

ФОРМИРОВАНИЕ УНИВЕРСАЛЬНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ БАКАЛАВРОВ ПЕДАГОГИКИ

Бурмакина И. А., Шкляева И. В. - студентки Сибирского
Федерального университета института педагогики, психологии и социологии
кафедры педагогики высшей школы

Аннотация. В данной статье рассматриваются проблемы вхождения студента бакалавра педагогики в содержание учебно-профессиональной деятельности, определяется необходимость в формировании универсальной профессиональной компетенции педагога. Ставится проблема подготовки будущих специалистов к вхождению в профессиональную деятельность, подготовка институтами образования востребованных выпускников высшей школы на рынке труда. Анализ пробы сопровождения процесса занятия учебной позиции студентами-педагогами показал основополагающую роль самоопределения и (как его результата) становления деятельностной позиции студента по отношению к системе высшего профессионального образования. Все эти вопросы являются актуальными и значимыми для подготовки педагогов-бакалавров.

Ключевые слова: *самоопределение, позиция, универсальная компетенция, учебно-профессиональная деятельность студента.*

Annotation. This article raises issues of entering undergraduate Bachelors of Pedagogy in the content of educational and professional activity, defines the need for the formation of a universal professional competence of an educator. The article states the problem of preparing future professionals for entry into the professional activity, preparation of high school graduates demanded in the labor market by Institutes of Education. Analysis of the experiment involving accompaniment of the process of adopting educational position by students of

Pedagogy demonstrated the fundamental role of identity formation and (as its result) establishing of active students' position in relation to the system of higher education. All of these issues are relevant and significant to the preparation of Bachelors of Pedagogy.

Key words: *identity formation, position, universal competence, student's educational and professional activity.*

Современная социокультурная ситуация характеризуется усложняющимися видами деятельности, которые требуют от специалиста овладения сложными системами компетенций. Как замечает Т.М. Ковалёва, требования рынка жестки и вполне определены – нужны люди, не только и не столько знающие, сколько обладающие определенным набором компетентностей, необходимых для успешного освоения современных профессий [3]. Другими словами, образовательный процесс, разворачивающийся в университете, должен базироваться на формировании у студентов не просто набора знаний, умений и навыков, а уже более сложных единиц развития профессионализма - компетенций, и компетентностный подход определен стратегическим вектором развития отечественного высшего профессионального образования.

П.Г. Щедровицкий отмечает, что сейчас нужно активно заниматься не столько организационными формами, изменением механизма финансирования и организационной структуры, сколько содержанием и новым контентом образования [4]. В решении задачи по формированию у студентов профессиональных компетенций усилий преподавателей (по изменению учебного плана, совершенствования преподавания отдельных дисциплин, то есть лежащих исключительно в академическом пространстве высшего образования) явно недостаточно. Академическое пространство является только частью образовательного пространства, формальное

отношение к которому не способствует процессу образования – приобретению профессиональных умений студентов. Академическое пространство должно быть тем местом, которое выступает ресурсным, содержательным компонентом собственного образования и способствует формированию необходимых в сфере профессиональной деятельности компетенций.

ФГОС ВПО по направлению подготовки педагогов-бакалавров определяют требования к формированию у студента различных профессиональных, общекультурных и общепрофессиональных компетенций. Однако сформировать данный комплекс способностей у студента за 4 года обучения является практически непосильной задачей – необходимо общее основание, способствующее определению базового умения. Данную ситуацию можно рассматривать как заказ на появление базовой способности, интегрированной в *универсальную компетенцию*, наличие которой являлось бы способом вхождения в педагогическую и культурно-просветительскую деятельность. Зачастую, под универсальной компетенцией в рамках российской системы образования понимается базовая готовность студента использовать усвоенные знания, умения и навыки, для решения практических и теоретических задач. Так, например, МГГУ им. Шолохова презентует программу, нацеленную на формирование у студентов социальных универсальных компетенций, которые определяются как качества личности, от которых зависит ее успех практически во всех областях профессиональной деятельности.

Многие ученые, говоря о базовых, универсальных компетенциях делают акцент на личностном аспекте, здесь в первую очередь речь идет о социально-личностных и организационно-управленческих компетенциях, характеризующих взаимодействие человека с обществом и другими людьми, его умение планировать свою деятельность, принимать управленческие

решения. П.Г. Щедровицкий замечает, что в компетенции очень важен драйв, личностное начало, личностный предел, самоосознание себя в качестве компетентного[5].

