

УДК 378.147

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМОРАЗВИТИЕ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ В КОНТЕКСТЕ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА

О.С. ПРОТАС

(Полоцкий государственный университет)

Рассматривается проблема профессионального саморазвития студентов педагогических специальностей в рамках компетентностного подхода. Подход к профессиональному саморазвитию студентов педагогических специальностей как к самостоятельной компетенции вызван формированием в пространстве высшего образования новой оценочной культуры, которая предполагает переход от оценки знаний как доминирующей характеристики к оцениванию компетенций. Приводятся определения понятий «компетенция» и «компетентность». Компетенция профессионального саморазвития студентов педагогических специальностей рассматривается в виде взаимосвязанной структуры, состоящей из трех компонентов. Компонент направленности личности отражает намерения студентов и их мотивационные установки; когнитивный компонент – содержательную основу саморазвития и интеллектуальные способности, способствующие его осуществлению; рефлексивно-регулятивный компонент предполагает анализ ситуации, постановку задачи, планирование и прогнозирование возможных результатов и последствий собственных действий в области профессионального саморазвития.

Ключевые слова: педагогическое образование, профессиональное становление, компетенция, компетентность, структура профессионального саморазвития.

Введение. Обращение к проблеме профессионального саморазвития студентов педагогических специальностей обусловлено современными тенденциями в сфере образования.

На Всемирном форуме ЮНЕСКО по вопросам образования 2015 г., основные результаты которого отражены в Инчхонской декларации «Образование 2030: Обеспечение всеобщего инклюзивного и справедливого качественного образования и обучения на протяжении всей жизни» в очередной раз была подчеркнута ключевая роль образования в борьбе за выживание человечества. За образованием твердо закреплена миссия «основной движущей силы развития». Очевидно, что возложенная ответственность на образовательное сообщество, с одной стороны, и новые вызовы, встающие перед человечеством, с другой стороны, требуют пересмотра устоявшегося мировоззрения в области образования и выработке новой стратегии по адаптации к изменяющимся условиям. Среди основных глобальных тенденций, которые уже оказывают и далее будут оказывать влияние на образование в XXI веке, выделяются:

- массификация высшего образования и переход к непрерывному образованию и самообразованию в течение всей жизни, вызванный ускоренными темпами развития мировых экономик и технологий, что приводит к необходимости постоянно совершенствоваться, чтобы оставаться конкурентоспособным на рынке труда;

- технологизация обучения, где главный акцент ставится на самостоятельную работу и дистанционную форму обучения, умение самостоятельно добывать и обрабатывать информацию;

- гуманизация и возрастающая роль инклюзивного образования, где наблюдается переход от жестко регламентированных способов организации учебно-воспитательного процесса к развивающим, предполагающим учет индивидуальных особенностей и стимуляцию творческой, самостоятельной деятельности.

- интернационализация высшего образования, которая нашла отражение в реформировании национальных систем образования в рамках Болонского процесса.

Эти и другие качественные преобразования послужили причиной переориентации «образовательного процесса с «входных показателей» (сроки обучения, содержание, цели, сформулированные для вуза и преподавателей) на параметры компетенций и результатов» [1, с. 120].

Основная часть. В предложенной Э.Ф. Зеером классификации этапов профессионального становления первым и определяющим является период формирования профессионально-педагогических намерений, осознанный выбор профессии на основе индивидуально-психологических особенностей. Однако «фактором дальнейшего профессионального становления является внутренняя среда личности, ее активность и потребность в профессиональном саморазвитии» [2, с. 8]. Вот почему формированию компетенции профессионального саморазвития студентов педагогических специальностей должно уделяться пристальное внимание.

Подход к профессиональному саморазвитию студентов педагогических специальностей как к самостоятельной компетенции вызван, с одной стороны, формированием в пространстве высшего образования «новой оценочной культуры, которая предполагает переход от оценки знаний (как доминирующей характеристики) к оцениванию компетенций» [1, с. 123]. На языке компетенций описываются требования, предъявляемые к результатам обучения в вузе. С другой стороны, наблюдается переориентация на «студентоцентрированный характер образовательного процесса» (А.В. Макаров) на протяжении всей жизни, где способность к саморазвитию признана одним из самых важных качеств современного человека. Поэтому способность к саморазвитию закреплена в качестве одной из ключевых компетенций в проекте «TUNING» («Настройка образовательных структур») в рамках Болонского процесса.

