



УДК 377

Яруллина Л.Р. – кандидат психологических наук, доцент

E-mail: rusja9@rambler.ru

Сафин Р.С. – доктор педагогических наук, профессор

Вильданов И.Э. – кандидат педагогических наук, доцент

Абитов Р.Н. – кандидат педагогических наук, доцент

Казанский государственный архитектурно-строительный университет

ПРОБЛЕМЫ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА ПРИ ПОДГОТОВКЕ ПЕДАГОГА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

АННОТАЦИЯ

Проведен анализ проблем и противоречий компетентностного подхода при подготовке педагога профессионального обучения. Определены направления модернизации при подготовке педагогов профессионального обучения. Рассмотрена сущность компетенции педагога профессионального обучения и ее составляющие. Проанализирована роль компетентностного подхода в системе высшего и среднего профессионального образования при подготовке педагогов профессионального обучения.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: компетенции, компетентностный подход, педагог профессионального обучения, федеральный государственный стандарт образования.

Jarullina L.R. – candidate of psychological sciences, associate professor

Safin R.S. – doctor of pedagogical sciences, professor

Vildanov I.E. – candidate of pedagogical sciences, associate professor

Abitov R.N. – candidate of pedagogical sciences, associate professor

Kazan State University of Architecture and Engineering

PROBLEMS OF COMPETENCE-BASED APPROACH IN PREPARATION OF PROFESSIONAL EDUCATION TEACHERS

ABSTRACT

The analysis of problems and contradictions, competence-based approach in the preparation of teachers of professional education have been made. The directions of modernization in the preparation of teachers of vocational education have been identified. The essence of the competence of teachers of vocational education have been considered. The role of competence-based approach in the higher education in the preparation of professional educators have been analysed.

KEYWORDS: competence, competence-based approach, teachers of professional education, modernization, federal state standard.

Существует объективная необходимость повышения качества профессионального образования при подготовке педагогов профессионального обучения в контексте приоритетных направлений модернизации современной высшей и средней профессиональной школы, поиска путей и средств подготовки функционально-грамотных, профессионально-компетентных, конкурентоспособных и мобильных специалистов, умеющих быстро адаптироваться к динамично изменяющейся социально-технологической и профессионально-производственной среде, постоянно повышать свой профессиональный уровень и моделировать процессы и результаты своей профессиональной деятельности [2].

Вопрос о ключевых компетенциях стал предметом обсуждения во всем мире. Особенно актуально эта проблема звучит сейчас в связи с модернизацией российского образования, которая стала следствием необходимости осмысления специфики процесса обучения в условиях «экономики знаний» (И. Фрумин).

В отечественной образовательной педагогике и психологии определения и состав компетентностей и компетенций содержатся в работах В.И. Байденко, Э.Ф. Зеера, И.А. Зимней, Г.И. Ибрагимова, В.А. Кальней, А.М. Новикова, М.В. Пожарской, А.В. Хуторского и др.

По мнению Э.Ф. Зеера, *компетентности* – это содержательные обобщения теоретических и эмпирических знаний, представленных в форме понятий, принципов, смыслообразующих положений. *Компетентности теоретического уровня* обобщения отражают внутренние связи и отношения предметов и явлений действительности; *компетентности эмпирического уровня* – внешние свойства предметов и явлений. Таким образом, компетентности можно определить как целостную и систематизированную совокупность обобщенных знаний. Универсальные компетентности широкого спектра применения называют ключевыми. Ключевые компетенции (личностные и социальные) относят к надпрофессиональным компетенциям. В федеральных государственных образовательных стандартах высшего профессионального образования (ФГОС ВПО) они включены в состав общекультурных компетенций. Они содержат основы современного знания, принципы и закономерности множества предметов и действительности [3].

Сущностными признаками компетенций являются следующие характеристики – постоянная изменчивость, связанная с изменениями к успешности взрослого в постоянно меняющемся обществе. Рассматривая с научных подходов сущность компетенции педагога профессионального обучения, считаем, что ее главный признак – человекоориентированный характер, так как результатом ее применения является обучение профессии другого человека, и в силу этого в ее структуре выделяем три составляющие:

- 1) *социальную компетенцию* – способность педагога выступать субъектом процесса обучения в профессиональных учебных заведениях;
- 2) *психолого-педагогическую компетенцию*, являющуюся своего рода методологической базой и технологией процесса передачи профессионального опыта;
- 3) *специально-предметную компетенцию*, которая выступает в качестве содержательной, тематической основы взаимодействия педагога и обучающегося.

По сути, компетентности и компетенции – это крупные, интегральные дидактические единицы, применение которых позволяет существенно сократить время на освоение нового теоретического материала и овладение навыками работы.

