

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ В ПЕРИОД ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ

Оразымбетова М.О.

Оренбургский государственный университет

В настоящее время образование столкнулось с достаточно трудной и неоднозначно решаемой исследователями задачей определения, как содержание понятия, так и оснований разграничения компетентностей и объема входящих в них компонентов. И.А.Зимней предпринята попытка, во-первых, выделить и теоретически обосновать основания группировки ключевых компетенций, во-вторых, определить некоторую основную, необходимую их номенклатуру и, в-третьих, определить входящие в каждую из них виды компетентностей.

Теоретической основой выделения трех групп ключевых компетентностей послужили сформулированные в отечественной психологии положения относительно того, что человек есть субъект общения, познания, труда (Б.Г. Ананьев); что человек проявляется в системе отношений к обществу, другим людям, к себе (В.Н. Мясищев); что компетентность человека имеет вектор акмеологического развития (Н.В. Кузьмина, А.А. Деркач); что профессионализм включает компетентности (А.К. Маркова).

С этих позиций были разграничены три основные группы компетентностей:

1. Компетентности, относящиеся к самому себе как личности, как субъекту жизнедеятельности.
2. Компетентности, относящиеся к взаимодействию человека с другими людьми.
3. Компетентности, относящиеся к деятельности человека во всех ее видах и формах.

В современное время многие придерживаются выделенных профессором А.Хуторским 7-и групп ключевых компетенций:

1. Ценностно-смысловые компетенции – это компетенции, связанные с ценностными ориентирами обучающегося, его способностью видеть и понимать окружающий мир, ориентироваться в нем, осознавать свою роль и предназначение, уметь выбирать целевые и смысловые установки для своих действий и поступков, принимать решения.
2. Общекультурные компетенции.
3. Учебно-познавательные компетенции.
4. Информационные компетенции.
5. Коммуникативные компетенции.
6. Социально-трудовые компетенции.
7. Компетенции личностного самосовершенствования [1] .

Таким образом, компетентностный подход в образовании устанавливает новый тип образовательных результатов, не сводимых к комбинации сведений и навыков, а ориентированный на способность и готовность личности к

решению разного рода проблем, к деятельности. Эти образовательные результаты, называемые компетентностями, рассматриваются, как способности решать сложные реальные задачи - профессиональной и социальной деятельности, мировоззренческие, коммуникативные, личностные.

Современные исследователи отмечают, что человек может достичь вершин профессионализма на основе трансформации обучаемого в «самонаучающегося» при условии осознания возрастающей самостоятельности. Вообще, процесс овладения профессиональной деятельностью следует рассматривать как многокомпонентный, системный (Р.В. Габдреев, Е.И. Рогов и др.). И все же главный ресурс становления компетентностного подхода - учитель, педагог, который только и может создать ситуации самоопределения, самореализации.

Придерживаясь вышеизложенных точек зрения ведущих ученых-педагогов, считаем, что профессиональная компетентность – это сложный динамический процесс постепенного формирования профессиональных знаний, профессиональных умений и профессионально значимых качеств личности. При учении учебных дисциплин, в соответствии с объектами деятельности студентов, у них формируются профессиональные знания. Обучение в ряде случаев моделирует будущую профессиональную деятельность студентов. Процесс формирования профессиональной компетентности продолжается в проявлении гностических умений, которые, развиваясь, позволяют студентам устанавливать внутренние связи и отношения между фактами, понятиями и другими объектами действительности. На педагогической практике студенты включаются в педагогическую деятельность с большой долей самостоятельности. Общей целью педагогической практики является:

- формирование профессионально-педагогических, методических и специальных умений на основе систематизации теоретических знаний и их интеграции в процессе осуществления самостоятельной педагогической деятельности;
- развитие интереса к педагогической деятельности, творческого подхода к организации данной деятельности и формирование педагогического мышления;
- формирование умений самостоятельной организации воспитательно-образовательного процесса;
- формирование умений наблюдения и анализа педагогической деятельности;
- формирование профессионально значимых качеств личности;
- формирование навыков самовоспитания, самообразования и развития потребности в постоянном самосовершенствовании.

Педагогическая практика - многосторонний, комплексный, сложный процесс педагогической деятельности по формированию у студентов педагогических умений. В основе формирования педагогических умений лежит тренировочная деятельность со всеми присущими ей закономерностями и

методами. С этой точки зрения данный процесс включает в себя следующие структурные компоненты:

- формирование у студентов потребности в выработке тех или иных умений организации воспитательно-образовательного процесса;
- демонстрация учителем и классным руководителем методов и приемов педагогической деятельности;
- осмысленное восприятие студентами-практикантами этих методов, приемов;
- начальное воспроизведение студентами воспринимаемых и осмысленных методов и приемов педагогической деятельности;
- включение студентов-практикантов в последующую тренировочную работу с целью закрепления формируемых умений и др.

