

**Ю.А. ЖАДАЕВ**  
(Волгоград)

## **ПОДГОТОВКА СПЕЦИАЛИСТА К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ ИННОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ ОБЩЕСТВА**

*Уточнены условия и средства реализации компетентностного подхода в высшем профессиональном педагогическом образовании и намечены пути решения задач подготовки специалиста к профессиональной деятельности в условиях инновационного развития общества.*

**Ключевые слова:** *компетентностный подход, инновационная деятельность, педагогическая компетентность, результаты образования, федеральные государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования.*

Принятые государством приоритеты инновационного развития в экономике и обществе не могли не спроецировать изменения и в отечественном образовании. Широкое обсуждение в научных кругах в последнее время получили проблемы, связанные с исследованием условий инновационного развития регионов России. Решающим фактором становления инновационного общества является необходимость органичного участия в этом процессе высшей школы. Речь идет о содержании и технологиях высшего профессионального образования, обеспечивающих формирование нового типа личности специалиста, способного и, самое главное, ориентированного на инновационное решение профессиональных задач, которое предполагает новизну, изменения в целях, содержании, процессуальных аспектах профессиональной деятельности и т.п. Одним из важных условий в подготовке такого типа профессионала является особая учебная деятельность, направленная на освоение другой деятельности, в данном случае профессиональной, причем освоения до уровня компетентности. Ориентировочная основа профессиональной деятельности постигается студентом через собственное исследование, открытие образа этой деятельности. Это предположение базируется на понимании сущности инновационных процессов как деятельности, направленной на внедрение не только передового опыта, но и результатов науки в общественное производство.

Темпы инновационного развития экономики, образования, науки помимо политических, экономических, правовых условий, в которых оно происходит, зависят также от творческих способностей составляющих ее индивидов, их умения организовать собственную инновационную деятельность. Результаты отечественных и зарубежных исследований показывают, что способность к инноватике, инновационному мышлению проявляют в большей степени те специалисты, чья профессиональная подготовка была организована на принципах проблемности в обучении, деятельностного подхода. В структуре учебной деятельности присутствует инновационный научно-исследовательский компонент, который характеризуется включением субъекта инновационной деятельности (подразумевается студент вуза) в специально организуемое в вузе научно-исследовательское пространство, понимаемое как часть образовательной среды, где осуществляется коммуникационное взаимодействие с целью профессионального развития.

Подготовка специалистов, способных мыслить и эффективно действовать в инновационном обществе, скорее всего, будет невозможна без исследования вопросов перестройки всего профессионального образования в соответствии с инновационными принципами развития общества. Сегодня идеи модернизации отечественного образования уже находят воплощение в процессах реализации новых федеральных образовательных стандартов, в том числе и в условиях педагогического профессионального образования. На современном этапе реализации ФГОС все более актуальными становятся задачи их эффективного внедрения. Научного осмысления требуют такие актуальные вопросы новой парадигмы образования, связанные с реализацией компетентностного подхода в подготовке специалистов, как реализация теории личностно-деятельностного подхода к педагогическому образованию; применение опережающего принципа профессиональной подготовки педагога, т.е. обучение тому, что еще толь-

ко будет востребовано на конкретном рабочем месте; ориентация на новые мотивы профессионального педагогического образования: самообразование, самоутверждение, признание, увлечение, интерес, азарт и т.п.; создание практико-ориентированных ситуаций, актуализирующих личностно-компетентный опыт профессиональной деятельности у будущего учителя при высоком уровне знаниевого компонента в конкретной предметной области; направленность педагогического образования на использование практикоориентированных и интерактивных методов обучения.