Для понимания профессионального саморазвития студентов педагогических специальностей в рамках компетентного подхода необходимо определить сущность понятия «компетенция».

Существует множество определений компетенции. Иногда понятия «компетенция» и «компетентность» отождествляются, что, с нашей точки зрения, может быть вызвано нечетким разграничением области применения данных понятий.

В толковом словаре Т.Ф. Ефремовой встречаем следующие дефиниции:

компетенция – 1) область знаний, круг вопросов, в которых кто-либо хорошо осведомлен; 2) круг полномочий, прав какого-либо органа или должностного лица;

компетентность – 1) отвлеченное существительное по значению прилагательного компетентный; 2) обладание компетенцией, правомочность;

компетентный – 1) обладающий основательными знаниями, хорошо осведомленный в какой-либо области; сведущий, основанный на знании дела, опыте; 2) обладающий компетенцией, правомочный [3].

Впервые понятие «компетенция» было введено Н. Хомским (Массачусетский университет) в 1965 г. применительно к теории лингвистики. Исследуя внутреннюю природу языка и мышления, Н. Хомский ввел «формальный» термин компетенции, пытаясь доказать несостоятельность существующих научных подходов. Он проводит «фундаментальное различие между компетенцией (знанием своего языка говорящим-слушающим) и употреблением (реальным использованием языка в конкретных ситуациях)» [4, с. 9]. В частности, языковая компетенция, по его мнению, является идеализированным конструктом, который хоть и *обнаруживает* себя в поведении, но не реализуется в поведении каким-либо прямым и простым способом. В своем труде «Язык и речь» Н. Хомский связывает компетенцию не со степенью сложности или «тем же самым, только побольше в количественном выражении», а с «качеством сложности» [5, с. 15].

В дальнейшем компетентный подход распространился на сферу достижения успеха в менеджменте, руководстве, обучении общению. Тина Теодореску, разграничивая понятия «компетентность» и «компетенция» в сфере управления, описывает компетентность как совокупность знаний, умений, качеств, паттернов поведения, присущих успешным людям. Автор приводит формулу, где компетентность (W) есть частное между показателем результата (A) и затратой усилий (B):

$$W = A/B.$$

Согласно такому подходу, компетентные люди – это люди, которые показывают высокие результаты, не затрачивая при этом слишком много усилий [6].

Данная формулировка согласуется с выводами И.А. Зимней о том, что компетентность есть «основывающаяся на знаниях, интеллектуально- и личностно-обусловленная социально-профессиональная жизнедеятельность человека» [7, с. 13], с единственной оговоркой, что данная социально-профессиональная деятельность имеет высокие показатели продуктивности.

В образовательном стандарте высшего образования первой ступени (2013) под компетенцией понимается совокупность знаний, умений, опыта и личностных качеств, необходимых для решения теоретических и практических задач. В то время как компетентность – «выраженная способность применять свои знания и умения» [8, с.5].

Несмотря на многочисленные попытки разграничить понятия «компетенция» и «компетентность», по-прежнему возникает ряд трудностей в использовании данной терминологии. По справедливому замечанию А.А. Вербицкого, бесспорным остается тот факт, что «компетенции/компетентности не сводятся к конкретным ЗУНам, попредметно сформированным в рамках отдельных дисциплин учебного плана школы или вуза. Они характеризуются культуросообразностью, социальностью, системностью, ситуативностью, межпредметностью, интегративностью, предметоориентированностью, мотивированностью использования» [9, с. 113]. Обозначение «компетенция/компетентность» все чаще встречается в научной литературе.

Проблема формирования компетенции профессионального саморазвития может быть сведена к поиску путей развития личностного потенциала и актуализации ресурсов человека в рамках профессионально-образовательного пространства.

