоении психолого-педагогических знаний и умений. Действительно, психолого-педагогическая компетентность в ходе вариативной педагогической подготовки непрерывно расширяется и углубляется, приобретает целостный и системный характер. Психолого-педагогические знания и умения, которые освоены на первом уровне для решения социально-личностных проблем в сфере любой профессии, на втором и третьем уровнях «наращиваются» профессиональными педагогическими знаниями и умениями, необходимыми педагогу-профессионалу для организации и управления образовательным процессом. Последние, в свою очередь, обеспечивают успешность решения профессиональных, социальных и личностных проблем в контексте любой профессии.

Пути и способы развития у студентов компетенций в образовательном процессе вуза. Анализ опыта использования компетентностного подхода в педагогической подготовке студентов в условиях классического университета позволил определить основные пути и способы развития у студентов компетенций:

1. В содержании образования в рамках компетентностного подхода усиливаются практический, межпредметный, прикладной аспекты образования. Это достигается преимущественно не за счет введения новых предметов, увеличения объема содержания изучаемых дисциплин, а переориентацией их содержания на деятельностный тип (от «декларативных» к процедурным и ценностно-смысловым знаниям). Последнее предполагает включение в содержание обучения проблемных ситуаций и задач, способы разрешения которых соответствуют технологиям будущей профессиональной деятельности студентов.

2. Компетенции не могут эффективно формироваться в традиционных лекционно-семинарских формах на основе «готовых» знаний, умений и навыков. Компетентность как интегрированное социально-дидактическое личностное качество развивается на основе самостоятельно приобретаемого опыта решения разнообразных задач и ситуаций, имитирующих будущую профессиональную деятельность студентов с учетом ее социального контекста. В этой связи усиливается роль самостоятельной учебной и научно-исследовательской работы студентов, которую необходимо организовать в контексте проблем и задач будущей профессии студентов. Последнее, в свою очередь, означает, что учебные планы и программы должны включать все виды учебной деятельности, приближенные к профессиональной, а именно: организацию практик с выполнением проектов, ориентированных на запросы работодателей, осуществление расчетно-проектной, научно-

исследовательской работы, участие в деловых, ролевых, имитационных играх. Все это обеспечивает пребывание студента в сфере профессии с первых курсов обучения.

3. Компетенции наиболее эффективно формируются в образовательном процессе вуза посредством технологий, способствующих вовлечению студентов в поиск и управление знаниями, приобретению опыта самостоятельного решения разнообразных задач. К таким технологиям относятся:

- *технологии проблемно-модульного обучения*, которые реализуются на основе учебной программы, составленной из модулей (обучающих и нулевого модулей, модуля резюме, модуля контроля). Компонентный состав обучающего модуля предполагает самостоятельное освоение учебного материала с организацией закрепления и применения знаний при решении задач, а также самоконтроля и проверки (например, с помощью тестирования) полученных результатов. При этом обеспечиваются индивидуальный характер обучения, регулирование темпа работы, уровня сложности и объема учебного материала, поддерживается высокий уровень познавательной активности и самостоятельности студентов;

- *технология обучения как учебного исследования*, в ходе которого студенты осуществляют следующие виды деятельности: 1) столкновение с проблемой, 2) анализ готовых данных - «верификация», 3) сбор новых данных - экспериментирование, 4) построение плана исследования, 5) анализ хода исследования, 6) выводы, рефлексия результатов. В процессе учебного исследования студенты совершают умственные действия (анализ, синтез, обобщение, классификация, систематизация, проверка достоверности данных и др.), на основе чего у них активно формируются интеллектуальные способности и исследовательские умения;

- *проектные технологии*, которые носят прикладной, междисциплинарный характер, а их содержание и способы выполнения соответствуют содержанию и технологиям будущей профессиональной деятельности студентов. При разработке проектов студенты проходят следующие этапы исследования: 1) анализ данных и постановка проблемы (задачи), 2) построение проекта деятельности по разрешению проблемы, 3) осуществление проектной деятельности, 4) рефлексия промежуточных результатов, 5) коррекция способов и средств достижения целей-результатов, 6) итоговая рефлексия, проверка, оценка;

- *коммуникативные технологии* (мозговой штурм, дискуссия, пресс-конференция, спор-диалог, учебные дебаты и другие активные формы и методы), которые направлены на организацию работы в группе, сотрудничество; формирование у студентов универсальных умений, связанных с согласованием интересов и постановкой общих целей деятельности, анализом и представлением информации или полученных результатов, самопрезентацией, культурой доказательства собственных суждений, осмыслением и оценкой разных точек зрения, принятием решения и др.;

- *игровые технологии*, в рамках которых студенты участвуют в *деловых, ролевых, имитационных играх*, моделирующих профессиональные проблемы и задачи, осуществляют роли и функции, адекватные социальному контексту будущей профессии. Через участие в игре студенты приобретают опыт разрешения профессиональных, социальных, личностных задач, который и выступает основой развития у них социально-профессиональной компетентности.

4. Соответствие содержания производственной (педагогической) практики структуре формируемых профессиональных компетенций студентов; при этом эффективным средством построения адекватного содержания практики может выступать использование обобщенных задач, имеющих межпредметный, профессиональный характер, допустимый уровень неопределенности. Они дают возможность прогнозировать разные способы решения и получать соответствующие конечные результаты. Приобретение студен-

тами опыта решения таких задач способствует развитию обобщенных умений, универсальных способностей, которые входят в состав разных ключевых компетенций. Обобщенная задача является полифункциональным педагогическим средством - она выступает составляющей содержания обучения, способом развития у студентов компетенций и средством их диагностики.

5. Включение студентов по принципу самоуправления во внеучебное время в социально значимую работу, организацию учебно-воспитательного процесса. Это обеспечивает содержательно-технологическую согласованность форм и способов обучения и воспитания в профессиональной подготовке студентов и более действенное их влияние на личностное и профессиональное развитие будущего выпускника.

6. Компетенции, сформированные у выпускника в вузе, подлежат дальнейшему развитию в ходе профессиональной деятельности через обогащение знаний и опыта решения разнообразных задач.

ЛИТЕРАТУРА

Байденко В. И. Компетентностный подход к проектированию государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (методологические и методические вопросы): Методическое пособие. М., 2006.

Жук А. И. Опыт организации деятельности института повышения квалификации как центра инновационных практик // Сб. науч. прац Акадэміі паслядып. адукацыі: Сб. науч. ст. / Редкол.: проф. А.И. Тавгень (гл. ред.) [и др.]. Мн., 2005. Вып. 1. С. 66-86.

Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия. М., 2004.

Макаров А.В. Проектирование стандартов высшего образования нового поколения по циклу социально-гуманитарных дисциплин. Мн., 2005.

Проблемы модернизации системы образования для новой экономики России / Под общ. ред. М.В. Ларионовой. М., 2002.

Рябов В.В., Фролов Ю.В. Компетентность как индикатор человеческого капитала: Материалы к четвертому заседанию методологического семинара 16 ноября 2004 г. М., 2004.

Татур Ю. Г. Компетентностность в структуре модели качества подготовки специалиста // Высшее образование сегодня. 2004. № 3. С. 20-26.

Шадриков В.Д. Новая модель специалиста: инновационная подготовка и компетентностный подход // Высшее образование сегодня. 2004. № 8. С. 26-31.