

УДК 378.015.3

Ю. А. Полещук

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ В КОНТЕКСТЕ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА

Рассматриваются теоретические аспекты компетентностного подхода в образовании, рассматриваются образовательные тенденции и существующие педагогические практики, приводятся определения категорий «компетентность», «компетенция», «компетентностный подход», раскрываются варианты психологического сопровождения личности в процессе обучения в вузе в рамках компетентностного подхода.

Развитие высшей школы является важной составной частью стратегии общего национального развития, поскольку она занимает определенное место в системе непрерывного образования и связана с экономикой, наукой, технологией и культурой общества в целом.

Одной из первоочередных задач, направленных на усиление роли образования в социально-экономическом развитии, является приведение содержания образования, технологий обучения и методов оценки качества образования в соответствии с требованиями современного общества.

В целях оптимизации обучения становится актуальным применение инновационных образовательных технологий. С одной стороны, образовательные технологии выступают как система деятельности педагога и учащихся в образовательном процессе, построенная на конкретной идее в соответствии с определенными принципами организации и взаимосвязи целей – содержания методов.

С другой стороны, под образовательной технологией понимается способ использования человеческих ресурсов и различных технических средств создания, сбора, передачи, хранения и обработки информации при оказании образовательных услуг. Это способ реализации учебного процесса, основой которого служат материальные, информационные и трудовые ресурсы образовательного учреждения, а результатом – разнообразные образовательные услуги, оказываемые обучающимся [5].

Инновация (от лат. *in* – в, *novus* – новый) означает нововведение, новшество. Главным показателем инновации является прогрессивное начало в развитии школы или вуза по сравнению со сложившимися традициями и массовой практикой. Поэтому инновации в системе образования связаны с внесением изменений: в цели, содержание, методы и технологии, формы организации и систему управления; в стили педагогической деятельности и организацию учебно-познавательного процесса; в систему контроля и оценки уровня образования; в систему финансирования; в учебно-методическое обеспечение; в систему воспитательной работы; в учебный план и учебные программы; в деятельность обучающего и обучаемого. В системе отечественного высшего образования выделяют разные типы нововведений, критериями оценки которых служат: масштаб преобразования вуза, степень глубины осуществляемого преобразования, степень новизны по фактору времени.

Компетентностный подход олицетворяет сегодня инновационный процесс в образовании, соответствует принятой в большинстве стран общей концепции образовательного стандарта и прямо связан с переходом на систему компетентностей в конструировании содержания образования и систем контроля его качества [13].

При построении Государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования нового поколения рассматриваются два подхода к построению модели специалиста: знаниево-квалификационный (квалификационный) и компетентностный [12].

Квалификационный подход, ориентированный на получение квалификации и жестко привязанный к объекту и предмету труда, имел широкое распространение в советском высшем образовании. Такой подход к построению модели специалиста отторгает понятие академического бакалавра и готов его ассимилировать лишь в связке с магистерскими программами, получая на выходе магистра как аналог специалиста с углубленной подготовкой, но, как и прежде, жестко ориентированного на объект и предмет будущей профессиональной деятельности [12].

Сильными сторонами квалификационной образовательной модели, по мнению А. В. Макарова, являются: сбалансированная академическая и профессиональная подготовка; принцип фундаментализации образования; наличие социально-гуманитарной подготовки выпускника; преемственность с рынком труда; гибкость образовательных стандартов. Недостатки квалификационной модели заключаются в следующем: несоответствие основным тенденциям развития социума; преобладающая узкопрофильная направленность подготовки специалиста; предметоцентризм в образовательных программах; общеобразовательная направленность цикла социально-гуманитарных дисциплин; преобладание информационно-знаниевого подхода [7, 8].

Компетентностный подход может рассматриваться как составная часть более адаптивной к внешней среде образовательной модели. С одной стороны, от обучающегося здесь не требуются навыки, а с другой – знания и умения рассматриваются расширительно при акцентировании качеств личности обучающегося. Такой подход к проектированию Государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования предполагает включение широких базовых требований к подготовке выпускника, а также требований к его социально-личностным характеристикам [12].

