

Апазаова Зарема Назировна,

преподаватель ГОУ СПО «Майкопский государственный гуманитарно-технический колледж», соискатель по кафедре педагогики и методики начального образования ФГБОУ ВПО «Кубанский государственный университет», г. Майкоп

pedagog-84@mail.ru

Компетентностный подход в формировании исследовательской компетентности будущего педагога

Аннотация. В статье раскрывается суть компетентностного подхода как современной образовательной парадигмы, который обосновывается в качестве условия формирования исследовательской компетентности будущего педагога и характеризуются этапы формирования исследовательской деятельности учителя.

Ключевые слова: компетенция, компетентностный подход, ключевые компетентности, образовательная компетенция, исследовательская деятельность, исследовательская компетенция.

Согласно «Стратегии модернизации содержания общего образования до 2020 года» и «Федеральной целевой программе развития образования на 2011–2015 годы» [1] сейчас происходит переориентация оценки результата образования с понятий «подготовленность», «образованность», «общая культура», «воспитанность» на понятия «компетенция», «компетентность» обучающихся, которые являются компонентом личностно-ориентированной парадигмы образования. Способность практически решать жизненные и профессиональные проблемы во многом зависит не от полученных знаний, умений и навыков, для обозначения которых употребляются понятия «компетенции» и «компетентности», более соответствующие пониманию современных целей образования. Введение этих понятий в практику суза требует изменения содержания и методов среднего профессионального образования, уточнения видов деятельности, которыми должны овладеть обучающиеся к окончанию образовательного учреждения при изучении отдельных учебных предметов.

В соответствии с современной государственной образовательной политикой, которая реализуется в стратегии модернизации системы профессионального образования, основным результатом деятельности среднего образовательного учреждения должна стать не система знаний, умений и навыков, а набор ключевых компетентностей в интеллектуальной, гражданско-правовой, коммуникационной, информационной и прочих сферах.

На смену знаниевой парадигме должен прийти компетентностный подход, который является одним из методологических оснований обновления содержания среднего профессионального образования. Переориентация образовательной парадигмы не исключает, а обогащает и модернизирует традиционный подход к его целям и содержанию. Владение выпускником суза компетенциями, то есть тем, что он может делать, каким способом деятельности овладел, к чему он готов, называют компетентностным подходом [2].

Компетентностный подход означает постепенную переориентацию доминирующей образовательной парадигмы с преимущественной трансляцией знаний на формирование навыков по созданию условий для овладения комплексом компетенций, означающих потенциал, способности выпускника суза к выживанию и устойчивой жизнедеятельности в условиях современного многофакторного социально-политического, рыночно-экономического, информационного и коммуникационного насыщенного про-

странства. Формирование умений использовать приобретенные учебные знания в условиях конкретных жизненных или приближенных к ним учебных ситуаций, развитие позитивной мотивации у школьников к практико-ориентированному использованию знаний, навыков, умений, составляет сущность компетентностного подхода к обучению и определению критериев качества образования.

Компетентностный подход в образовании позволяет успешно решать проблему «конечного результата» в обучении – задачу формирования надпредметных общеучебных умений и навыков, знаний о способах деятельности. Создаются условия для реализации интегративного характера обучения, способствующего формированию целостного видения мира. Это позволяет не только преодолеть господствующий в современной школе «предметоцентризм» и связанный с ним «знаниецентризм», но также в полной мере раскрыть потенциал личностно-ориентированного обучения.

Необходимость рассмотрения компетентностного подхода, внедряемого в российское образование, вызвана следующими причинами:

- общеевропейской и мировой тенденцией интеграции и глобализации мировой экономики, созданием единого образовательного пространства;
- происходящей в последнее время сменой образовательной парадигмы как совокупности убеждений, ценностей, технических средств, которая характерна для членов данного общества;
- предписаниями внедрения компетенции и компетентностного подхода Федеральной целевой программой развития образования на 2011–2015 годы.

В теории выделяются четыре направления реализации компетентностного подхода в образовании:

- формирование ключевых компетентностей надпредметного характера: педагогические техники и технологии формирования умений понимать тексты, обработки информации различного характера, действий в группе и др.;
- формирование обобщенных умений предметного характера;
- усиление прикладного, практического (прагматического) характера всего школьного образования; в данном направлении содержатся две идеи: 1) идея деятельностного характера содержания образования (необходимо овладеть различными способами, а не знаниями о способах) и 2) идея адекватности содержания образования современным направлениям развития экономики, науки, общественной жизни;
- обновление содержания для решения задачи овладения «жизненными навыками», то есть разнообразным спектром умений, которые необходимы для использования в жизненных ситуациях.