Формирование педагогических умений подчиняется общим закономерностям организации практических упражнений, а также имеет свои особенности:

1) Это процесс носит не концентрированный, а растянутый во времени характер. Это значит, что педагогические умения вырабатываются постепенно и требуется продолжительная тренировка, чтобы они закрепились.

2) Выработка педагогических умений носит комплексный и целостный характер, и в каждый отдельно взятый период практики у студентов формируется не одно какое-либо умение, а целый их комплекс;

3) Формирование определенной совокупности педагогических умений характеризуется интегральностью, то есть вначале вырабатываются лишь основы умений, которые затем дополняются новыми методическими элементами, приемами, деталями, усложняются и совершенствуются, приобретая необходимую завершенность и т.д.

Выработка педагогических умений требует организации упражнений студентов в различных видах деятельности, в основе которых лежит многократное воспроизведение целостного комплекса одних и тех же педагогических действий. Исходя из этого понимания формирования умений педагогическая практика студентов организуется поэтапно от курса к курсу.

Этапность педагогической практики предполагала усложнение содержания деятельности студентов-практикантов на каждом курсе обучения. Содержание деятельности педагогической практики на каждом курсе определяется промежуточными целями, которые реализуются на основе непрерывности и преемственности. В связи с этим мы выделяем 2 этапа педагогической практики:

- пропедевтический, который носит характер актуализации теоретических знаний и проводится на 1 и 2 курсах обучения в вузе;
- активный, который состоит из двух звеньев: воспитательно-образовательная педагогическая практика – 3 курс и стажерская педагогическая практика – 4 курс обучения.

Особенностью пропедевтического этапа педагогической практики является то, что студенты знакомятся с теоретическими положениями

психолого-педагогических дисциплин, имеющими значение для профессиональной педагогической деятельности.

Активный этап педагогической практики проходит в образовательных учреждениях в разных возрастных группах и организуется на основе принципов дифференцированного и индивидуального подходов. В процессе этой практики студенты начинают осознавать себя активными субъектами профессиональной педагогической деятельности, что способствует формированию профессионального самоопределения и формирования основ профессионально значимых качеств личности: педагогического целеполагания, педагогического мышления, педагогической рефлексии, педагогического такта. В целом, педагогическая практика проводится в реальных условиях профессиональной деятельности. Ее цель – формирование профессиональной компетентности специалиста и подготовка к целостному выполнению функций учителя – предметника и классного руководителя, к организации и управлению воспитательно-образовательным процессом; совершенствование профессионально значимых и личных качеств. Именно в процессе практик на 3 и 4 курсах создаются возможности для осуществления комплексного подхода к воспитанию учащихся, реализации единства воспитательно-образовательного процесса. Также особенностью практики на 3 и 4 курсах (воспитательно-образовательной и стажерской педагогической практики) является то, что студенты вводятся в круг реальных проблем профессионального труда учителя-воспитателя, знакомятся с содержанием и объемом его работы. В отличие от практики на 1 и 2 курсах, когда деятельностью каждого студента ограничивались одним – двумя видами работ, в процессе воспитательно-образовательной и стажерской практик каждый студент включается во все основные виды деятельности учителя-воспитателя:

- воспитательно-образовательную работу с учащимися по всем направлениям, а именно: психолого-педагогическое изучение учащихся и класса; планирование работы по предмету; планирование воспитательной работы с классом; проведение уроков и факультативных занятий; внеклассная работа по предмету; работа в качестве классного руководителя;

- работу с учителями-предметниками, работающими в данном классе;
- методическую и исследовательскую работу.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что деятельность студентов в период педагогической практики по содержанию и объему адекватна деятельности учителя профессионала. Профессиональная педагогическая деятельность представляет собой деятельность управления в специально организованных условиях. Она включает в себя последовательное осуществление определенных действий. Это невозможно осуществить без осознания целей и условий реализации этих действий. Так как студент является субъектом управления, то он проектирует цели деятельности в единстве с условиями достижения. Это единство и познается студентом в процессе педагогической практики, направленной на формирование у них профессиональной компетентности.

Список литературы

1. Варданян, Ю.В. Развитие профессиональной компетентности студента как субъекта педагогического общения в процессе изучения психологии // Интеграция образования. – 2008. – С.38–44.
2. Маркова, А.К. [Формирование мотивации учения: Кн. для учителя](#) М.: Просвещение, 1990. – С. 192.
3. Кирьякова, А.В. Аксиологические доминанты подготовки педагогов в университете // Педагогический журнал Башкортостана. – 2017. – № 3 (70). – С.11–19.
4. Хуторской, А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. – 2003. – № 1. – С. 58–64.