Компетентностный подход призван решить ряд таких проблем в образовательном процессе, которые до сих пор остаются нерешенными в рамках существующих образовательных технологий. Задача образования – актуализировать у обучающихся спрос на образование и обеспечить высокое качество подготовки специалистов в системе развивающегося профессионального образования. Компетентностный подход имеет такие возможности [13].

Сегодня компетентностный подход интенсивно разрабатывается специалистами Российской Федерации (И. А. Зимняя, А. К. Маркова, Л. М. Митина, Н. А. Селезнёва, В. Д. Шадриков). Накоплен определенный научный опыт осмысления сущности таких категорий, как «компетенция» и «компетентность» (А. Н. Дахин, О. Е. Лебедев, Г. Б. Лебедев, Г. Б. Голуб, Т. В. Иванова, А. В. Баранников, О. В. Чуркова, В. И. Третьяков, А. В. Хуторской). В нашей республике компетентностный подход нашел отражение в работах Н. В. Дроздовой, О. Л. Жук, Э. М. Калицкого, А. Д. Лашука, А. П. Лобанова, А. В. Макарова.

В современных условиях понятие «компетентность» трансформируется в систему ключевых компетенций, которыми должны обладать выпускники учебных заведений. В докладе международной комиссии ЮНЕСКО по образованию для XXI в. «Образование: сокровище скрытое» сформулированы четыре компетенции глобального уровня: научиться познавать, научиться делать, научиться жить вместе, научиться жить.

В работах российских и белорусских исследователей содержательный аспект понятия «компетенция» включает три составляющие: когнитивная (знания); операциональная (способы деятельности, психологическая и практическая готовность к решению задач с высокой степенью неопределенности); аксиологическая (освоение ценностей, ценностное отношение к профессиональному труду и личностному росту).

По мнению Э. Ф. Зеера, профессиональная компетентность включает в себя следующие компоненты: социально-правовую компетентность, специальную (профессиональную) компетентность, персональную компетентность, аутокомпетентность, экстремальную компетентность [3].

И. А. Зимняя выделяет десять основных компетенций: компетенции здоровьесбережения; компетенции ценностно-смысловой ориентации в мире; компетенции интеграции знаний; компетенции гражданственности; компетенции саморазвития и самосовершенствования; компетенции социального взаимодействия; компетенции общения; компетенции познавательной деятельности; предметно-деятельностные компетенции; информационно-техническая деятельность. Выделенные компетенции можно объединить в три основные группы: 1) компетенции, относящиеся к самому человеку как личности, субъекту жизнедеятельности; 2) компетенции, относящиеся к взаимодействию человека с другими людьми, 3) компетенции, относящиеся к деятельности человека во всех ее типах и формах [4].

На основе сравнительного анализа подходов к определению ключевых компетенций О. Л. Жук выделяет пять основных групп, относящихся: 1) к социально-личностной сфере; 2) учебной, трудовой (профессиональной) деятельности; 3) коммуникации; 4) информационной сфере; 5) личностному самосовершенствованию. Данная классификация ключевых компетенций отражает развитие человека в течение жизни. В целом пять выделенных О. Л. Жук ключевых компетенций включают в себя следующие компоненты:

- социальные, обеспечивающие ценностно-смысловую направленность личности, сформированность гражданской, валеологической и психолого-педагогической грамотности и культуры, а также психосоциальную адаптацию;

- профессиональные, связанные с овладением проективно-рефлексивными умениями, способностью и готовностью решать профессиональные задачи высокой степени неопределенности, осваивать и разрабатывать инновации в сфере образования;

- коммуникативные, включающие культуру речевого поведения, языковую грамотность и способность к продуктивному общению и сотрудничеству;

- информационные, связанные с поиском, хранением, обработкой и представлением информации, владением компьютерной грамотностью и информационными технологиями;

- образовательные, обеспечивающие способность и готовность к самостоятельной познавательной работе, постоянному самообразованию и самосовершенствованию, профессиональному росту, научно-исследовательской деятельности [1].

В. А. Клименко предлагает выделить следующие ключевые компетенции: специальные (профессиональные), общественно-социальные, познавательные (образовательные), информационно-коммуникативные, культурно-духовные [6].