Исследовательская компетенция педагога является составной частью профессиональной компетентности и обеспечивает ее эффективность.

Исследовательская компетенция педагога – это характеристика личности педагога, означающая владение умениями и способами исследовательской деятельности на уровне технологии в целях поиска знаний для решения образовательных проблем, построения образовательного процесса в соответствии с ценностями-целями современного образования, миссией образовательного учреждения, желаемого образовательного результата. В отечественной системе образования принят перечень ключевых компонентов исследовательской компетенции, исходя из модели деятельности.

Владея исследовательскими знаниями, умениями и навыками, активно и независимо мысля, умея творчески решать различные задачи, педагог сможет организовать процесс обучения на уровне, отвечающем требованиям современного общества. Особенно, на наш взгляд, это относится к подготовке учителей технологии.

Именно специфика содержания занятий по этому профилю позволяет в полной мере решить проблему подготовки творческих учителей-исследователей.

В связи с этим, будущий специалист должен быть готов к осуществлению научно-исследовательской деятельности. В свою очередь, готовность к ней позволит в дальнейшем в профессионально-педагогической работе на научном уровне решать воспитательно-образовательные задачи.

Именно поэтому при подготовке студента к профессиональной исследовательской деятельности в школе, необходимо организовать процесс обучения таким образом, чтобы выпускник, придя в школу, мог не только передать полученные в вузе знания, умения и навыки школьникам, но и направить их, предоставляя тем самым больше самостоятельности, инициативы, свободы школьнику.

Несмотря на разработанные рекомендации по формированию исследовательских знаний и умений у учащихся, учителя технологии не всегда используют их в школьной практике. Одна из причин кроется в недостаточной подготовленности учителей к использованию имеющихся методик. Для того чтобы организовать и провести исследовательскую работу с учащимися, необходимо готовить будущих педагогов к этой деятельности еще при обучении в колледже. Возникновение исследовательского интереса является прямым результатом учебной деятельности, но может оказаться и неустойчивым, быть утраченным, если не создать условий для развития исследовательских знаний, умений и навыков в образовательном процессе и формирования социальной и познавательной мотивации к обучению.

Основными исследовательскими умениями, которыми должен обладать будущий учитель технологии, являются умения:

- планировать трудовую деятельность;
- формировать цель и задачи самостоятельной исследовательской деятельности;
- работать с первоисточниками, анализировать их;
- обобщать передовой опыт по интересующей проблеме;
- осуществлять перенос полученной информации в собственную практическую деятельность;

– определять пути решения исследовательских задач;

– подбирать необходимые средства для их решения;

– применять при решении подобных задач усвоенные знания, умения и навыки;

– выделять в значительном объеме информации главное, существенное;

– формулировать гипотезу;

– проводить эксперимент, ценить время и определять его затраты на выполнение работы;

- анализировать результаты труда;
- определять качество работы;
- осуществлять самоанализ и самоконтроль деятельности и корректировать ее в соответствии с поставленной целью и задачами.

Основой организации исследовательской деятельности является выполнение учащимися исследовательских задач и заданий, которые на практике часто применяются в сочетании с обычными задачами и заданиями.

Исследование трудно представить без творчества, поэтому психологи зачастую отождествляют исследовательские и творческие способности, включая сюда когнитивные черты: наблюдательность, независимость в суждениях, высокий интеллект, хорошую память, стремление выразить свою собственную истину и так далее и лич-

ностные (богатство внутреннего мира, повышенная чувствительность к своим фантазиям, мотивам, импульсам и так далее).

В последние десятилетия в школе все чаще стали использовать методы обучения, свойственные научному поиску, т. е. так называемую «исследовательскую технологию». Здесь, как и в компетентностном подходе, суть педагогического действия, по мнению А. О. Карпова, – создание особой психической инструментальности образующегося человека, соответствующей наступающему обществу, которое основано на знаниях [3]. Смысл исследовательской технологии заключается в том, чтобы учебное действие приобрело свойство создавать новое знание, актуальное для настоящего и будущего познающего субъекта.

В качестве факторов, обуславливающих развитие исследовательского подхода, научно-ориентированной педагогики А. О. Карпов выделяет три:

- ассимиляция научных знаний в обществе (вхождение результатов науки в повседневную жизнь);
- экспансия науки в профессии, что породило особые требования к тем качествам работника, которые закладываются у него в школьном возрасте;
- омоложение профессий, ассоциируемых с наукой.

