

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ ПЕДАГОГА

У статті розглядаються питання підготовки педагогічних кадрів, зроблено аналіз проблем, характерних для системи педагогічної освіти, розглянуто процес формування професійно-особистісних компетенцій педагога. Професійна компетентність учителя визначається єдністю його методологічної, спеціальної та психолого-педагогічної підготовки. При цьому педагогічний професіоналізм пов'язаний, насамперед, з високим рівнем самореалізації індивідуальних особливостей, з індивідуальним почерком, індивідуальним стилем діяльності.

Ключові слова: педагогічних кадри, система педагогічної освіти, професійно-особистісні компетенції педагога.

В статье рассматриваются вопросы подготовки педагогических кадров, сделан анализ проблем, характерных для системы педагогического образования, рассмотрен процесс формирования профессионально-личностных компетенций педагога. Профессиональная компетентность учителя определяется единством его методологической, специальной и психолого-педагогической подготовки. При этом педагогический профессионализм связан, прежде всего, с высоким уровнем самореализации индивидуальных особенностей, с индивидуальным почерком, индивидуальным стилем деятельности.

Ключевые слова: педагогических кадры, система педагогического образования, профессионально-личностные компетенции педагога.

The questions of teacher training, test problems specific to the system of teacher education through the process of formation of professional and personal skills of the teacher. The professional competence of teachers is determined by the unity of its methodological and special psychological, educational, and training. In this pedagogical expertise is primarily associated with a high level of self-realization of individual features, with individual style, individual style.

Keywords: teaching staff, the system of teacher education, professional and personal competences of the teacher.

Построение демократического правового государства в Узбекистане, процесс интеграции страны в мировое сообщество внесли кардинальные изменения в систему образования и подготовки кадров, в том числе педагогических. Уже в 1997 году в Национальной программе по подготовке кадров были определены направления образовательной и кадровой политики, способные обеспечить устойчивое функционирование и совершенствование системы непрерывного образования. Приоритетами такой политики являются задачи формирования «нового поколения кадров с высокой общей и профессиональной культурой, умением самостоятельно ориентироваться в общественно-политической жизни, способных ставить и решать задачи на перспективу»[1]. Указанные компоненты находят свое концентрированное выражение в понятии «профессионально-личностные компетенции».

Интерес к проблеме профессиональной компетенции постоянно проявляется в педагогической литературе. Однако в начале XXI века проблема содержания профессионально-личностные компетенции преподавателя приобрела не свойственные ей ранее черты. Во-первых, это связано с изменением социально-профессиональной роли педагога, которая теперь не ограничивается передачей суммы знаний. Преподаватель сегодня ориентируется на создание таких условий образовательного процесса, которые бы способствовали осознанию учащимися необходимости самостоятельного приобретения и модернизации знаний, упорной работы по саморазвитию и самовоспитанию. Во-вторых, собственных знаний, профессиональных умений и компетенций педагога не может быть достаточно на весь период его педагогической деятельности.

Поэтому требование современного общества “Образование через всю жизнь” является стимулом к личному росту, непрерывному образованию, постоянному повышению квалификации. И, наконец, в – третьих, коренным образом меняется содержание так называемых ключевых компетенций, обеспечивающих не только выживание индивида в новых социально-экономических условиях, но и успех его профессиональной деятельности, её соответствие мировым стандартам и конкурентоспособности преподавателя. Поэтому сегодня следует говорить не только о тех компетенциях, которые в какой-то степени “традиционны” и составляют основу профессионального мастерства, но и о новых, которые будут характеризовать человека будущего, человека культуры и мира.

В Концепции высшего педагогического образования особо выделены такие аспекты педагогической деятельности, как: 1) гуманизация образовательного процесса (взаимодействие учителя и ученика), 2) диагностическая деятельность педагога (умение выявлять потенциальные возможности обучаемых), 3) осуществление мониторинга (анализ и оценка знаний и умений учащихся, отслеживание динамики их развития), 4) готовность к поисковой, исследовательской деятельности. Попытаемся кратко охарактеризовать сущность названных составляющих профессионально-личностных компетенций педагога.

1. Основным направлением развития системы непрерывного образования на современном этапе является переход **к личностно-ориентированному взаимодействию**, уважению личности обучающихся, соблюдению их прав, созданию условий для их развития через различные виды деятельности. Переориентация с учебно-дисциплинарной на личностно-ориентированную модель образовательного процесса “определяется как” **гуманизация образования**”. Направленность современного учебного заведения (будь то дошкольное образовательное учреждение, школа, лицей, колледж, вуз) на развитие личности учащихся, формирование у них базиса, соответствующего общечеловеческим ценностям, требует определенного профессионально-личностного развития педагогов. Профессионализм педагогов, уровень личностных качеств, убеждений, установок, педагогическое мастерство во многом определяют не только позиционную направленность, но и стиль поведения, формы общения. Признание личностного начала в субъекте обучения, ориентация на его потребности и интересы, построение взаимодействия на основе сотрудничества, взаимопонимания обеспечивают гуманистическую направленность обучения, совершенствует его профессиональную компетентность.