Результаты образования, выраженные на языке компетенций, рассматриваются в компетентностном подходе как главные целевые установки в реализации ФГОС ВПО. Их основанием является компетентностная парадигма. Требования к выпускнику или результатам освоения основных образовательных программ (ООП) задаются в ФГОС ВПО в форме компетенций выпускника применять знания, умения и личностные качества для успешной деятельности в определенной области. Образовательные стандарты, разрабатываемые университетами с особым статусом, в части требований к результатам освоения основных образовательных программ и к условиям их реализации должны быть не ниже требований соответствующих ФГОС. При формулировании компетенций выпускника в ОС необходимо понимать, что при разработке ОС вузы могут совершенствовать формулировки тех или иных компетенций, укрупнять или перегруппировывать их, делать иную систематизацию групп компетенций [6].

Представление результатов образования в виде компетенций, которыми должен овладеть выпускник вуза, требует серьезной модернизации всей образовательной системы: образовательной среды вуза, структуры и содержания образования, условий и технологии реализации образовательного процесса, системы деятельности преподавателей, студентов, организаторов образования, средств и технологий оценки и аттестации умений и компетенций. При этом студент из объекта педагогических воздействий превращается в субъект познавательной, будущей профессиональной деятельности, что содействует повышению его познавательной, социальной и профессиональной мобильности, формирует у него активно преобразовательное отношение к окружающей действительности и к самому себе. Компетентностный подход в профессиональном образовании можно рассматривать как один из факторов активизации личности в процессе обучения, так как он связан прежде всего с усилением практической стороны обучения. Перечень обязательных компетенций для выпускников, выполняющих разные виды профессиональной деятельности (учебно-профессиональной; научно-исследовательской; образовательно-проектировочной; организационно-технологической; обучения по рабочей профессии), определен государственным стандартом по направлению 051000 Профессиональное обучение (по отраслям). В части стандарта «Требования к результатам освоения основных образовательных

программ бакалавриата» обозначено, какими общекультурными и профессиональными компетенциями должен обладать выпускник по завершении обучения.

При этом общекультурные компетенции не зависят от специфики видов профессиональной деятельности. Это обусловлено тем, что в условиях высокого уровня изменчивости социальной ситуации, возможных профессиональных ролей, определяющих специфику профессиональных требований, конкурентоспособность специалиста определяется не только имеющимися у него профессиональными знаниями и умениями, но и характеристиками самого субъекта труда. Следовательно, существенную значимость имеет то, насколько выпускник оказывается зрелой личностью, как он справляется с трудными жизненными и профессиональными ситуациями. Профессиональные компетенции же, напротив, напрямую отражают специфику осваиваемой профессии. Профессиональные компетенции изначально предполагают знания и умения, соотнесённые с возможными вариантами профессиональной деятельности специалиста. При этом профессиональная деятельность может требовать не только практических, но и интеллектуальных умений, а также специальных способностей, готовности к осуществлению этих видов деятельности, наличия определенных социально-личностных характеристик.

В качестве примера можно привести федеральный государственный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 051000 «Профессиональное образование (по отраслям)» (квалификация (степень) «бакалавр»), утверждённый 22 декабря 2009 года. Сущность концептуальных проблем реализации компетентностного подхода определяется множественностью и разнонаправленностью интересов всех участвующих в этом процессе субъектов. Совершенно очевидным является не только регулярное обсуждение проблем компетентностного подхода, но и более широкой проблематики, связанной с качеством образования и способами его оптимизации. Достижение заданных целей возможно только через специально организованный учебный процесс путем применения технологий обучения, создания соответствующих условий реализации ООП, направленных на системную организацию процессов преподавания и освоения образовательных программ в целях их оптимизации.

Актуальной проблемой развития концепции компетентностного подхода на сегодня становится разработка средств и технологий его реализации в тех или иных образовательных сферах. В частности, это касается такой важной образовательной области, как среднее профессиональное образование. Именно здесь происходит подготовка мастера производственного обучения – центральной фигуры начального профессионального образования, по сути педагога. Грядущая профилизация общеобразовательной школы лишь упрочит эту роль мастера и расширит зону его деятельности. Профилизация образования – это, в сущности, одно из направлений его профессионализации и одновременно интеграции двух форм его существования – общей и профессиональной. Наличие этих форм во многом определяет своего рода «кальку» разделения труда, приведшего на определенном этапе исторического развития к дезинтеграции жизни человека, к противопоставлению «мыслительной деятельности деятельности практической» [5]. Компетентностная концепция образования позволяет нам говорить о предельно широкой трактовке цели педагогической подготовки, а именно о включении в нее такой составляющей, как формирование ключевых профессионально-педагогических и психологических компетенций.

