

УДК 371.134

С.Т. Пашаян
ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ
ПЕДАГОГОВ В КОНТЕКСТЕ КАЧЕСТВА СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ПАШАЯН Светлана Темуровна – *Master of Education (The University of Manchester)*, старший преподаватель кафедры педагогики Ереванского государственного лингвистического университета им. В. Брюсова. E-mail: 013spashayan@mail.ru.

«Не тот учитель, кто получает воспитание и образование учителя, а тот, у кого есть внутренняя уверенность в том, что он есть, должен быть и не может быть иным. Эта уверенность встречается редко и может быть доказана только жертвами, которые человек приносит своему призванию».
Л.Н. Толстой

В последние годы в педагогическую теорию и практику прочно вошла категория «качество», отражающая соответствие состояния и результативности образовательного процесса запросам личности, ожиданиям общества, требованиям государства. Качество в образовании можно рассматривать с разных позиций — качество образования или качество образовательной деятельности, качество образовательного процесса или качество образовательной услуги, качество выпускника школы или качество специалиста. Согласимся, что с каких бы позиций ни рассматривалось качество образования, образовательный процесс является основным. «Именно этот процесс порождает главные результаты школы как социальной организации, ее структуру. Все остальные процессы жизнедеятельности призваны создавать наиболее благоприятные условия для образовательного процесса» [13].

В центре любого образовательного процесса находится взаимодействие педагогов с учащимися, поэтому качество образования во многом зависит от качества профессиональной подготовки будущих педагогов, их профессиональной компетентности.

Обратимся к этимологии слова «компетентность». Французское *competent* переводится как компетентный, правомочный. В английском языке в термине «*competence*» компетентность трактуется как способность. В Кратком словаре иностранных слов дано следующее определение: «Компетентный» от лат. *competencies*, что означает соответствующий, надлежащий, способный — «знающий, сведущий в определенной области; имеющий право по своим знаниям или полномочиям делать или решать что-либо, судить о

чем-либо»; «обладающий компетенцией»; *competencia* — круг полномочий какого-либо органа или должностного лица; круг вопросов, в которых данное лицо обладает познаниями, опытом.

«Большой толковый словарь русского языка» [1] приводит такое пояснение: «компетентность понимается как обладание основными знаниями в какой-либо области и как осведомленность, и как компетенция». В «Словаре русского языка» приводится следующая трактовка: «Компетентность — владение основными знаниями в какой-либо области, вескость, авторитетность; компетенция — область вопросов, в которых кто-либо хорошо осведомлен» [10].

В работе «Компетентность в современном обществе», появившейся в Лондоне в 1984 г., Дж. Равен дает развернутое толкование компетентности и приводит список 39 видов компетентностей, подчеркивая, что «виды компетентности» есть «мотивированные способности».

Анализ специальной литературы показывает, что в педагогической науке нет единого мнения о сущности понятия «профессиональная компетентность педагога». Г.С. Трофимова рассматривает ее как «качественную характеристику степени овладения специалистами своей профессиональной деятельностью и предполагает осознание своих побуждений к данной деятельности, оценку своих личностных свойств и качеств, регулирование своего профессионального становления, самосовершенствования и самовоспитания» [12]. По мнению Н.В. Кузьминой, профессиональная педагогическая компетентность представляет собой совокупность умений педагога как субъекта педагогического воздействия особым образом структурировать научное и практическое знание в целях лучшего решения педагогических задач [5]. С точки зрения В.Н. Введенского профессиональная компетентность педагога не сводится к набору знаний и умений, а определяет необходимость их применения в реальной образовательной практике [3].

Комплексный, обобщающий подход к определению педагогической компетентности предлагает Л.М. Митина: «педагогическая компетентность включает знания, умения, навыки, а также способы и приемы их реализации в деятельности, общении, развитии и саморазвитии личности» [7]. В структуре педагогической компетентности автор представляет три подструктуры: деятельностьную (знания, умения, навыки и индивидуальные способы самостоятельного осуществления педагогической деятельности); коммуникативную (знания, умения, навыки и способы творческого осуществления педагогического общения); личностную (потребность в саморазвитии, а также знания, умения, навыки самосовершенствования).

Обобщая рассмотренные подходы, можно выделить две группы основных компонентов педагогической компетентности: профессиональные знания и умения учителя и педагогические способности.

