

## ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ НА ОСНОВЕ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ

*Белорусский национальный технический университет,  
Минск, Республика Беларусь*

*There is a transition to the life-long learning in the educational system of the Republic of Belarus. The processes of democratization and humanization, and also the world educational expanse bias are the cases nowadays. The choice of the most effectual learning technology depends on the educational goals. Thus the technology of interactive education comes up to the modern demands to the full extent.*

Высшее инженерно-педагогическое образование призвано осуществлять подготовку педагогов для системы профессионально-технического и среднего специального образования. Содержание образования будет оптимальным только в интеграции научного и практического его аспектов. Выпускник вуза должен быть вполне подготовлен к своей будущей практической деятельности, поэтому в основе проектирования нормативных требований к качеству образования лежат компетенции. Известно, что термин “компетенция” (лат. *competentia* соответствие, соразмерность) означает круг полномочий какого-либо учреждения или лица, круг вопросов, в которых данное (компетентное) лицо обладает познаниями, опытом [5]. Компетенция – это набор конкретных умений и связанных с ними знаний, сопровождаемый готовностью применять эти знания и умения на рабочем месте в соответствии с функциональными требованиями [7].

Образовательный стандарт – это компетенция на уровне специальности («макрокомпетенция»). Совокупность компетенций на функциональном уровне («мезокомпетенция») определяется должностными обязанностями преподавателя. Исходя из требований квалификационной характеристики, нами были выделены базовые функции, которые он осуществляет: собственно педагогическая, учебно-методическая, организационно-управленческая, научно-исследовательская, производственно-технологическая. Были обнаружены и дополнительные функции: информационно-аналитическая, инновационная, проектно-конструкторская, планирующая, организаторская, коммуникативная, консультационная и др. В свою очередь, указанные мезокомпетенции преподавателя состоят из операционных микрокомпетенций. При

этом компетенция (группа компетенций) может включать, помимо сугубо профессиональных знаний и умений, такие качества, как самостоятельность, мобильность, креативность, ответственность, инициатива, готовность к работе в команде и другие.

Выпускник педагогического вуза должен быть компетентен решать вышеуказанные компетенции. При этом *профессиональная компетентность* студентов (будущих педагогов) включает знания, умения и навыки, владение которыми обеспечивается продуктивное решение педагогических задач. *Социально-личностная компетентность* указывает на способность педагога к групповой деятельности и сотрудничеству с другими работниками, готовность к принятию на себя ответственности за результаты своего труда. *Индивидуальная компетентность* указывает на наличие потребности у педагога постоянно повышать свое образование и квалификацию. Индивидуальная компетентность обусловлена уровнем развития рефлексивных и творческих способностей человека, его профессионального сознания и мышления, профессиональной мобильностью.

Формирование профессиональной, социально-личностной и индивидуальной компетентности у будущих педагогов возможно только на основе эффективных технологий обучения и воспитания. На современном этапе выделяют два типа обучения: объяснительно-иллюстративный и активно-деятельностный (Г.В.Селевко). Первый тип можно отнести к функциональному обучению (подготовка человека к выполнению тех или иных функций). Второй тип — к развивающему обучению (превращение человека в субъекта свободной и творческой деятельности). Активно-деятельностный способ обучения наиболее адекватен целям высшего образования, так как педагогический процесс в вузе должен носить развивающий характер. При этом студент будет полноценным субъектом учебной деятельности в том случае, если главной ценностью для него станет саморазвитие на основе рефлексивного отношения к своей деятельности.

В ходе исследовательской работы автора было выявлено, что для эффективного обучения студентов в вузе целесообразно разрабатывать и использовать такие технологии обучения, которые создадут условия для: выявления, удовлетворения и развития социально и профессионально значимых потребностей и интересов обучаемых; развития интеллектуальных, творческих способностей обучаемых, их креативности; позитивного воздействия на эмоциональную, волевую, интеллектуальную сферы личности; реализации культурологического подхода в педагогическом процессе; формирования гностических, проектно-конструкторских, организаторских, коммуникативных и рефлексивных умений у обучаемых; организации творческого общения между студентами.