Вопросами формирования компетенции профессионального саморазвития активно занимаются С.В. Бабина, Э.Ф. Зеер, Т.В. Мищенко, В.Д. Шадриков и др.

С.В. Бабина под профессиональным саморазвитием понимает непрерывный процесс перехода потенциальных способностей человека в области профессиональной деятельности в актуальные на основе осознанной саморегуляции своей учебно-профессиональной деятельности. При этом осознанную саморегуляцию своей учебно-профессиональной деятельности автор соотносит с постановкой целей, связанных с профессиональным самоопределением и самореализацией, планированием и программированием их достижения; умением учитывать значимые внешние и внутренние условия; оценивать результаты и корректировать свою активность для достижения субъектно приемлемых результатов. [10, с. 139]

Компетенция профессионального саморазвития – «способность человека реализовывать на практике свой субъектный опыт в области профессионального самоопределения и самореализации на основе осознанной саморегуляции своей учебно-профессиональной деятельности» [11, с. 10].

Согласно внутренней природе профессиональное саморазвитие обращено в сторону субъекта, но источником его выступают внешние обстоятельства. Таким образом, профессиональным саморазвитием можно управлять либо, по меньшей мере, содействовать ему. Коренной вопрос подготовки профессионала кроется «в поиске оптимального варианта интеграции практико-ориентированной направленности, фундаментальности и творческой сущности практического, преобразующего действия» [12, с. 81].

В профессиональном саморазвитии можно выделить отдельные этапы, через которые обязательно проходит личность по пути приобретения компетенции профессионального развития:

– *адаптационный* – связанный с начальной стадией обучения в вузе. На данном этапе происходит формирование у студентов первых адекватных представлений о профессиональном саморазвитии в информационном обществе и собственной готовности к нему, начинается формирование системы ценностей, связанных с профессиональным саморазвитием. Это период начальной диагностики и самодиагностики обучающихся с целью выбора оптимальных средств педагогического содействия формированию компетенции профессионального саморазвития;

– *когнитивный* – освоение студентами теоретических и инструментальных основ профессионального саморазвития, формирование механизма саморегуляции учебно-профессиональной деятельности, развитие логического и критического мышления;

– *интеграционно-деятельностный* – интеграция компонентов компетенции профессионального саморазвития. Связан с развитием способности студентов управлять своей учебно-профессиональной деятельностью в процессе профессионального саморазвития на основе рефлексии событий и активизации внутреннего потенциала [11, с. 12].

Представление профессионального развития в виде взаимосвязанной структуры позволяет глубже проникнуть вглубь феномена. Многие авторы, среди них С.В. Бабина, Э.Ф. Зеер, Т.В. Мищенко, В.Д. Шадриков и др., указывали на наличие в профессиональном саморазвитии мотивационной составляющей, опоры на когнитивные структуры и стратегии мышления, а также способность к саморегуляции. Классификация Бабиной отражает общие тенденции в исследовании профессионального саморазвития. Автор выделяет следующие структурные компоненты компетенции профессионального саморазвития:

– *направленности личности* – отражает намерения студентов и их мотивационные установки;

– *когнитивный* – отражает содержательную основу саморазвития и интеллектуальные способности, способствующие его осуществлению;

– *рефлексивно-регулятивный* – предполагает анализ ситуации, постановку задачи, планирование и прогнозирование возможных результатов и последствий собственных действий в области профессионального саморазвития, самоконтроль и оценку эффективности своих решений на основе рефлексии, умение свободно управлять собственной интеллектуальной деятельностью, способность фиксировать изменения в себе, понимание и использование механизмов самокоррекции [11].

Заключение. Принимая во внимание ответственную роль педагогов по воспитанию последующих поколений, становление педагога-профессионала предполагает стремление к саморазвитию и перманентному самосовершенствованию. Первичная профессионализация происходит во время обучения профессии, поэтому студенчество является сензитивным периодом для формирования компетенции профессионального саморазвития.