Остановившись на компетентностной модели современного учителя, Д.И. Иванов представляет ее как совокупность следующих элементов: ценности, принципы и цели; профессиональные качества; ключевые компетенции; педагогические методы, способы и технологии; профессиональные позиции. «Базовые компетентности учителя заключаются в умении организовать такую образовательную развивающую среду, в которой становится возможным достижение результатов учащегося, сформулированных как ключевые компетенции... Очевидно, что учитель должен владеть теми компетенциями, которым он обучает!» [11].

Каждый год в школу приходят молодые учителя, окончившие педагогические вузы или колледжи. Перед ними встает целый ряд проблем. «Обучение учителей в школе не готовит их к реалиям школы. Тем более нельзя ожидать, что это произойдет при резком переходе от статуса студента к статусу педагога. В сентябре молодой учитель (который, конечно же, был студентом еще в июне) принимает на себя такую же ответственность, что и ветеран-педагог с 25-летним стажем» [14].

Не секрет, что каждое государство и общество всегда предъявляют непомерные требования к личности учителя. Заглянем в «Требования Государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования по направлению подготовки 050100 «Педагогическое образование» РФ» [8]. и по направлению 032400 «Педагогика» Республики Армения [9]. где прописано, какими профессиональными компетенциями в области производственно-практической, научно-методической, научно-исследовательской и педагогической деятельности должен обладать, что должен знать, уметь и чем владеть выпускник бакалавриата. Перечислить все невозможно, да и не нужно, поскольку ни один выпускник вуза всем этим требованиям не отвечает. Зададимся вопросом: как эти компетентности, знания, умения и навыки формируют у будущих педагогов в вузах? — и посмотрим на качество образования глазами самих участников образовательного процесса в вузах.

«В оценке качества образования важную роль играет оценка качества условий образовательного процесса, среди которых ведущее место занимают управленческие условия» [15]. О.Е. Лебедев подчеркивает, что «управление качеством образования — это управление образовательными результатами, обеспечение их соответствия социальным запросам... Управление результатами деятельности других людей возможно через создание условий этой деятельности. В качестве образования заинтересованы не только управленческие структуры, но и непосредственные участники образовательного процесса» [6].

Изучение взглядов на качество образования разных участников образовательного процесса позволяет выявить, насколько оно влияет на уровень подготовки будущих специалистов, формирование профессиональной компетентности будущих педагогов. Нами проведен опрос среди студентов (130 человек), родителей (130 человек) и преподавателей (50 человек) в вузах Еревана (Республика Армения). На рис. 1 представлены данные, характеризующие оценку респондентами качества процесса образования (по 6 критериям). Уровнем подготовки выпускника вуза к профессиональной деятельности не удовлетворены и скорее не удовлетворены соответственно 7,7 и 30,8% студентов. Среди родителей и преподавателей скорее не удовлетворены 46,2 и 50% соответственно и не удовлетворены 15,4% родителей. Респондентам также было предложено ответить на вопросы: «Удовлетворены ли они организацией занятий по программе обучения (бакалавриат) в данном вузе?» и «Имеют ли выпускники вуза преимущество при трудоустройстве по окончании вуза?» (см. табл. 1).

Армения присоединилась к Болонской конвенции в 2005 г., взяв на себя обязательство привести в соответствие с ее требованиями вузовское и поствузовское образование. 2 ноября 2006 г. правительство Армении утвердило график реализации принципов Болонской конвенции в сфере высшего профессионального образования.

Таблица 1 Удовлетворенность респондентов организацией занятий по программе обучения и мнение о преимуществах при трудоустройстве у выпускников вуза, %

Удовлетворены ли вы организацией занятий по программе обучения в вузе?, %			
Ответы	Студенты	Родители	Преподаватели
Удовлетворены	30,8	7,7	10
Не удовлетворены	0	7,7	0
Скорее удовлетворены	46,2	69,2	70
Скорее не удовлетворены	23	15,4	20

Как Вы считаете, имеют ли выпускники вуза преимущество при трудоустройстве по окончании вуза?, %			
Ответы	Студенты	Родители	Преподаватели
Да	38,5	0	40
Нет	15,4	30,8	10
Затрудняюсь ответить	46,2	69,2	50