Вышеперечисленным требованиям удовлетворяют технологии интерактивного обучения, при разработке которых делается акцент на организацию творческого общения между студентами (от лат. *inter* – между). Общение – это сложный, многоплановый процесс установления и развития контактов между субъектами педагогического процесса, порождаемый потребностями совместной деятельности и включающий в себя обмен информацией, выработку единой стратегии взаимодействия, восприятие и понимание другого человека. Таким образом, в общении можно выделить коммуникативную, перцептивную и интерактивную стороны, при этом *интерактивная сторона общения предполагает совместную деятельность по выработке согласованного решения на основе творческой активности всех субъектов педагогического процесса*. Основной особенностью интерактивного обучения является то, что общение организуется не только между педагогом и студентами, что характерно для объяснительно-иллюстративного типа обучения, но и между всеми студентами.

В зависимости от типа обучения применяются различные модели управления учебно-познавательной деятельностью студентов. Например, если педагог работает в рамках объяснительно-иллюстративного типа обучения, то в основе модели управления лежит *алгоритмический способ*, который характеризуется тем, что управляет один человек – педагог. Он вырабатывает решения, организует, координирует и контролирует деятельность учебной группы. Эта модель управления проста и оперативна. Педагогу не приходится вдаваться в многочисленные объяснения, так как предполагается беспрекословное подчинение. Но это может привести к пассивности студентов и понижению у них познавательного интереса.

При интерактивном обучении педагог использует *эвристический способ управления*, который характеризуется активным информационным обменом между всеми участниками педагогического процесса. Решения принимаются в рамках диалога, творческого обсуждения, свободного выражения индивидуального мнения. Не вызывает сомнения, что при таком способе управления моральное состояние студентов и степень их удовлетворенности значительно выше. Но при этом педагог и группа должны уметь общаться между собой. Эффективность управления будет зависеть от интуиции, опыта педагога, его способности быстро оценивать возникшую ситуацию, принимать решения, производить соответствующее воздействие на отдельного студента или группу студентов в целом.

Важно на учебном занятии выделить наряду с управленческой деятельностью педагога и другие уровни управления, например, коллективное (микрогруппы студентов) и индивидуальное самоуправление

(самоменеджмент). Постоянная передача функций от управления, которое осуществляет педагог, к коллективному и индивидуальному самоуправлению обеспечивает создание творческого студенческого коллектива и возможно команды. Важно отметить, что рефлексия учебно-познавательной деятельности студентов является системообразующим фактором эффективности технологий интерактивного обучения.

Проблема управления учебно-воспитательным процессом определяется тем, что группа студентов – это не единичный объект воздействия, а сложная иерархия групп и личностей с присущими им интересами и целями. Цели студентов часто противоречат друг другу и являются неустойчивыми. Например, при проведении дискуссии по разрешению проблемы в группе возникает дифференциация, обусловленная индивидуальными особенностями каждого члена группы. Одни из них обладают “широкими” знаниями и способны находить аналогии из других проблемных областей. Другим студентам удаются роли “критиков”, “генераторов идей” и т.д. Но в ходе дискуссии необходимо отыскать оптимальные решения проблемы, удовлетворяющее всех членов группы, то есть цель достигается через конфликт.

Важной особенностью объекта управления (студент, его учебно-познавательная деятельность) является его возможность находиться в нескольких устойчивых состояниях и способность переходить из одного состояния в другое. Движение системы от одного состояния к другому может происходить случайным образом, когда траектория движения не обнаруживает какой-либо закономерности, т.е. является хаотической, или направленной (целевой). При этом направленность может быть либо внешне, либо внутренне детерминированной. Процесс познания (учения) относится к процессам с внутренней детерминацией. Цель управления учебно-воспитательным – вовлечение студентов во внутренне мотивированную учебно-познавательную деятельность.

Можно сделать вывод, что педагогический процесс – это управляемый педагогом процесс учения, в основе которого лежит процесс познания. Увеличение коммуникативных отношений между студентами – одна из целей управления, так как, чем больше студентов принимают участие в педагогическом процессе, тем чаще будут возникать флуктуации (колебания взглядов), что приведет к ускорению процесса учения. При разработке механизмов управления необходимо учитывать моменты саморганизации, флуктуации, коммуникативные связи между студентами.