Между тем, существует ряд проблем в системе общего и профессионального образования, которые, формально не затрагивая сущность и структуру компетентностного подхода, очевидным образом влияют на возможности его применения. Среди них [4]:

1. Проблема учебника, в том числе возможностей их адаптации в условиях современных гуманистических идей и тенденций в образовании;
2. Проблема квалификации преподавателей и их профессиональной адекватности не только вновь разрабатываемому компетентностному подходу, но и гораздо более традиционным представлениям о профессионально-педагогической деятельности;
3. Проблема противоречивости различных идей и представлений, бытующих в современном образовании буквально по всем поводам;
4. Проблема внутренней противоречивости наиболее популярных направлений модернизации, в том числе: идеи профилизации старшей школы и одновременно развития школьного самоуправления и централизации системы финансирования образования и др.

Все эти проблемы позволяют сделать вывод о несовершенности компетентностного подхода в образовании и указывают на существующие проблемы, которые неукоснительно необходимо решать.

В соответствии с целью модернизации профессионального образования необходимо создание устойчивого механизма повышения качества подготовки специалистов – педагогов профессионального обучения. Подготовку кадров для образовательных учреждений, осуществляющих подготовку учащихся по профессиям и специальностям начального, среднего и дополнительного образования, учебно-курсовой сети предприятий и организаций, центров по подготовке, переподготовке и повышению квалификации рабочих и специалистов, а также служб занятости населения – мастеров и педагогов профессионального обучения – призвана осуществлять система профессионально-педагогического образования. В условиях новой образовательной парадигмы, переориентированной с содержания предметных дисциплин на человека, и в соответствии с целью модернизации профессионального образования подготовка профессионально-педагогических кадров нового типа становится важнейшим условием возрождения не только образовательного пространства, но и всей отечественной культуры, ее интеграции в общечеловеческую и европейскую культуру. Именно профессионально-педагогические кадры обеспечивают расширенное воспроизводство главного общественного богатства людей, способных к творческому самоопределению и самореализации в своей профессиональной деятельности.

Профессиональный облик мастера и педагога профессионального обучения, их профессионально-педагогическая компетентность формируется, прежде всего, в системе профессионально-педагогического образования. Успешность профессионально-педагогической деятельности выпускников колледжей и вузов системы будет зависеть от того, насколько процесс обучения сориентирован на формирование готовности к непрерывному образованию, способность к научному познанию, необходимость в котором обусловлена возрастающими темпами развития науки и культуры, перестройки общественного сознания и отношений, изменением содержания и методов профессионального обучения. Значимость подготовки профессионально-педагогических кадров нового типа для современной системы профессионального образования подчеркивается новой стратегией их образования. Современное педагогическое образование рассматривается как гуманитарное образование, призванное обеспечить готовность выпускников средних и высших педагогических учебных заведений к трансляции общечеловеческих и культурных ценностей, которая основывается на воспитании гуманистически ориентированной профессиональной позиции, на формировании профессиональных умений моделирования и проектирования способов педагогической деятельности [1].

Таким образом, возникает необходимость развития профессионально-педагогической компетентности мастера профессионального обучения, обусловленная рядом обстоятельств. Производственное обучение – самостоятельная часть учебного процесса в учреждении профессионального образования, осуществляемая педагогом профессионального обучения. Для производственного обучения характерны закономерности процесса обучения в целом. Вместе с тем процесс производственного обучения обладает специфическими особенностями в части целеполагания, содержания, логики, дидактических принципов, организационных форм, методов, средств обучения.

Перед педагогическими коллективами, осуществляющими подготовку мастеров профессионального обучения, ставятся важные задачи, требующие глубокого методологического осмысления проблемы кардинального изменения системы подготовки. В связи с ориентацией на непрерывное профессиональное образование возникает необходимость в технологизации учебного процесса, в деятельностной организации обучения и в разработке системы средств, обеспечивающих развитие профессионально значимых качеств и управленческо-педагогических способностей будущих мастеров профессионального обучения.

Назрела необходимость научно обоснованного подхода к разрешению противоречий, проявляющихся в процессе профессиональной подготовки студентов по направлению подготовки – 051000 Профессиональное обучение (по отраслям).

Наиболее существенными из них являются противоречия между:

1. потребностью профессионально-педагогической практики в творчески работающих мастерах производственного обучения, способных к самостоятельной преобразующей деятельности, и преобладанием у нынешних мастеров вербальных методов воздействия, которые формируют пассивных, конформистски настроенных мастеров профессионального обучения;
2. необходимостью опережающего характера обучения как главного инструмента социокультурного наследования и консерватизмом системы профессиональной подготовки мастеров производственного обучения;
3. потребностью в целенаправленном системном управлении профессиональным становлением мастеров производственного обучения со стороны педагогов среднего профессионального учебного заведения и фактической разобщенностью, несогласованностью педагогических воздействий;
4. направленностью профессионально-педагогического образования на развитие каждого студента, его личностно-профессиональных способностей и методической некомпетентностью преподавателей в организации системы обучения.