А. В. Макаров, исходя из мирового опыта, к ключевым компетенциям относит следующие:

- компетенции в сфере познавательной деятельности, познавательные, основанные на усвоении способов самостоятельного приобретения знаний из различных источников информации;
- компетенции в сфере общественной деятельности (выполнение ролей гражданина, члена социальной группы);
- компетенции в сфере трудовой деятельности, в том числе умение анализировать и использовать ситуацию на рынке труда, оценивать и совершенствовать свои профессиональные возможности, навыки самоорганизации и т. д.;
- компетенции в бытовой сфере (включая аспекты семейной жизни, сохранения и укрепления здоровья и т. д.);
- компетенции в сфере культурной деятельности (включая набор путей и способов использования свободного времени, культурно и духовно-обогащающих личность) [7].

Разрабатывая вопросы реализации компетентного подхода в стандартах высшего образования нового поколения в Республике Беларусь, А. В. Макаров полагает, что подготовка специалиста должна обеспечивать формирование следующих групп компетенций:

- академических компетенций, включающих знания и умения по изученным дисциплинам, способности и умения учиться;
- социально-личностных компетенций, включающих культурно-ценностные ориентации, знание исторических, нравственных ценностей общества и государства и умение следовать им;
- профессиональных компетенций, включающих знания и умения формулировать проблемы, решать задачи в избранной сфере профессиональной деятельности.

Специалист должен обладать следующими академическими компетенциями: владеть и применять базовые научно-теоретические знания для решения теоретических и практических задач; владеть системным и сравнительным анализом; владеть исследовательскими навыками; уметь работать самостоятельно; быть способным порождать новые идеи (креативность); владеть междисциплинарным подходом при решении проблем; иметь навыки, связанные с использованием технических устройств, управлением информацией, работой с компьютером; иметь лингвистические навыки (устная и письменная коммуникация); уметь учиться, повышать свою квалификацию в течение всей жизни.

Специалист должен иметь следующие социально-личностные компетенции: обладать качествами гражданственности; быть способным к социальному взаимодействию; обладать способностью к межличностной коммуникации; владеть навыками здоровьесбережения; быть способным к критике и самокритике; уметь работать в команде.

Специалист должен обладать следующими профессиональными компетенциями по видам деятельности (организационно-управленческая): работать с юридической литературой и трудовым законодательством; организовывать работу малых коллективов исполнителей для достижения поставленных целей, планировать фонды оплаты труда; контролировать и поддерживать трудовую и производственную дисциплину; составлять документацию по установленным формам; взаимодействовать со специалистами смежных профилей; анализировать и оценивать собранные данные; разрабатывать, представлять и согласовывать представляемые материалы; вести переговоры, готовить доклады, пользоваться глобальными информационными ресурсами [8, 9].

Подготовка современного специалиста в рамках компетентного подхода предполагает новые пути психологического сопровождения личности в процессе обучения в вузе.

Психологическое сопровождение представляет собой целостный процесс изучения, формирования, развития и коррекции профессионального становления личности. При этом, с одной стороны, характеризуя данный процесс, следует отметить, что его цель – полноценная реализация профессионально-психологического потенциала личности и удовлетворение потребностей субъекта деятельности. Соответственно результатом является профессиональное развитие и саморазвитие, реализация профессионально-психологического потенциала субъекта труда, обеспечение профессионального самосохранения, удовлетворенность трудом и повышение эффективности профессиональной деятельности [2].

С другой стороны, психологическое сопровождение – это технология, основанная на единстве четырех функций: диагностики существа возникшей проблемы, информации о проблеме и путях ее решения, консультации на этапе принятия решения и выработки плана решения проблемы, первичной помощи на этапе реализации плана решения [2].

На каждой стадии профессионального становления личности психологическое сопровождение имеет свою специфику: в процессе адаптации, профессионального образования, профессиональной адаптации, профессионализации (профессиональной деятельности), мастерства, на этапе прекращения профессиональной деятельности.

