

Выявление базового ядра профессиональных компетенций выпускников педагогического бакалавриата

Шкляева. И. В.,

научный руководитель канд. физ.-мат. наук Аронов А. М.

Сибирский Федеральный Университет

Начавшийся в конце XX в. переход страны к рыночной экономике, характеризующийся изменениями, которые претерпевает наша жизнь, ставит перед системой отечественного высшего образования проблемы, для решения которых требуется понять суть изменений и суметь отразить их и в педагогической практике, и в педагогической теории [3,5]. Современное высшее образование, строящееся либо на идее исследования, либо на идее освоения базового научного предмета или дисциплины, не обеспечивает освоение выпускниками современного мышления и деятельности и современных требований, предъявляемых деятельностью к человеку (самоопределение, постановка целей, самоорганизация в проблемных ситуациях, употребление полученных знаний в контексте коллективной организации деятельности и ситуации). [1], Анализируя данную ситуацию, встает вопрос о пересмотре контента образования, в котором знание и профессиональная подготовка перестают являться стержневыми понятиями, и задавать содержание в «надпрофессиональных» терминах, что требует готовности к масштабному рассмотрению образовательного пространства и введению более широкого, чем профессия понятия, каковым является деятельность [3]. Для того, чтобы осуществить такой пересмотр, необходимо сместить фокус на результаты образовательной деятельности и подход, в котором они сформулированы и описаны. И цели образования и результаты образования могут быть сформулированы, «установлены» на языке компетенций, в первом случае как определенный заказ государства к политикам, управленцам и преподавателям, а во втором, как ожидаемые и измеряемые достижения студентов и выпускников, описывающие, что он должен уметь делать по завершении всей или части образовательной программы [2]. В таком развороте, пересмотр содержания образования, начинается с формулировки новой цели, которая звучит, как подготовка человека к будущей деятельности в обществе [3]. А результатом образования становится овладение студентами компетенций, ~~которые являются — способностями~~, позволяющими выпускнику осуществлять деятельность. Однако, профессиональные компетенции бакалавра педагогики являются результатом образования, но не результатом профессиональной педагогической деятельности. Этот

тезис является значимым, так как заключает в себе обнаружение противоречия, заключающегося в описании способностей и деятельности, в которых они формируются. Выпускник не может обладать профессиональными компетенциями, так как не осуществляет профессиональную деятельность в процессе освоения образовательных программ, а квалификацию, получаемую студентом по завершению образования, соответственно невозможно назвать профессиональной.

Таким образом, чтобы начать пересматривать контент образования, фокусируясь на подготовке студентов к осуществлению педагогической деятельности, в первую очередь, необходимо перевести результаты образования в способности, сформированные в процессе учебно-профессиональной деятельности студента, а далее оформить приложение этих компетенций в деятельность.

Условием транзитирования профессиональных компетенций в учебно-профессиональные способности и обратного перевода последних в профессиональные умения, позволяющие осуществлять педагогическую деятельность, является появление функционального компонента, дающего возможность выполнить такую операцию. Сущность подобных переводов, как описаний способностей выпускника в логике осуществляемой им деятельности и связи с будущей профессиональной деятельностью, заключается в определении системы, состоящей из компетенций бакалавра педагогики, и отношений внутри неё. Определение системы является функцией базового ядра профессиональных компетенций ФГОС. Понятие базового ядра встречается в государственных документах, и фиксируется как фундаментальное ядро содержания общего образования, основными функциями которого, являются: определение системы базовых национальных ценностей; системы основных понятий, относящихся к областям знаний, представленным в средней школе; системы ключевых задач, обеспечивающих формирование универсальных видов учебной деятельности [7]. Поэтому, для осуществления операции по оформлению профессиональных компетенций как способностей осуществления педагогической деятельности, необходимым компонентом является базовое ядро, позволяющее задать систему элементов содержания ПК и связей между ними, необходимую для подготовки выпускников, способных осуществлять профессиональную педагогическую деятельность. Выделенные на основе анализа списка ключевых компетентностей работодателей – информационные компетентности, которые описывают способность владения информационными ресурсами и работа с информацией; коммуникативные (устная и письменная коммуникация) и компетентности разрешения проблем

(способность анализировать ситуации, брать на себе ответственность) [4] и результатов анализа ФГОС по подготовке бакалавров, обучающихся по направлению «Педагогическое образование» [6] компетенции образуют три основные группы: *коммуникативные* (способности владения языковыми структурами, письменной и устной речью, готовности к организации процесса коммуникации в пространстве образования), *педагогические* (готовности и способности, определяющие функциональные действия субъекта, которые напрямую связаны со способностью брать на себя ответственность, участвовать в совместном принятии решений, основаны на способностях планирования и организации, рецензирования и оценивания) и *организационные компетенции* (умения использовать ресурсы в различных масштабах образовательного пространства и применять их в образовании и обучении, в основе которых лежит умение работать с информацией). Такое разделение ПК на мини-группы является достаточным для того, чтобы удовлетворить первому условию перевода профессиональных умений в способности, которыми студент может овладеть в учебно-профессиональной деятельности. Перемещение акцента на отдельные элементы системы ПК, задает определенную целостность и прозрачность системы подготовки, заложенную в учебные курсы (какие компетенции из каждой группы можно заложить как способ в курс и создать, оформить как условие присвоения - научить действовать). Функционирование системы ПК, состоящей из представленных групп, в основе которой лежит ориентация на деятельность, обеспечивается базовым ядром, также описанном на языке компетенций, которые мы вслед за П.Г. Щедровицким определяем как управляющие надстройки над деятельностью [8], что позволяет нам выполнить второй пункт условия перехода от учебно-профессиональных способностей к профессиональным умениям выпускника.