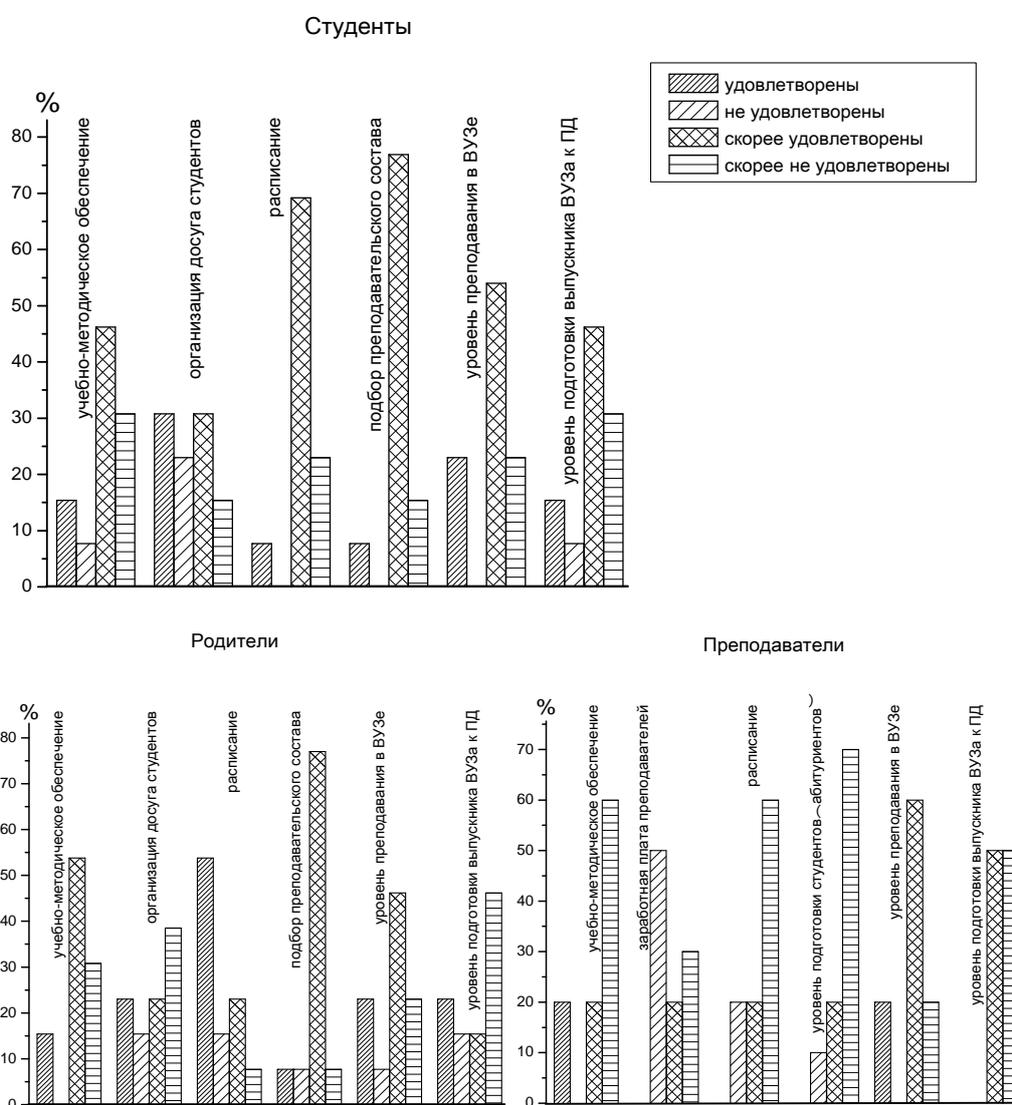


Рисунок 1 - Удовлетворенность респондентами качеством образования в вузе

В стране ведутся работы по разработке национальной системы сертификации, утверждению нового списка вузовских специальностей и разработке модели обучения бакалавров и магистров, пересмотра учебных планов и программ с целью внедрения системы кредитования, разработке новых бюджетных схем и моделей финансового управления, а также стимулированию исследовательских работ в сфере высшего образования.

Введение новых элементов системы обучения в вузе в рамках Болонского процесса неоднозначно оценивается участниками опроса. Об этом свидетельствуют данные, приведенные на рис. 2. Если большинству студентов нравятся такие нововведения, как модули и модульные недели без аудиторных занятий, кредиты, 100-балльная шкала оценок и письменная форма экзаменов и зачетов, то родителей и преподавателей не все привлекает в новой системе обучения. Например, половину преподавателей не устраивают модульные недели без аудиторных занятий и письменные экзамены; 46,2% родителей — кредитно-рейтинговая и 100-балльная система оценок вместо привычной для них 5-балльной.