Профессиональное становление человека в период обучения в высшем учебном заведении заключается в формировании личности и деятельности специалиста, и осуществляется на основе развития профессио-

нальной направленности, профессиональных способностей, профессионального самосознания студента. Важное место в структуре развивающейся личности будущего специалиста занимают профессиональные знания и умения [10]. Здесь происходит формирование академических, социально-личностных и профессиональных компетенций будущего специалиста.

При обучении в высшей школе психологическое сопровождение призвано решать задачи, направленные на развитие аксиологической направленности и профессионального сознания, социального и профессионального интеллекта, эмоционально-волевой сферы, позитивного отношения к миру и себе, самостоятельности, автономности и уверенности в себе, профессионально важных качеств и аутокомпетентности [2].

Период приобретения высшего образования охватывает достаточно длительный промежуток времени, что требует более детального рассмотрения особенностей психологического сопровождения на разных курсах обучения студентов.

В исследовании Ю. П. Поваренкова выделяются два периода профессионального развития студентов, основанием служит содержание социальной ситуации профессионального развития. Первый период – учебно-академический охватывает 1–3-й курсы и характеризуется становлением личности студента, преодолением школьной и обретением студенческой идентичности, формированием академической формы учебной деятельности и структуры познавательных способностей, необходимых для ее реализации, актуализацией учебно-познавательной мотивации профессиональной деятельности [10]. Здесь формируются академические и социально-личностные компетенции.

Второй период профессионального развития студентов, выделенный Ю. П. Поваренковым, – учебно-профессиональный, охватывает конец 3-го, а также 4–5-й курсы. Данный период характеризуется актуализацией профессиональной мотивации, становлением элементов системы профессионально-педагогической деятельности и переориентацией учебно-академической деятельности на ее формирование, обретением элементов профессиональной идентичности, становлением структуры профессионального интеллекта [10]. В этот период продолжают формироваться академические и социально-личностные компетенции, формируются профессиональные компетенции, обеспечивающие успех на рынке труда.

Э. Ф. Зеер выделяет следующие этапы профессионального становления личности студента в процессе обучения: адаптация, интенсификация и дентификация. На первом этапе психологическое сопровождение заключается в помощи первокурсникам адаптироваться к новым условиям. Психологическими критериями успешного прохождения данного этапа являются адаптация к учебно-познавательной среде, личностное самоопределение и выработка нового стиля жизнедеятельности [2].

На этапе интенсификации, когда происходит развитие общих и специальных способностей студентов, их интеллекта, эмоционально-волевой регуляции, ответственности за свое становление, самостоятельности, ведущей становится научно-познавательная деятельность. Психологическое сопровождение студентов сводится к диагностике личностного и интеллектуального развития, поддержки в решении проблем взаимоотношений со сверстниками и педагогами. Психологическими критериями продуктивности этого этапа становления личности являются интенсивное личностное и интеллектуальное развитие, социальная идентичность, самообразование, оптимистическая социальная позиция.

На последнем этапе обучения студентов психологическое сопровождение заключается в финишной диагностике профессиональных способностей, помощи в нахождении профессионального поля для реализации себя, поддержке в нахождении смысла будущей жизнедеятельности, консультировании по вопросам семейных отношений. Главным становится помочь выпускникам профессионально самоопределиться и найти место работы. Психологическими критериями успешного прохождения этого этапа, по мнению Э. Ф. Зеера, служит отождествление себя с будущей профессией, формирование готовности к ней, развитие способности к профессиональной самопрезентации [2].

С точки зрения О. С. Поповой, психологическое сопровождение на стадии получения образования должно осуществляться комплексно, в рамках функционирования социально-педагогической и психологической службы учебного заведения и ориентироваться на взаимодействие таких компонентов деятельности психолога, как: психологическое просвещение, психодиагностика, коррекция и развитие, психологическое консультирование [11].

Целенаправленное осуществление психологического сопровождения в процессе обучения будет способствовать развитию академических, социально-личностных и профессиональных компетенций, что в целом оптимизирует процесс подготовки будущих специалистов.

