

отнодь не окончательный. За годы учебы по мере взросления студента, более близкого знакомства с избранной специальностью его отношение к учительской профессии может существенно измениться как в позитивную, так и в негативную сторону. Разочарование в профессии приводит к тому, что выпускники не идут в школу, выбирают другие жизненные пути. Профориентационная направленность учебно-воспитательной работы в педагогическом вузе должна иметь ярко выраженный практический характер, так как ее результатом является формирование у студентов целого комплекса знаний, умений и навыков, которые необходимы для осуществления основных функций в работе школьного учителя.

НИКОКОШЕВА Наталья Геннадьевна
кандидат педагогических наук

ДЬЯЧЕНКО Юлия Владимировна
ГБОУ СПО СО «НТПК №1»,
Нижний Тагил

РЕАЛИЗАЦИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ В РАМКАХ ИННОВАЦИОННОГО ПОДХОДА

Актуальность и значимость проблемы обусловлены новым этапом социально-экономического развития России, требующим значительного повышения кадрового потенциала на основе инновационного развития системы образования, важной составной частью которого является профессиональная подготовка молодежи.

Современный рынок труда, основными характеристиками которого выступают гибкость, изменчивость, высокая инновационная динамика, предъявляет новые требования к соискателям рабочих мест. Среди них: готовность к непрерывному самообразованию, деловым коммуникациям, кооперации (сотрудничеству), действиям в нестандартных ситуациях и т.д. Таким образом, речь идет об особых образовательных результатах системы профессионального образования, в рамках которых знания выступают необходимым, но не достаточным условием достижения требуемого качества про-

факт профессионального образования и профессиональной компетентности и тех ее составляющих как базовые, ключевые и специальные компетенции. По свидетельству отечественных исследователей, «направление обновления педагогического образования в непрерывного образования заключается в том, чтобы найти условия формирования у будущего специалиста и развития у рабочего педагога деятельностной позиции в образовательном процессе, способствующей становлению опыта целостного системного действия профессиональной деятельности, системного действия в решении новых проблем и задач.

Если понимать профессиональную подготовку как процесс профессионального развития, овладения опытом будущей профессиональной деятельности, то можно сказать, что компетентный человек устремлен в будущее, предвидит изменения, ориентирован на самостоятельное образование. Важной особенностью профессиональной компетентности человека является то, что компетенция реализуется в настоящем, но ориентирована на будущее. Именно в этом раскрывается одна из главных характеристик непрерывности образования.

Многочисленные исследования разных моделей профессиональной деятельности так или иначе базируются на положении С.Л. Рубинштейна о двух способах жизни и могут быть объединены в три модели: модель адаптивного поведения; модель профессионального развития.

Основная цель модели адаптивного поведения заключается в формировании умений человека «вписываться» в окружающую среду. В модели профессионального развития основной момент переносится на становление умения «выйти» за пределы непрерывного потока повседневной практики; видеть, осознавать и решать различные проблемы, конструктивно разрешать их в соответствии со своими ценностными ориентациями, рассматривать любую трудность как стимул к дальнейшему развитию.

Если адаптационная модель профессиональной деятельности ориентирована на ситуативное реагирование на внешние изменения, то модель профессионального развития - на прогнозирование и подготовку к будущим изменениям. Поэтому в современных условиях модернизации профессионального образования целесообразно вспомнить классические положения отечественной психолого-педагогической теории с тем, чтобы компетентно решать поставленные задачи.

На развитие профессионального образования влияют многие факторы, прежде всего экономические. Однако в сложном современном мире свести все изменения только к экономическим факторам, прежде всего к ориентации исключительно на современные потребности существующего рынка труда, невозможно. Отсюда следует, что ценностно-целевая ориентация профессиональной педагогической деятельности заключается в актуализации личностных характеристик, которые и выступают как непосредственные показатели профессионального развития человека. Уместно вспомнить, что данные отечественных и зарубежных исследователей свидетельствуют о том, что академическая успешность не всегда коррелирует с практической успешностью, в том числе и с профессиональной. В работах Б. М. Тегшова утверждается, что практический интеллект не ниже теоретического академического интеллекта, он качественно иной. Он характеризуется способностью схватывать целостную ситуацию, находить решения в условиях конкретной ситуации.

Применительно к педагогической деятельности это блестяще подтвердили Г.С. Сухобская и Ю.Н. Кулютин в одной из своих работ [3, с.234]. Авторы определили педагогическое мышление как способность использовать педагогические идеи в конкретных ситуациях, умение видеть в конкретном явлении его общую педагогическую суть. Они доказали, что мышление учителя проявляется в решении нестандартных задач, в конструировании новых методов педагогического взаимодействия, в проектировании педагогических систем. Именно эти характеристики сегодня определяют существенные характеристики профессиональной компетентности.