К основным психическим факторам, предопределяющим проникновение исследовательских научных способов обучения в систему среднего образования, можно отнести развитие креативных способностей и формирование интеллекта. Ряд ученых-психологов утверждают, что именно в подростковом периоде (12–18 лет) закладывается способность к творчеству, связанная с определенной сферой человеческой деятельности, протекает процесс развития основных способностей интеллекта, формируются структуры абстрактного контроля.

А.С. Обухов считает, что в ходе исследовательской деятельности у обучающихся должны развиваться специальные способности, определяющие сущность данного вида деятельности: видение проблемы; постановка вопросов; выдвижение гипотезы; формулирование определений понятий; способность классифицировать; наблюдение; овладение навыками проведения экспериментов; умение структурировать материал; формулирование выводов и умозаключений; объяснение, доказательство и защита собственных идей [4].

На наш взгляд, данный перечень специальных способностей можно дополнить таким элементом, как «умение анализировать литературные источники», без чего не может обойтись любое исследование и чем должен обладать любой компетентный человек.

Говоря о формировании знаний, умений и навыков исследовательской деятельности учителя можно классифицировать их на следующие этапы:

1) учитель осваивает традиционные формы методической работы, основывающиеся на концепции педагогического образования, повышения квалификации педагогических кадров;

2) работа учителя ориентирована на концепцию педагогического творчества, изучение и обобщение передового педагогического опыта (этап дидактического осмысления учителем своей деятельности). Учитель анализирует и обобщает свой опыт, опыт коллег, выявляет дидактические затруднения, ищет пути решения; формулирует проблемы, использует результаты исследований и передового педагогического опыта, адресованных к практике, знакомится с технологиями обучения;

3) разработка учебно-методической литературы, учитель осознает необходимость собственной исследовательской деятельности, принимает участие в разра-

ботке учебных программ, изучает возможности технологии обучения и преподавания своего предмета;

4) реализация собственных идей, учитель изучает свой опыт, разрабатывает авторские программы и учебно-методические комплексы к ним, разрабатывает отдельные элементы технологии обучения;

5) разработка нового педагогического знания предполагает подготовку учителем научных статей, написание им научных работ, создание новых методик обучения и воспитания, новой технологии обучения [5].

Таким образом, важнейшая цель современного профессионального образования – дать будущему специалисту определенный комплекс знаний и умений, создать у обучающегося установку на самообучение и самоорганизацию, на непрерывное расширение и углубление знаний и умений, что является ключевым для продолжения учебы в течение всей жизни.

Если студент, опираясь на собственный опыт и самостоятельно «добывает» знания в учебном процессе, а не получает их в готовом виде, то он будет стремиться аналогично действовать в своей будущей профессиональной деятельности. Воспитание творчески думающих специалистов возможно через привлечение студентов к научно-исследовательской работе. Специалист, обладающий исследовательской компетенцией, умеет активно и продуктивно анализировать фактическую информацию, создавать и выбирать новые более эффективные алгоритмы, ресурсы, технологии, а не только пользоваться готовыми, порой устаревшими, алгоритмами и фактами.

Исходя из вышесказанного, мы можем сделать вывод: исследовательская компетентность учителя является интегративным качеством, характеристикой его личности, определяется совокупностью знаний, умений и навыков, личностных качеств, приобретаемых в процессе обучения и исследовательской деятельности, определяет готовность будущего учителя технологии к их использованию в профессиональной деятельности.

Ссылки на источники

- 1–2. О концепции федеральной целевой программы развития образования на 2011–2012 годы: распоряжение Правительства РФ от 7 февраля 2011 г. № 163-р. – URL: http://www.businesspravo.ru/Docum/DocumShow_DocumID_176927.html
3. Карпов А. О. Принципы научного образования // Вопросы философии. – 2004. – № 11. – С. 89–102.
4. Обухов А. С. Проблема оценки качества образования // Исследовательская работа школьников. – 2008. – № 2. – С. 17–23.
5. Карпов А. О. Указ. соч.

Апазаова Зарема,

The teacher of Maikop state humanitarian-technical college, the competitor for chair of pedagogics and a technique of elementary education of the Kuban state university, Maikop
pedagog-84@mail.ru

The competence approach in the formation of the future of research competence of the teacher

Abstract. In article the essence the competent approach as modern educational paradigm reveals; the given approach is proved as a condition of formation of research competence of the future teacher and stages of formation of research activity of the teacher are characterised.

Keywords: the competence, the competent approach, key competence, the educational competence, research activity, the research competence.

Рецензент: Горев Павел Михайлович, кандидат педагогических наук, доцент кафедры математического анализа и методики обучения математике ВятГГУ, главный редактор журнала «Концепт»