Перечисленные противоречия, требующие быстрее разрешения, позволяют обосновать проблему развития профессионально-педагогической компетентности будущих мастеров производственного обучения как психолого-педагогическую.

В условиях профессионального образования установка на компетентностный подход ориентирует на воспроизводство будущей профессиональной деятельности во всей совокупности ее эмоционально-ценностных, когнитивно-познавательных и моторно-двигательных составляющих. В результате происходит единый процесс личностного и «специального» становления профессионала, способного органично интегрировать в себе теоретические знания профессионального характера, а также глубинную психолого-педагогическую подготовку.

Психологическая компетентность относится к разряду основополагающих в структуре педагогической деятельности. Под разными наименованиями («понимание учеников», «понимание душевного состояния другого», «наблюдательность» и т.п.) она входит в структуру общих педагогических способностей. Талантливые педагоги всегда отличаются хорошим знанием психологии воспитанников. Вместе с тем общеизвестно утверждение, что инструментальность и практичность получаемых в вузе психологических знаний остаются невысокими. Во многих исследованиях установлено, что большинство студентов и работающих педагогов не удовлетворены своей психологической подготовкой и в первую очередь ее практической составляющей, т.к. цель преподавания психологии формулировалась в учебных программах как научное обоснование педагогического процесса.

Кардинальные изменения в обществе и в образовании привели к серьезным изменениям в педагогической деятельности: преобразованию и расширению функций педагога (не столько транслятора знаний, сколько проектировщика и конструктора условий и средств нормального развития ребенка). Педагоги сталкиваются с необходимостью учить не только знаниям, но и способам их получения, формировать учебную деятельность студентов, строить образование как систему, создающую условия для самопроектирования и формирования многомерного сознания, способностей самоопределяться в истории и культуре, развивать у школьников техники понимания, мышления, действия, рефлексии. Образовательный процесс, ориентированный на развитие многообразных способностей человека, может строиться только на адекватной теоретической основе, ядро которой составляют психология и педагогика образования.

В современной подготовке педагога профессионального обучения недостаточно дифференцированы общетеоретическая и практическая составляющие. Наиболее очевидно это проявляется в не разработанности содержания и структуры педпрактики в психолого-педагогическом направлении. Современная экономика ориентирована на кадры, которые намного превосходят показатели образования большинства выпускников как средней, так и высшей школы. Очевидно и то, что более значимыми и эффективными для успешной профессиональной деятельности являются не разрозненные знания, но обобщенные умения, проявляющиеся в умении решать жизненные и профессиональные проблемы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Евдокимов В.В. Проблемы профессионально-педагогической подготовки мастеров профессионального обучения в средних профессионально-педагогических учебных заведениях // Вестник УМО по ППО, выпуск 3 (34). – Екатеринбург, 2003. – С. 100-103.
2. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня, 2003, № 5. – С. 34-42.
3. Зеер Э.Ф. Компетентностный подход к образованию: пленар. докл. к конф. «Образование в Урал. регионе: научные основы развития и инноваций». – Екатеринбург, 2005. – С. 23-30.
4. Запесоцкий А.С. Образование, философия, культурология, политика. – М.: Наука, 2006. – С. 43.
5. Леонтьев А.Н. Избранные психологические труды: В 2 т. – М., 1983.
6. Шехонин А.А., Караваева Е.В., Аржанова И.В. Компетенции выпускников в образовательных стандартах, самостоятельно устанавливаемых университетами // Высшее образование в России, 2011, № 4. – С. 25-26.

REFERENCES

1. Evdokimov V.V. Problems of vocational and educational training of masters training in secondary vocational and teacher training institutions // Herald IMO PPO, output 3 (34). – Yekaterinburg, 2003. – С. 100-103.
2. Zimnjaja I.A. Key competences – new pragmas result of education // High education today, 2003, № 5. – С. 34-42.
3. Zeer E.F. Competency approach to education: to the conference plenary talk «Education in the Urals scientific: basic for development and innovation». – Yekaterinburg, 2005. – С. 23-30.
4. Zapesozki A.C. Education, philosophy, culture, politics. – М.: Nauka, 2006. – С. 43.
5. Leontev A.N. Favorite psychological works: In 2 v. – М., 1983.
6. Shehonin A.A., Karavaeva E.V., Arganova I.V. Competence of graduates in the educational standards set by the universities themselves // High education in Russia, 2011, № 4. – С. 25-26.