Мы соглашаемся с этим тезисом, однако считаем, что универсальность должна задаваться другими аспектами, нежели социально-личностными. Для того чтобы быть, а прежде попасть в деятельность, важно обладать набором других практических умений, навыков. Обращаясь к тому же Петру Георгиевичу, фиксируем, что компетенции – это мыслительные управляющие надстройки над деятельностью. Компетенции – это такие структуры управления деятельностью, которые опираются, прежде всего, на способности мышления, рефлексии, коммуникации и понимания и способны ответить на вопрос, как вашу деятельность встроить в текущий контекст – кооперативный, коммуникативный, социальный, институциональный и т.д. [5].

Удерживая локус личностного начала компетенций, стоит заметить, что не все студенты претендуют на профессиональную деятельность, поэтому сформировать такую компетенцию возможно только у самоопределившихся в пользу этого студентов. Необходима встречная инициатива студента по выстраиванию своей образовательной траектории, интеграции содержаний отдельных элементов академического пространства в свою систему компетенций. Подобная инициатива не должна быть ситуативной. Она должна иметь устойчивое основание и направленность, то есть студент должен занять деятельностную позицию по отношению к своему образованию. Это отношение может характеризоваться интенцией попадания в образовательное событие - позицией, которая определяется как точка зрения, мировоззренческая основа, ценностно-смысловое образование, обеспечивающее осмысленность, последовательность, непротиворечивость, гибкость любой деятельности, в том числе и педагогической [1].

Для подлинной профессионализации студент-педагог должен быть включён в профессионально-продуктивную управленческую деятельность, связанную с управлением человеческими ресурсами в их гуманитарном понимании. С точки зрения Ю.В. Громыко, самоопределение (и позиция как его результат) является особым механизмом вхождения личности в деятельность [2]. Так как мы работаем со студентами, то можем говорить об учебной и учебно-профессиональной деятельности.

Локус деятельностного начала компетенций, характеризующий ее как управленческую настройку над деятельностью, определяет необходимость ориентации студента на вхождение в профессиональную деятельность. Таким образом, для того, чтобы попасть и находиться в деятельности, и соответственно выстроить управление над ней – необходимо видеть действие и занимать деятельностную позицию.

Исходя из тезиса о том, что позиция – это результат *самоопределения*, мы не можем в обсуждении опустить этот вопрос. Но так как самоопределение не формируется, мы пока затрудняемся говорить об управлении этим процессом вообще. Несмотря на это мы можем снова обратиться к Ю.В. Громыко, который говорит: «Поскольку нельзя предположить, что самоопределение можно сформировать по образцу, — оно может быть только инициировано. С этой точки зрения, педагогический подход к работе со способностью самоопределения должен обеспечить создание условий, провоцирующих и позволяющих обнаружить его появление» [2].

Анализ практических ситуаций показывает, что даже при наличии ориентиров на профессиональную деятельность, переход от самоопределения к позиционированию (учебно-профессиональному) не происходит естественным образом. Следовательно, необходимо разработать педагогическую процедуру сопровождения этого перехода к появлению

учебно-профессиональной позиции как первого этапа формирования универсальной компетенции – умение видеть действие и совершать действие из позиции.

Первоначальная гипотеза о формировании позиции заключалась в следующей схеме:

Самоопределение → Позиция → Образовательная Задача → Пробное действие (замысел-проба-рефлексия) → Позиция (учебно-профессиональная) → Деятельность (содержание)

Первые четыре шага были опробованы на имитационно-моделирующей игре (ИМИ) при работе со студентами. Студентам первого курса были предоставлены 4 типа самоопределения. По группам: освоение готовых знаний, жизнь (увлечения, интересы), социально-управленческие компетенции, проектно-исследовательская компетентность. Большинство участников самоопределились в группы “Жизнь”, объясняя это тем, что про остальные три им совсем ничего не понятно. То есть действительного самоопределения не случилось, так как предварительно необходимо раскрыть все имеющиеся позиции, а затем занять (сформировать) свою. При этом самой успешной была работа группы “Готовые Знания”.

В контексте обсуждения ИМИ мы выделяем три пространства, требующие самоопределения:

1. Заигровое (самоопределение по отношению к игре);
2. Рабочее (самоопределение по отношению к выполнению задания - создания разработки. Например, построения понятия);
3. Игровое (самоопределение в ситуации анализа и рефлексии игровых процессов).