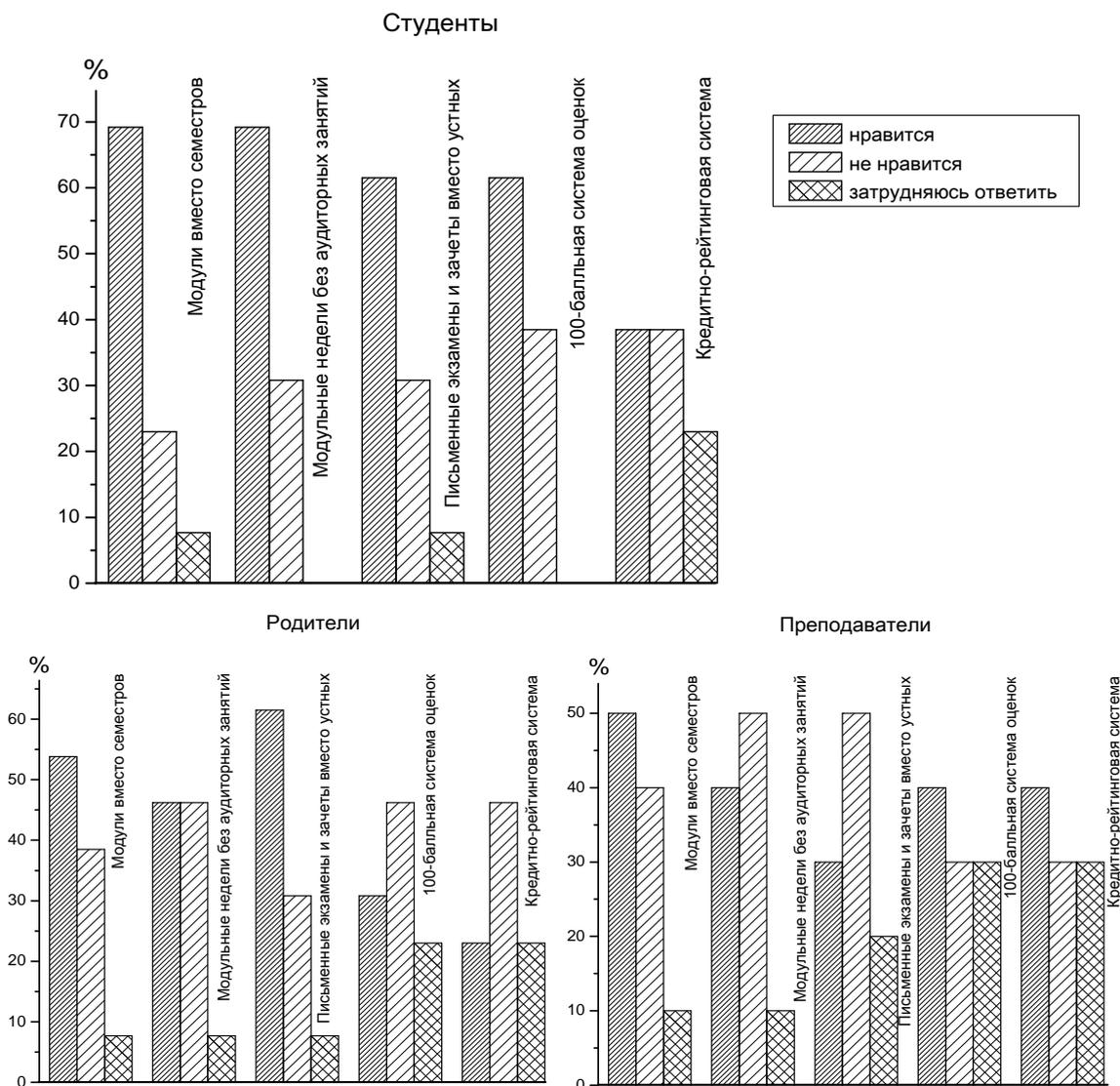


Рисунок 2 - Оценка отношения к новым элементам системы обучения в вузе

А вот на вопрос «Каково Ваше отношение к платному образованию?» мнение почти всех респондентов сходится в том, что «образование не должно быть платным, так как это лишает возможности получения высшего образования многих способных и достойных детей из малообеспеченных семей». Подавляющее большинство считают, что образование в условиях Армении стоит так дорого, что немногие могут позволить себе такую роскошь. Вот какие мнения еще были высказаны: «образование должно быть платным для стимулирования», «негуманно, когда отчисляют только за то, что не заплатил за учебу», «если образование платное для повышения зарплаты преподавателям и стипендий студентам, то это приветствуется», «должно быть хотя бы 30% бесплатных мест для всех, кто хочет учиться и может».