А.М.Матюшкиным выделены основные типы межличностного взаимодействия: совместная деятельность, определяемая одной и той же

целью, одним и тем же достигаемым результатом; деятельность для другого человека, в которой достигаемый результат служит другому человеку; деятельность, направленная против другого человека, выступающая как конфликтная; деятельность, осуществляемая с помощью другого человека, и составляющая один из видов управления; “параллельное” достижение партнерами (или группами) одних и тех же целей, опосредованное другими целями или мотивами, составляет соревнование, которое проявляется как особая форма взаимно опосредованной деятельности. В условиях обучения необходимо учитывать конкретные типы личностного опосредования, которые могут выступать как совместная деятельность, конфликт, соревнование и т.п.

К методам интерактивного обучения можно отнести проблемные лекции и семинары, конференции, деловые и организационно-деятельностные игры, «мозговой штурм» и др. Эти методы обучения вызывают творческую активность студентов, формируют у них персональную и коллективную ответственность, обеспечивают условия для развития потребностей, способностей, критического мышления, что позволит студентам стать конкурентоспособными специалистами.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Аксенова, Л.Н. Особенности интерактивного обучения студентов вуза // Организационно-методическое обеспечение образовательного процесса в вузе: Материалы межвуз. науч.-метод. конф. (Минск, 27 октября 2005 г.) / Отв. за вып. В.В.Мелешко, А.Л.Савенок – Мн.: Акад. МВД Республики Беларусь, 2005. – С. 43 – 46.

2. Квалификационный справочник. Должности служащих, занятых в образовании. – Мн.: НИИ труда, 2001.– 128 с.

3. Князева, Е.Н., Курдюмов, С.П. Синергетика как новое мировидение: диалог с И. Пригожиным // Вопросы философии. – 1992. - № 12. – С. 3 – 20.

4. Ковалев, А.П. Педагогические системы: оценка текущего состояния и управление: Учеб. пособие. – Харьков: ХГУ, 1990. – 156 с.

5. Локшина, С.М. Краткий словарь иностранных слов. – 10-е изд., стереотип. – М.: Рус. яз., 1988. - 632 с.

6. Матюшкин, А.М. Мышление, обучение, творчество. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2003. – 720 с.

7. Менеджмент в профессиональном образовании. Модуль III – Управление качеством: учебно-консультационное пособие. – Люксембург: Бюро официальных публикаций Европейских сообществ, 2004. – 156 с.

8. Селевко, Г.В. Современные образовательные технологии: Учебн. пособие. - М.: Народное образование, 1998. - 256 с.

УДК 378.026.9

Баранова А. С.

## **ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМОСОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПЕДАГОГА: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА**

*Белорусский национальный технический университет  
Минск, Республика Беларусь*

В совершенном обществе приоритетными направлениями профессионального уровня педагога признаются самообразование и самовоспитание. Самообразование и самовоспитание носят всегда ярко выраженный личностный, субъективный характер, дают большие возможности для индивидуализации, творческого и личностного самовыражения. Выделяют несколько этапов процесса саморегуляции на личностном уровне: 1) самопознание личности; 2) принятие своей личности; 3) выбор цели и направления процесса саморегуляции; 4) Выбор способов на личностной саморегуляции; 5) получения обратной связи [1]. В процессе профессионального самосовершенствования на каждом этапе педагогом решаются личностные проблемы исходя из уровня развития педагогических способностей, конкретных условий деятельности педагога. На этапе аутодиагностики (самопознания) личности происходит анализ личностных качеств педагога, его знаний и умений, выявление лучших личностных качеств с целью опоры на них, а также их соотнесение с профессиональными качествами.

Профессиональный рост связан с развитием навыков и умений самопознания. Наряду с требовательностью и самокритичностью необходимо также принятие своего профессионально-личностного «Я». Успешность второго этапа зависит от выработки своего педагогического кредо, наличие веры в правильности собственного профессионального пути. Необходимо воспитание чувства самооценности, неповторимости собственного индивидуального стиля педагогической деятельности. На этапе выбора цели и направления процесса саморегуляции необходимо определение мотивов профессионального самосовершенствования.

Потребность педагога в профессиональном самосовершенствовании связана с установкой на дальнейшее освоение сознание (общих и профессиональных), новых способов организации собственной педагогической деятельности.