Литература

1. Жук, О. Л. Компетентностный подход в высшем профессиональном образовании / О. Л. Жук // Адукацыя і выхаванне. – 2004. – № 12. – С. 47.
2. Зеер, Э. Ф. Психология профессий / Э. Ф. Зеер. – М. : Академический проект, Фонд «Мир», 2006. – 336 с.
3. Зеер, Э. Ф. Психология профессионального образования / Э. Ф. Зеер. – М. : МПСИ; Воронеж : Изд-во НПО «МОДЭК», 2003. – 480 с.

4. Зимняя, И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34–42.
5. Ильченко, О. Оценка качества в распределенных системах обучения: технологический подход / О. Ильченко, Ю. Лобанов // Высшее образование в России. – 2006. – № 11. – С. 97–103.
6. Клименко, В. А. Образование в современном обществе: проблемы и перспективы развития: монография / В. А. Клименко. – Минск : БНТУ, 2007. – 296 с.
7. Макаров, А. В. Компетентностная модель социально-гуманитарной подготовки выпускника вуза / А. В. Макаров // Вышэйш. шк. – 2004. – № 1. – С. 17.
8. Макаров, А. В. Проектирование стандартов высшего образования нового поколения: компетентностный подход / А. В. Макаров // Вышэйш. шк. – 2006. – № 5. – С. 13–20.
9. Макет образовательного стандарта высшего образования (проект). – Минск, 2005.
10. Поваренков, Ю. П. Основные тенденции профессионального развития студентов педагогического вуза / Ю. П. Поваренков // Псіхалогія. – 2006. – № 3. – С. 3–11.
11. Попова, О. С. Психологическое сопровождение педагогического процесса / О. С. Попова. – Минск : Бел. навука, 2004. – 146 с.
12. Сенашенко, В. Не пора ли остановиться и осмотреться? / В. Сенашенко, В. Халин // Высшее образование в России. – 2006. – № 11. – С. 29–39.
13. Тарасова, Н. В. Стратегия реализации компетентностного подхода в образовании: историко-педагогический аспект / Н. В. Тарасова. – М. : ФИРО, 2007. – 52 с.

Полещук Юлия Анатольевна, доцент кафедры возрастной и педагогической психологии факультета социально-педагогических технологий Белорусского государственного педагогического университета имени Максима Танка, кандидат психологических наук, доцент. Polishuk@tut.by.

УДК 370.153

А. В. Ракицкая

ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ ПЕДАГОГОВ С СИНДРОМОМ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ

Эмоциональный интеллект педагогов выступает одним из важнейших факторов, обуславливающих содержание и степень их эмоционального выгорания. Отличительной особенностью эмоционального интеллекта педагогов с синдромом эмоционального выгорания в фазе истощения является более низкая способность управлять своими эмоциями. Для эмоционального интеллекта педагога с синдромом эмоционального выгорания в фазе истощения характерно: способность дифференцировать и осознавать свои эмоциональные переживания, эмоциональная осведомленность, склонность к эмпатии и сопереживанию.

Введение

В последнем десятилетии проблема эмоционального интеллекта является актуальной и изучаемой рядом исследователей. Эмоциональный интеллект как система эмоциональных способностей изучалась Дж. Мейером, П. Сэловсем, Д. Карузо, Д. Гоулманом, Р. Бар-Оном, а также отечественными психологами Г. Г. Горсковой, Д. В. Люсиным, И. Н. Андреевой [1, 2]. Актуальность исследований эмоционального интеллекта связана с тем, что на основе традиционных тестов интеллекта (IQ) оказалось невозможно предсказать успешность деятельности. Эмоциональный интеллект определяют как группу ментальных способностей, которые способствуют осознанию и пониманию собственных эмоций и эмоций окружающих (П. Сэловей). Эмоциональный интеллект рассматривается как подструктура социального интеллекта, которая включает способность наблюдать собственные эмоции и эмоции других людей, различать их и использовать эту информацию для управления мышлением и действиями (Д. Гоулман) [4].

Мы определяем эмоциональный интеллект как способность понимать отношения личности, репрезентируемые в эмоциях, и управлять эмоциональной сферой на основе интеллектуального анализа и синтеза.

Педагоги являются представителями такой профессиональной группы, для которой умения и навыки обращения с эмоциональным опытом, собственным и других людей выходят на первый план. Вследствие этого особый интерес представляет исследование эмоционального интеллекта педагога.