По каким критериям осуществляют выбор вуза студенты и их родители и что считают важным при выборе вуза преподаватели видно из диаграммы, представленной на рис. 3. Наиболее важным критерием выбора является качество образования в вузе (студенты – 84,6%, родители – 77%, преподаватели – 80%). Далее по степени значимости выделяются государственное или негосударственное учебное заведение (84,6% студенты, 69,2% родители, 60% преподаватели), возможность трудоустройства после обучения (76,9% студенты, 61% родители, 70% преподаватели), наличие специальности (69,2% студенты, 69,2% родители, 70% преподаватели). Для родителей еще имеют значение близость к дому и стоимость обучения – 30,8%, а также рекомендации родственников и знакомых, наличие военной кафедры и отсрочки – 38,5%.

В нашем исследовании преподавателям предлагалось проранжировать влияние нижеперечисленных факторов на качество образования:

- уровень знаний выпускников средних школ;
- компетенция и профессионализм научно-педагогических кадров вузов;
- учебно-методическая и материально-техническая база вуза;
- содержание образовательных программ;
- инновационные технологии обучения;
- степень взаимодействия вузов с рынком труда;
- конкурентная среда на рынке образовательных услуг;
- государственная образовательная политика;
- бюджет вуза и зарплата преподавателей;
- гибкая система менеджмента вуза.

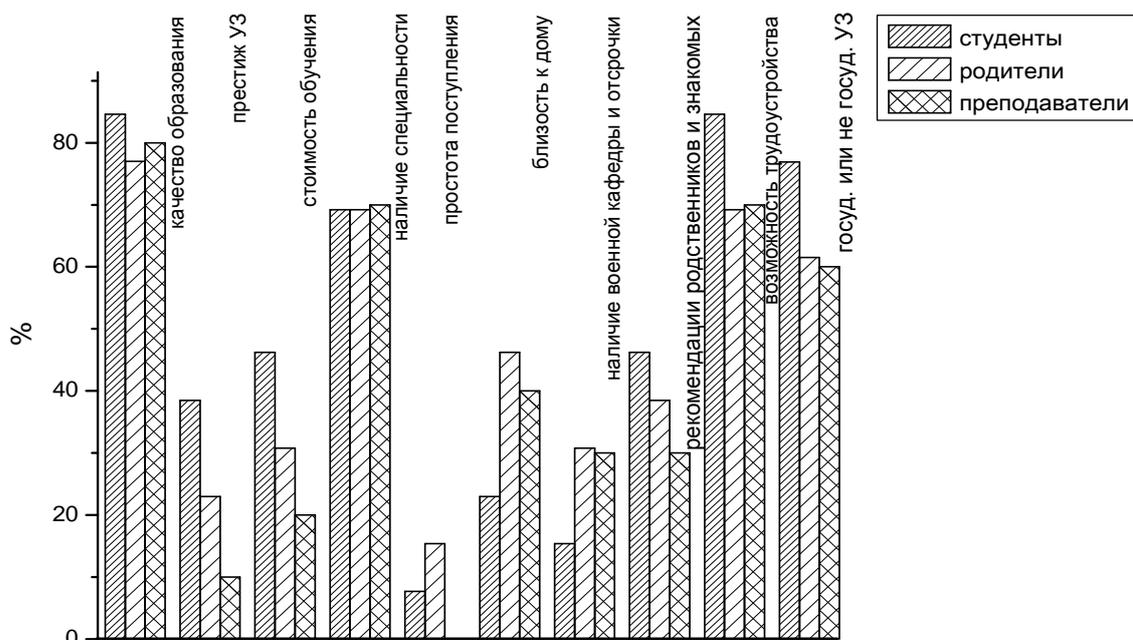


Рисунок 3 - По каким критериям осуществляют выбор вуза студенты и их родители и что считают важным при выборе вуза преподаватели

Как оказалось, на первом месте стоит государственная образовательная политика — 58,3%, на втором — содержание образовательных программ — 42%, а вот на третьем месте, по мнению преподавателей, компетенция и профессионализм научно-педагогических кадров вузов — 58,3%. Далее в порядке значимости расположились гибкая система менеджмента вуза, инновационные технологии обучения и уровень знаний выпускников средних школ, затем — степень взаимодействия вузов с рынком труда и учебно-методическая и материально-техническая база вуза. Зарплата преподавателей и бюджет вуза, как ни странно, оказались в аутсайдерах.