Как свидетельствуют исследования Национальной обсерватории профессионального образования РФ, сегодня системы профобразования различных стран Европы при всем их культурно-национальном разнообразии и специфике экономического развития характеризуют две общие тенденции. Это: переход к профессиональным стандартам, основанным на результатах; системное описание квалификаций в терминах профессиональных компетенций, что и определило приоритет компетентностного подхода в системе образования. В нашей стране компетентностный подход был нормативно закреплён в правительственной Программе модернизации российского образования до 2010 года.

Закономерность перехода к компетентностной модели образования, как считают В.А. Болотов, В.В. Сериков, определяется

т.е. что традиционная модель по сути своей дисгармонична, поскольку «...вместо целостного социокультурного опыта учащиеся Ирин Ически осваивают только часть его, в первую очередь знание-•ый компонент» [2, с. 10]. Указанный факт обусловлен, по-нишному, тем, что психологические механизмы усвоения «акаде-мических» знаний и овладение компетенциями принципиально рж» Н. . . Первый предназначен для запоминания и воспроизведе-•___шорой - для использования в нестандартных ситуациях.

Для реализации компетентного подхода необходимо пе-И) • м огреть ряд условий организации образовательного процесса, и •||и л це всего, технологий обучения. Инвентаризация технологиче-ИН1 ресурсов современной педагогической практики непрерывно-ffl нЬр.пования приводит нас к необходимости отбора педагогиче-мич п-хнологий, адекватных образовательным результатам. В ос-Н"») педагогической технологии лежат механизмы управления »М,мым процессом, обеспечивающие гарантированное получение •но нитрованных результатов. Если рассматривать педагогическую н <пшпогию как совокупность методов обучения (такой исследова- <•. pl кий ракурс рассматривается многими учеными), то представ- ik) и м возможным редуцировать анализ педагогических техноло- («П к систематизации и классификации методов обучения. С сере-цны 80-х годов в российской дидактике появилось понятие «ак-имни.Х методов обучения», которое в течение двух десятилетий Продолжает присутствовать в понятийно-терминологическом аппа-рнм" к-ории обучения. Очевидно, что этот термин был призван инмчркнуть деятельностный характер ожидаемых результатов рАучоиния, что, собственно, и подтверждает концепцию контекстно-№ (Лучения А.А. Вербицкого, в которой учебная деятельность на-» м п.шается (или встраивается) в контексте профессиональной дея-н Имюги путем квазимитации последней в игровой форме.

Переход в интерактивный режим при использовании одних и in* "Кс методов обучения инициируется сменой ролевых позиций нртоливотепа: от традиционных «ментора», «контролера», «ин-гма гора», «оценщика» - к позициям «консультанта», «тьютора», Ф к инитатора) и т.д., не предлагающим прямого педагогического *>" !• in I вия на студентов. Соответственно и меняется позиция сту-

Главное и принципиальное ее отличие в том, что студент инкшится субъектом собственной деятельности, т.е. осуществляет Ииц) ный цикл самоуправления: от постановки цели до оценки ИМ ИМ о продвижения и коррекции процесса и результатов обучения.

Таким образом, очевидно, что одни и те же методы и организационные формы обучения в высшей школе могут выступать технологическим ресурсом компетентностно-ориентированного образования или реализовывать традиционную знаниевую парадигму (например, монологическая лекция - проблемная лекция, традиционный семинар-семинар дискуссия). Субъект - субъектное педагогическое взаимодействие происходит тогда, когда центр тяжести смещается с «активности» педагога на «активность» студента. Наиболее эффективными в этом плане выделяют технологии «портфолио», метод проектов, игровые технологии, все разновидности технологии кейс - стадии, технологии малых групп, модульно - компетентностные и др. Одним из важнейших условий, без которых реализация данных технологий становится невозможной, является принципиальная замена ролевого репертуара преподавателя: от преимущественно «транслятора знаний» к преобладанию обобщенной позиции «организатора образовательных ресурсов». При этом существенно возрастает объем предварительной подготовки педагога, включающей в себя проектирование вариативных сценариев занятий, разработку (подбор) соответствующего учебно-методического обеспечения самостоятельной работы студентов и на занятиях, и дома. Подробно характеризовать применение этих педагогических технологий не является целью данной статьи, но вместе с тем акцентировать внимание на смене приоритетов в использовании педагогических технологий в профессиональном обучении представляется важным.

В итоге следует отметить, что переход на компетентностно-ориентированное образование как один из вариантов инновационного развития профессионального образования, влечет за собой целый комплекс изменения образовательных условий, одним из которых является смена или переориентация педагогических технологий, обеспечивающих «деятельностный» образовательный результат.

Литература

1. Болотов В.А., В.В. Сериков Основные подходы к созданию общероссийской системы оценки качества образования // Сб.ст. М., 2005.
2. Компетентностный подход в педагогическом образовании. Коллективная монография. Под ред. В.А. Козырева, Н.Ф. Радионовой, А.П. Тряпицыной. РГПУ им. А.И. Герцена, 2008.-391с.
3. Сухобская Г.С., Кулугин Ю.Н. Мышление учителя. М., 1990.-168с.