Отправной точкой в вопросе профессионального саморазвития студентов педагогических специальностей следует считать выбор профессии согласно интересам, способностям, жизненным смыслам личности. Поэтому должны быть обозначены стабильные ценностные ориентиры профессии учителя. Рефлексивно-регулятивный компонент профессионального саморазвития личности мы тесно связываем с самосознанием, самооценкой, волевым контролем. До сознания личности должны быть доведены цель и возможности для своего развития. Развитие когнитивного компонента сводится к развитию интеллектуальных способностей, в т.ч. практического интеллекта (при исследовательской деятельности, проек-

ной, тьюторской работе и др.). Особая роль в интеллектуальной компетентности отводится метакогнитивным процессам.

Содействие профессиональному саморазвитию личности видится в создании такой профессионально-образовательной среды, которая служила бы ценностным ориентиром и создавала предпосылки для интеллектуального и творческого самосовершенствования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Макаров, А.В. Болонский процесс: Европейское пространство высшего образования : учеб. пособие / А.В. Макаров. – Минск : РИВШ, 2015. – 260 с.
2. Зеер, Э.Ф. Психологические основы профессионального становления инженера-педагога : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Э.Ф. Зеер. – Ленинград, 1989. – 35 с.
3. Ефремова, Т.Ф. Толковый словарь [Электронный ресурс] / Т.Ф. Ефремова. – 2000. – Режим доступа: <http://efremova.slovaronline.com>. – Дата доступа. 10.05.2017.
4. Хомский, Н. Аспекты теории синтаксиса / Н. Хомский. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1972. – 262 с.
5. Хомский, Н. Язык и мышление / Н. Хомский. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1972. – 122 с.
6. Teodorescu, T. Competence versus competency: What is the difference? / T. Teodorescu // Performance Improvement, vol. 45, no. 10, Nov/Dec 2006. – P. 27–30. – Mode of Access: <http://www.competencesystems.com/publications/competence-vs-competency-the-differencespub.pdf>. – Date of Access: May 5, 2017.
7. Зимняя, И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании / И.А. Зимняя. – М. : Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 41 с.
8. Образовательный стандарт высшего образования. Специальность 1-02 03 06 «Иностранные языки (с указанием языков)» : Мин-во образования Респ. Беларусь. – Минск, 2013. – 38 с.
9. Вербицкий, А.А. Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции / А.А. Вербицкий, О.Г. Ларионова. – М. : Логос, 2009. – 336 с.
10. Бабина, С.В. Формирование компетенции профессионального саморазвития у студентов вуза как условие полноценной работы специалиста в информационном обществе / С.В. Бабина // Вестн. Моск. гос. обл. ун-та. Сер. Педагогика. – 2009. – № 1. – С. 139–144.
11. Бабина, С.В. Формирование компетенции профессионального саморазвития студентов вуза : автореф. дис. ... канд. пед. наук / С.В. Бабина. – М., 2009. – 22 с.
12. Загвязинский, В.И. О ведущих ориентирах подготовки педагогических кадров в университете / В.И. Загвязинский // Педагогика. – 2016. – № 9. – С. 77–83.

Поступила 17.05.2017

PROFESSIONAL SELF-DEVELOPMENT OF STUDENTS OF PEDAGOGICAL SPECIALTIES WITHIN THE CONTEXT OF COMPETENCE APPROACH

O. PROTAS

The article deals with the issue of professional self-development of students of pedagogical specialties. The relevance of the topic is determined by the new challenges of the present and the responsible role that is assigned to the education workers in sustainable development. Professional self-development is considered within the context of competence approach. The approach to professional self-development of students of pedagogical specialties as to independent competence is caused by the formation of a new appraisal culture in higher education, which assumes the transition from the assessment of knowledge as the dominant characteristic to the evaluation of competencies. In the article definitions of the concepts "competence" and "competency" are given. The competence of professional self-development of students of pedagogical specialties is considered as an interconnected structure consisting of three components. The component of the person's orientation reflects students' intentions and their motivational attitudes; The cognitive component reflects the informative basis of self-development and intellectual abilities that facilitate its implementation; The reflexive and regulative component presupposes an analysis of the situation, setting the task, planning and forecasting the possible outcomes and consequences of their own actions in the field of professional self-development.

Keywords: pedagogical education, professional formation, competence, competency, structure of professional self-development.