Нельзя не согласиться, что профессиональная компетентность преподавателей вуза является условием качественной подготовки будущих педагогов в системе высшего педагогического образования, поэтому они сами должны обладать навыками моделирования социально-педагогических процессов для повышения эффективности формирования профессиональной компетентности у студентов — будущих педагогов.

С целью изучения эффективности учебных занятий по дисциплинам педагогического цикла использовалась диагностическая методика А.Л. Бусыгиной [2], на основании которой была составлена анкета для преподавателей, включающая следующие вопросы:

- Какие из перечисленных требований к применению моделирования профессиональной деятельности будущих учителей на учебных занятиях, на ваш взгляд, являются наиболее важными?
- Какие компоненты профессиональной компетентности будущих педагогов вы формируете на учебных занятиях?

- В чем вы видите роль вашего предмета в формировании профессиональной компетентности будущего учителя?
- Какие профессиональные навыки и умения вы формируете на учебных занятиях?
- Каким образом вы моделируете деятельность студентов по решению учебно-профессиональных задач?
- Какие современные образовательные технологии вы используете в своей работе со студентами?

Полученные результаты представлены на рис. 4–6.



Рисунок 4 - Оценка эффективности учебных занятий для формирования профессиональной компетентности будущих педагогов

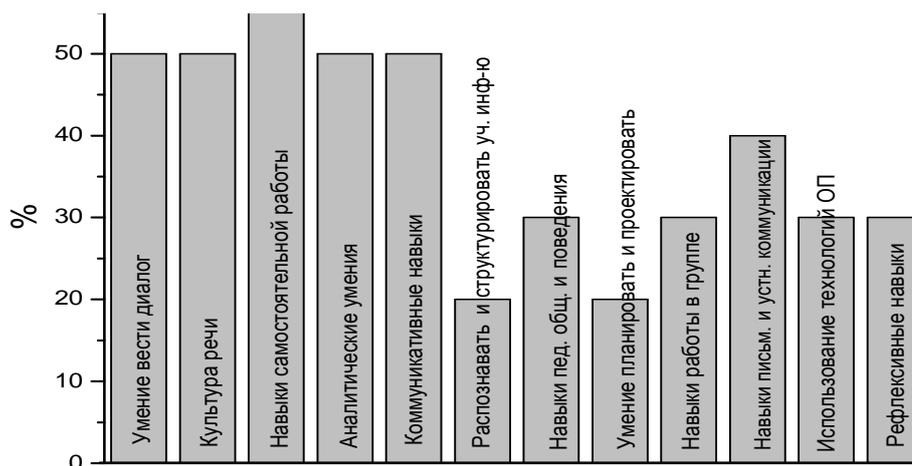


Рисунок 5 - Какие профессиональные навыки и умения Вы формируете на учебных занятиях?

Большинство преподавателей среди основных требований к моделированию профессиональной деятельности называют реализацию принципов развивающего обучения (60%) и коммуникативную деятельность студентов (50%), а также создание психолого-гуманистической атмосферы (40%), использование моделей теоретического освоения материала (40%), применение активных форм работы со студентами (50%), практическую ориентированность учебного материала (40%). Только 20% опрошенных отметили участие студентов в целеполагании и проектировании и лишь 30% — проведение рефлексии. 60% преподавателей из профессиональных навыков, формируемых на учебных занятиях, отмечают навыки самостоятельной работы, культуру речи, 50% — коммуникативные навыки и столько же — аналитические умения. 30% педагогов формируют навыки рефлексии и навыки работы в группе, навыки педагогического общения и поведения, и всего 20% выделяют умение планировать и проектировать, распознавать и структурировать учебную информацию. Почти все респонденты отмечают, что используют личностно-ориентированные образовательные технологии на своих занятиях со студентами, педагогику сотрудничества, но мало кто называет их конкретно, как и компоненты профессиональной компетентности. Недостаточно четко многие представляют роль собственного предмета в формировании будущего учителя.