Группе “Готовые Знания” удалось осуществить заигровое самоопределение, введя альтернативу учитель-педагог, и обозначив себя педагогами. При этом студенты не смогли реконструировать возникновение

необходимости содержательного разделения этих понятий. Рабочее самоопределение они осуществили за счёт разделения понятий “знание” и “информация”. Осуществить игровое самоопределение группе не удалось.

Анализируя это движение в сторону занятия позиции, можно предположить, что в ситуации решения образовательных задач студентами первого курса можно говорить только о занятии позиции коллективным субъектом.

Ю.В. Громыко отмечает, что акт самоопределения осуществляется как осознание оснований деятельностной ситуации, первоначально противостоящей человеку, принятие им определенных оснований своего участия в ней и, тем самым, занятие в ней той или иной позиции [2]. Т.е. для самоопределения необходима способность видеть действие и тем самым создавать условия для формирования своей позиции в этой ситуации. Видеть ответное действие - выделять его содержательные компоненты: замысел, цель, средства. Процесс распознавания действия, совершаемого тем или иным позиционером, включает следующие этапы:

а) реконструкция - наблюдение и рефлексивная оценка происходящего (соотнесение с культурным образцом);

б) конструкция - выделение «чистого действия» - того, что присуще только данному позиционеру (соотнесение с контекстом ситуации);

в) доконструкция – моделирование (проектирование) собственного действия из имеющейся в образовательном пространстве позиции (определение замысла, постановка цели, выделение средств и ресурсов).

Обращаясь к выделению способа формирования универсальной профессиональной компетенции, мы фиксируем ещё два этапа, необходимые для того, чтобы умение распознавать действие стало компетенцией: проба - испытание в практической ситуации эффективности собственных

педагогических действий. Приобретение опыта - рефлексивный анализ пробы, оформленный в виде письменного текста.

Возвращаясь к обсуждению позиционирования, как механизма вхождения в деятельность мы говорим, что позиция может строиться только по отношению к проблемной ситуации. Занять позицию можно только по отношению к проблеме. И в этом смысле она становится инструментом продвижения в этой проблеме. А теперь можно говорить, что всякая образовательная задача, поставленная студентом, может рассматриваться как такая проблемная ситуация, для разрешения которой необходимо занять позицию. Например, задача по освоению некоторых средств мыслительной работы, таких как схемы организации и управления коммуникацией, схемы анализа устных и письменных текстов, схем понятий и т.д.

Таким образом, мы фиксируем следующее: ситуация осложняется тем, что у подавляющего большинства современных студентов отсутствует культура самоопределения и адекватное представления о научной деятельности. То есть схема формирования учебно-профессиональной позиции студента-педагога и, соответственно, приобретение универсальной профессиональной компетенции проблематизируется ещё на первом шаге. Необходимо выстроить определённую процедуру, которая позволит развернуть первый переход от самоопределения к позиции. Однако в виде этапов его представить невозможно. Самоопределение не может быть разложено на этапы, не может быть выстроено в качестве последовательности шагов со своими конкретными промежуточными продуктами или результатами и чрезвычайно трудно идеологизировано. В этом трудность [4]. Возникает необходимость выделения если не этапов, то уровней самоопределения и процедур их диагностики.

Литература

1. Боровкова Т.И. Формирование педагогической позиции будущего преподавателя высшей школы // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2007, Том 14, Высшее профессиональное образование. Педагогика высшей профессиональной школы, № 37.

2. Громыко Н.В. Метапредмет «Знание». (Учебное пособие). М.: Пушкинский институт, 2001. 544 с. 34 п.л. (Серия: Мыследеятельностная педагогика).

3. Ковалева Т. М. Компетентностный подход как идея открытого заказа на содержание школьного образования в контексте русской культуры [Электронный ресурс]: Интернет-журнал «Эйдос». - Режим доступа - <http://www.eidos.ru/journal/2007/0930-4.htm>. - Заглавие с экрана .

4. Щедровицкий П. Г. "Бегство умов" из России будет только расти [Электр ресурс]: e-xecutive.ru. – Режим доступа - <http://www.e-xecutive.ru/education/adviser/1471541/>. - Заглавие с экрана.

5. Щедровицкий П.Г. Роль методологического мышления в становлении современных «сквозных» («пронизывающих») компетенций и капитализации человеческих ресурсов // Выступление на конференции по развитию (Красноярск). 27.04.2003. - Режим доступа - <http://www.shkp.ru/lib/publications/65>. - Заглавие с экрана.