2. Гуманистический подход предполагает наличие в педагогической деятельности учителя **диагностического компонента**. Невозможно успешно воспитывать и обучать, не зная ученика, не умея компетентно оценивать и фиксировать продвижение в его развитии. Между тем педагогическая наука сегодня не располагает сколько-нибудь целостным и системным представлением о том, что такое психодиагностическая культура учителя и каковы пути её формирования. Это обстоятельство тормозит решение ряда актуальных практических проблем, связанных с воспитанием и образованием самообразованием, подрастающего поколения, с динамикой саморазвития каждого ребенка, обеспечением его психологического здоровья [2].

Известный психолог-педагог И.А. Зимняя утверждала, что “изучение, исследование личности обучающегося, его учебной деятельности, статуса в учебном коллективе является одним из профессиональных аспектов педагогической деятельности” [3]. Психодиагностическая деятельность учителя – это особый вид оценочной практики педагога, осуществляемой совместно со школьным психологом и направленной на изучение индивидуально-психологических особенностей личности воспитанника и социально-психологических особенностей группы или коллектива с целью развития личности школьника и оптимизации учебно-воспитательного процесса. Психодиагностическая культура учителя включает в себя мотивационно-ценностный (смысловой), рефлексивно-творческий и инструментально-технический компоненты. Главной функцией психо-диагностической культуры является коммуникативно-регулятивная. Благодаря ей преобразуются отношения субъектов педагогического процесса, становится возможным изменение смысла социального взаимодействия педагога и учащихся.

3. Психо-диагностическая компетентность преподавателя непосредственно связана с **мониторингом** – умением отслеживать, контролировать и измерять качество усвоения знаний

и умений обучаемых, уровень их развития. Проверка и оценка знаний учащихся является необходимым компонентом образовательного процесса. От их правильной постановки зависит качество обучения, успешность решения многих дидактических и воспитательных задач.

Анализ традиционных методов проверки и оценки знаний показывает, что при контроле знаний не устанавливается единых и общепринятых целей, которые следует достичь в процессе обучения. Как правило, цели обучения формулируются очень широко и допускают различную трактовку со стороны учителей: дать прочные знания основ наук, сформировать логическое мышление, мировоззрение учащихся, развивать их познавательную активность и т. д. Неясно при этом, какие работы, задания, упражнения должны выполнить учащиеся, чтобы показать наличие этих характеристик. Другой фактор, влияющий на обоснование оценки, – наличие различных объектов контроля. Для одних педагогов объект оценки – знание фактического материала, для других способность применять знание на практике, для третьих – умение переносить знания на решение новых задач и т. д. Соответственно оцениваются различные стороны ответа и разрабатывается своя система проверочных заданий. Каждый из применяемых способов контроля имеет свои преимущества и недостатки. При устной проверке качество ответа трудно прогнозировать, так как педагог вынужден корректировать, уточнять, направлять ответ. В процессе урока или зачета сделать это сложно, что, естественно сказывается на объективности оценки. При письменной проверке педагог лишен возможности непосредственно следить за ходом мыслей отвечающего и, следовательно, затрудняется составить правильное суждение о его знаниях и умозаключениях.

Количество и содержание вопросов и заданий зачастую не являются отражением тех знаний, умений и навыков, которые необходимо сформировать у обучаемых, то есть проблема объективности оценки знаний требует углубленного исследования. Другое направление в исследовании этой проблемы связано с изучением воспитательной функции оценки, с анализом педагогических условий воздействия оценки педагога на учащихся, с изучением влияния оценки на формирование самооценки, на интерес и отношение обучающихся к конкретной учебной дисциплине. Воспитательный эффект оценки будет значительно выше, если учащимся станут понятны требования, предъявляемые к ним педагогами. С этой целью в учебных заведениях по каждой дисциплине раздаются листы накопления рейтинговых баллов в процессе текущих проверок, причем учащимся следует знать заранее содержание всего курса или раздела, перечень основных понятий, которые подлежат усвоению и оцениванию.

В программированном обучении оценка выступает необходимым компонентом управления и несет информацию для коррекции учебного процесса. Наибольшая эффективность оценивания знаний студентов в конечном итоге определяется не заключительным опросом по всему материалу, а отслеживанием качества усвоения знаний и умений в течение всего учебного процесса, что в наибольшей степени достигается с помощью педагогического мониторинга.

4. В условиях активизации инновационных процессов в жизни общества определяющим фактором личностно-профессиональной компетенции педагога-воспитателя образовательного учреждения любого звена выступает его **готовность к поиску, творческая активность и инициатива, потребность в саморазвитии**.

Способность к творчеству изначально присуща каждому начинающему педагогу, однако недостаточное внимание педагогического образования к развитию инновационного потенциала учителя, с одной стороны, и невостребованность поисковой работы в конкретном школьном коллективе, с другой, приводят к снижению уровня профессиональной компетентности и педагогического мастерства.