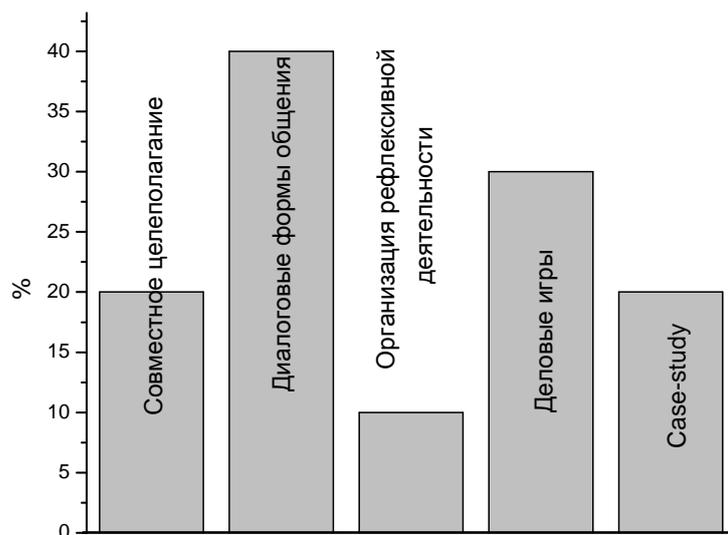


Рисунок 6 - Каким образом Вы моделируете деятельность студентов по решению учебно-воспитательных задач?

При моделировании деятельности студентов по решению учебно-профессиональных задач (рис. 6) диалоговым формам отдают предпочтение 40% преподавателей, совместное целеполагание используют лишь 20%, организацию рефлексивной деятельности — 10%, деловые игры и case study 30 и 20% соответственно.

В ходе исследования в результате анкетирования студентов (анкета «Скажи свое слово о качестве обучения в вашем вузе») были получены следующие результаты (см. табл. 2)

Таблица 2 Результаты анкетирования студентов по вопросам качества обучения в вузе

Охарактеризуйте Ваши впечатления от обучения в вузе	
Очень интересно	38,5
Интересно	23
Разочаровался	38,5
Как Вы оцениваете учебную программу по Вашей специальности?	
Большинство прочитанных курсов (дисциплин) были интересными и актуальными	46,2
Какие-то из предметов (дисциплин) были интересны, какие-то нет (50/50)	46,2
Большинство прочитанных курсов (дисциплин) были не интересными и не актуальными	7,7
Как Вы оцениваете соотношение лекционного и практического материала?	
Лекций слишком много, а практики явно недостаточно	77
И лекций, и практики примерно одинаково	23
Использовались ли во время Вашей учебы активные формы обучения (деловые игры, case study, творческие задания и т.д.)?	
Да, часто	
Нет	
Очень редко	100
Собираетесь ли Вы работать по полученной специальности после окончания вуза?	
Да	23
Нет	23
Не знаю	54
Если Вы не собираетесь работать в школе после окончания вуза, то поясните почему?	
В школе работать трудно	77
Низкая заработная плата	38,5
Боюсь, что не справлюсь – не уверен в своих знаниях	7,7
Дети не хотят учиться	7,7
Дети не дисциплинированы	38,5
Работа учителя требует больших временных затрат	54
Разочаровался за время учебы в вузе	38,5
Разочаровался после педагогической практики	7,7
Школа – не мое призвание	38,5
Сомневаетесь ли Вы в правильности выбора своей специальности?	
Не знаю	53,8
Да, очень сомневаюсь	15,4
Нет, абсолютно уверен(а) в правильности выбора	30,8
Будете ли Вы продолжать обучение после получения первого высшего образования?	
Нет	23
Да, в том же вузе	23
Да, в другом вузе	54
Какой вуз и специальность Вы сегодня бы выбрали, став опять абитуриентом?	
Тот же вуз и ту же специальность	15,4
Тот же вуз, но другую специальность	23
Ту же специальность, но другой вуз	38,5
Другую специальность и другой вуз	23

Сопоставление полученных результатов с результатами анкетирования студентов позволяет сделать определенные выводы, которые можно сформулировать в виде вопросов:

- a) Почему 77% опрошенных студентов считают, что слишком много лекций и явно недостаточно практики, а все 100% подтверждают, что очень редко используются активные формы обучения?
- b) Почему 38,5% студентов разочаровались за время учебы в вузе и не собираются работать в школе после окончания вуза и столько же считают «Школа – не мое

призвание», а 54% ищут ответ на почти гамлетовский вопрос «Быть или не быть... учителем»?