Итак, базовое ядро обеспечивает приложение компетенций в педагогическую деятельность. Однако, если не каждый учебный курс можно выстроить как событие учебно-профессиональной пробы, причиной чему является противоречии данного содержания с формой занятий, где такое действие оказывается практически невозможным (например, лекции), то студенческая практика как раз и является таким событием, где учебно-профессиональное *действие* студента - есть необходимое условие. Определив содержание базового ядра как *умение строить деятельностьное педагогическое понятие*, мы фиксируем его как универсальную способность, овладение которой возможно на разных курсах обучения студента, где зависимость комбинации отдельных элементов групп ПК определяется задачей на курс обучения. Так первый

курс – осуществить учебное действие, второй и третий – учебно-профессиональное, 4 – совершить пробу профессионального действия. Способность строить деятельностное педагогическое понятие предполагает определять объект будущей деятельности в соответствии, проектировать содержание – технологически представлять последовательность работы; моделировать собственное педагогическое действия по реализации проекта, в основе которого лежит выбранное понятие. Выполнение таких действий требует от студента коммуникативных способностей (умений работать с текстами, вступать в коммуникацию, организовывать и руководить ей), видеть и использовать ресурсы, находящиеся в образовательном пространстве, использовать методы для проектирования, исследования; сопровождать рабочий, что в комплексе являются условием для вхождения в профессиональную педагогическую деятельность.

Имитационно-моделирующая игра, представленная как двухнедельный интенсив и являющаяся программой практики для студентов ИППС 1-2 курсов, была проведена в феврале 2014 года и выстроена как модель формирования базового ядра ПК. Студенты второго курса, по средствам осуществления пробы педагогического действия по отношению к группам студентам первого курса, непосредственно занимающихся построением деятельностного педагогического понятия, также были вовлечены в процесс построения/конструирования. Задачи, поставленные перед второкурсниками на реализацию деятельности, фиксировали в себе указание на оформления способа коммуникативного, педагогического и организационного действия, позволяющего приобрести определенные профессиональные компетенции. Анализ отчетов студентов второго курса показал, что формирование способности к построению деятельностного педагогического понятия через осуществление учебно-профессиональной пробы в рамках прохождения одной практики как одноразовое событие не является достаточным условием для того, чтобы стать способным осуществлять педагогическую деятельность, что требует от нас разворачивание модели в последовательную цепь событий.

Использованная литература

1. Александров Ф.О., Постоленко И.Г. Современные требования к новому поколению профессионалов и конкурентоспособность методологии: понятия квалификации, компетенции, опыта[Электронный ресурс]/ Александров Ф.О., Постоленко И.Г.//Промета.- Режим доступа: <http://prometa.ru/archive/policy/capital/materials/5>
2. Байденко В.И. Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения: Методическое пособие. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – 72 с.

3. Боровских А.В., Розов Н.Х. Категория деятельности и деятельностные принципы в педагогике/ Боровских А.В., Розов Н.Х.// Вопросы философии.- 2012.-№5.-С.90-103.
4. Голуб Г.Б., Коган Е.Я., Прудникова В.А. Парадигма актуального образования/ Голуб Г.Б., Коган Е.Я., Прудникова В.А.//Вопросы образования. -2007.-№2.- С.20-42.
5. Сенашенко В.С., Кузнецова В.А. О некоторых проблемах развития и функционирования отечественной высшей школы [Электронный ресурс]/ Сенашенко В.С., Кузнецова В.А.// Альмаматер (Вестник высшей школы). - Режим доступа: <http://www.almavest.ru/ru/favorite/2011/07/07/220/>
6. Федеральные государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования по направлению подготовки 050100 Педагогическое образование (квалификация (степень) «бакалавр») – Москва, 2011. – 16 с.
7. Фундаментальное ядро содержания общего образования / Рос. акад. наук, Рос. акад. образования; под ред. В. В. Козлова, А. М. Кондакова. — 4-е изд., дораб. — М. : Просвещение, 2011. — 79 с.
8. Щедровицкий П.Г. Роль методологического мышления в становлении современных «сквозных» («пронизывающих») компетенций и капитализации человеческих ресурсов [Электронный ресурс]/Щедровицкий П.Г. // Школа культурной политики. - Режим доступа: <http://www.shkp.ru/lib/publications/65>.