В этой связи возникает необходимость тесной координации соответствующих кафедр педагогических вузов и университетов, организующих педагогическую практику, и базовых школ, лицеев, колледжей, где проводится стажировка студентов. В процессе подготовки к педагогической практике, а позже и педагогической деятельности, будущий учитель должен получить представление об уровнях педагогического творчества. Исследователи (С.Н.Краснов, В.Н. Вершинин, Н.Н. Никитина) определяют их следующим образом:

- репродуктивный – уровень адаптации и применение на практике творческих приемов, разработанных другими педагогами;

- уровень оптимизации – творчество учителя заключается в умелом выборе и целесообразном сочетании методов, приемов, форм, разработанных другими;
- эвристический – поиск нового, обогащение уже известного собственными находками, открытиями;
- исследовательский, лично – самостоятельный – педагог, опираясь на соответствующие своей творческой индивидуальности идеи, концепции, строит педагогическую систему, развивая идеи, разрабатывая новые способы их реализации;
- разумеется, от молодого педагога, и тем более студента, не следует ожидать сразу выхода на 3-ий и 4-ий уровень творчества, но ввести его в творческую лабораторию более опытных коллег, постоянно знакомить с новаторскими подходами и технологиями – такова задача преподавателей-методистов, руководства образовательных учреждений и институтов переподготовки и повышения квалификации работников народного образования.

Большое значение приобретает активизация у будущих специалистов в сфере образования таких качеств, знаний свойств и способностей, как знания современной методологии, познавательная активность, прежде всего профессиональная; интеллектуальный потенциал; самостоятельность, инициатива, педагогическое прогнозирование и самопрогнозирование.

Способность к самообразованию и саморазвитию не образуется у будущего педагога к моменту получения диплома педвуза, если ее постоянно не стимулировать. Эта способность определяется не только психологическими и интеллектуальными показателями каждого отдельного студента, но и вырабатывается в процессе работы с источниками информации, анализа и самоанализа, мониторинга своей деятельности и деятельности коллег.

Творческий потенциал педагога определяется степенью его готовности к исследовательской работе, которая зависит от уровня сформированности определенных компонентов: а) мотивационно-обусловленного ценностными установками и ориентациями учителя, его жизненной и профессиональной позицией; б) технологического – умения выбирать инновационную программу, составлять программу экспериментальной и поисковой работы; овладение методикой разработки авторских программ; в) методологического – ориентация в современных подходах к решению педагогических проблем; г) рефлексивного – способности к самоанализу своей деятельности и возникающих педагогических проблем, к определению на их основе целей и задач экспериментальной работы [4].

Исследовательская деятельность выявляет готовность учителя к профессионально-личностному развитию и формирует такую готовность при определенных условиях ее организации, в частности: гуманистическая направленность исследования (или эксперимента); последовательное подключение к поисковой деятельности отдельных педагогов, групп единомышленников и целых коллективов; организация объективной экспертизы, направленной на выявление проблем, противоречий или достоинств и эффективности экспериментальной работы. Формами организации инновационной деятельности могут быть лекции, семинары, организационно-деятельностные и проблемно-деловые игры, тренинги, практикумы, ситуативное моделирование и др.

На всех этапах поисково-экспериментальной деятельности (разработка программы нововведений, их апробация, обсуждение и анализ результатов, оформление и внедрение) необходима интеграция различных творческих коллективов (творческих лабораторий педвузов и НИИ педагогики, временных научно-исследовательских групп, учителей школ, методистов управлений народного образования). Именно такое педагогическое “содружество” способно создавать творческие команды молодых учителей, нацеленных на непрерывное совершенствование профессионального мастерства, расширение спектра исследовательской деятельности, постоянное самообразование и саморазвитие.

Профессиональная компетентность учителя определяется единством его методологической, специальной и психолого-педагогической подготовки. Это сложное индивидуально-психологическое образование на основе интеграции опыта, теоретических знаний, практических умений и значимых личностных качеств, обуславливающее готовность учителя к актуальному выполнению педагогической деятельности. При этом педагогический профессионализм связан, прежде всего, с высоким уровнем самореализации индивидуальных особенностей, с индивидуальным почерком, индивидуальным стилем деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Курбанов Ш., Сейтхалилов Э. Национальная модель и программа по подготовки кадров – достижение и результат независимости Узбекистана. – Т.: Шарк, 2001.
2. Зимняя И. А. Педагогическая психология: Учебник для вузов (2-е изд., доп., исправ. и перераб). – М., 2001.
3. Гутник И.Ю. Педагогическая диагностика образованности школьников. Теория. История. Практика. – СПб, 2000.
4. Митина Л. М. Психология профессионального развития учителя. – М.: Флинта, 1999.

Рецензент: д. пед. н., проф. Плахотнік О. В.