- с) Почему только 30,8% из них абсолютно уверены в правильности своего выбора?
- д) Почему всего 23% студентов собираются работать по полученной специальности?
- е) И наконец, почему всего 15,4%, став вновь абитуриентом, выбрали бы тот же вуз и ту же специальность?

К сожалению, такая картина характерна для большинства педагогических вузов. «Когда студент приходит в аудиторию и слушает лекцию, весь сознательно подготовленный педагогом материал — это тот же фильм с 24 кадрами в секунду. Но 25-й кадр работает! И педагогу об этом забывать нельзя. Его личное отношение к своей профессии, вочеловечивание им образовательной среды, передаваемых знаний и есть 25-й кадр. И подсознательное отношение к педагогу, к своей будущей профессии может сформироваться у студента задолго до того, как он сформулирует это для себя на уровне сознательном» [4].

Информационная деятельность педагога — это воспитание на сознательном уровне (24 кадра), но что войдет кадром 25-м, критерии какой среды выберет для себя в качестве определяющих формирующаяся личность педагога в стенах вуза?

Подчеркнем, что студенческий возраст является сенситивным для будущих педагогов. Поэтому формирование профессиональной компетентности последних должно осуществляться через содержание образования в педагогических вузах и во многом зависит от того, кто определяет его, кто несет его в студенческие аудитории и как. Способом преодоления многих барьеров служит использование активных форм обучения, предполагающих переход студента с позиции слушателя на позицию участника педагогической ситуации. В этом убеждает опыт проведения деловых игр «Школа, которую построим мы!», «Чему учить и как учить?», круглые столы с «острыми углами» и другие формы работы в рамках преподавания элективных курсов «Современные образовательные технологии», «Основы педагогического менеджмента» и «Креативной педагогики» автором данной статьи. Они вызывают интерес у будущих педагогов и в ходе рефлексии по итогам изучения курсов они пишут в тех же анкетах «жаль только, что курс называется элективным — его должны проходить все».

Литература

- 1 Большой толковый словарь русского языка / сост. и гл. ред. С. А. Кузнецов. СПб., 2000. С. 446.
- 2 Бусыгина А.Л. Организационно-педагогические основы инвариантной подготовки преподавателей высшей профессиональной школы : дисс. ... д-ра пед. наук. Тольятти, 2000.
- 3 Введенский В. Н. Моделирование профессиональной компетентности педагога // Педагогика. 2003. № 10. С. 51–55.
- 4 Дронова Т.А. Формирование интегрально-креативного стиля мышления будущих педагогов в образовательной среде вуза. М. : Изд-во МПСИ ; Воронеж : МОДЭК, 2008. С.85.

- 5 Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. М. : Высш. шк., 1990. С. 89.
- 6 Лебедев О. Е. Качество — ключевое слово современной школы. СПб. : Просвещение, С.-Петербург. фил., 2008. С. 43.
- 7 Митина Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений. М. : Академия, 2004. С. 75.
- 8 Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 22.12.2009 № 788 и № 35 от 14.01.2010.
- 9 Решение правительства Республики Армения от 31.03.2011 № 332–Н.
- 10 Словарь русского языка. В 4 т. Т. 2 / под ред. А. Л. Евгеньевой. М. : Рус. яз., 1999. С. 85.
- 11 Тенденции развития образования: придут ли новые учителя в школу? : материалы V Междунар. науч.-практ. конф. (15–16 февр. 2008 г.). М. : Логос, 2008. С. 107–108.
- 12 Трофимова Г.С. Структура коммуникативной компетентности : методолог. аспект : монография. 2-е изд. Ижевск : Купол, 2000. С. 15.
- 13 Управление школой : словарь-справочник рук. образоват. учреждения / под ред. А. М. Моисеева, А. А. Хвана. М. : Пед. о-во России, 2005. С. 149.
- 14 Фуллан М. Новое понимание реформ в образовании / пер. Е.Л. Фруминой. М. : Просвещение, 2006. С. 114.
- 15 Шамова Т. И., Давыденко Т. М., Шибанова Г. Н. Управление образовательными системами: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / под ред. Т. И. Шамовой. 3-е изд., стер. М. : Академия, 2006. С. 270.