Вместе с тем переход на новые для российского образования принципы компетентностного подхода происходит достаточно сложно, а результаты такой перестройки образования неоднозначны. Среди проблем внедрения новых стандартов (а вместе с ними и новых образовательных технологий) можно выделить следующие. Во-первых, ни в научных исследованиях, ни в практике нет единого взгляда на определение таких ключевых понятий новых образовательных стандартов, как компетенция, компетентность, критериальная база оценки ее сформированности, специфика освоения деятельности по сравнению с усвоением знаний, обеспечение метапредметного пространства в образовательной ситуации, особенности данной ситуации в сравнении с традиционной предметно-знаниевой, технологии создания такой ситуации (системы условий) и др. До сих пор идут дискуссии относительно перечня ключевых компетенций, составляющих компетентностную модель выпускника вуза. Во-вторых, высокая степень академической свободы учебных заведений в выборе содержания подготовки и образовательных технологий значительно затрудняет реализацию принципа единого образовательного пространства, которое призваны обеспечивать стандарты. В-третьих, пока педагогическая наука находится в активном поиске технологий и средств, наиболее адекватных для применения компетентностного подхода, образовательные программы на основе ФГОС уже формально реализуются, т.е. используются новые термины, выхватываются из системы отдельные фрагменты, в результате чего не обеспечивается содержательное, подлинно системное решение новых образовательных задач.

Круг проблем, обозначаемых в ходе реализации компетентностного подхода в высшем профессиональном образовании, не исчерпывается перечисленными выше. Этот перечень могут продолжить вопросы, связанные, например, с новыми формами взаимодействия преподавателей и студентов при разработке и решении метапредметных (полипредметных) учебных проблем и проектов, с определением критериев и уровней сформированности компетенций, технологиями оценки качества компетентностного образования, с психологической готовностью педагогического сообщества к реализации компетентностного образования в школе и вузе.

Основной идеей построения и реализации образовательного процесса в компетентностном образовании является переход от знаниевой модели подготовки к формированию готовности выпускника к самостоятельной, ответственной, продуктивной деятельности, гибкости и неоднозначности решения личностных и профессиональных задач в современном информационном пространстве. Такое определение компетентностного подхода ставит задачу обоснования образовательной системы, в основе которой заложена идея создания нового вида учебной задачи, структуры учебной деятельности обучаемых, где предметом освоения выступают не только знания, умения и навыки, но профессионально и (или) социально значимый вид деятельности, характеризующий компетентностную модель выпускника.

В.В. Сериков педагогическую компетентность определяет как продукт сопровождаемого мастерами саморазвития будущего специалиста в профессиональной среде. В качестве признаков профессиональной компетентности выделяются принятие педагогической деятельности как сферы самореализации, области, в которой будущий специалист осознает свои возможности и уверен в своих силах; владение ориентировочной основой педагогической деятельности, включающей образ ее результата и процесса его достижения; набор апробированных в собственном опыте (ставших привычными) способов решения задач, входящих в структуру педагогической компетенции (аналитических, проективных, организационных, коммуникативных, информационных, самоорганизующих и др.); опыт выполнения этой деятельности в проблемных условиях (при неполноте знаний, дефиците времени и

методических средств, невыявленности причинно-следственных связей и характеристик педагогической ситуации, непригодности известных вариантов решения); рефлексия и контроль своих действий на основе использования собственных, подчас уникальных, образцов и критериев эффективности [2].

Овладение компетенциями при таком подходе в принципе невозможно без приобретения опыта какого-либо вида социальной или профессиональной деятельности. Следовательно, можно предположить, что профессиональные компетенции будущего учителя формируются только в процессе учебной деятельности, которая будет наиболее полно моделировать его будущую профессиональную деятельность. В этих условиях процесс обучения приобретает новый смысл, процесс усвоения знаний, умений и навыков превращается в процесс приобретения опыта деятельности с целью достижения профессионально и социально значимых компетентностей.

В связи с этим изменения в стратегии взаимодействия студента и педагога должны произойти в сторону увеличения доли практико-ориентированного обучения, сохраняя определенный баланс между фундаментальным и прикладным знанием. Этот баланс понимается нами как определенное равновесие предметного знания, выполняющего функцию ориентировочной основы в профессиональной деятельности, и реального опыта учителя, представляющего собой целостный образ педагогической деятельности. Задача нашего исследования как раз и заключается в том, чтобы определить ту грань, которая обеспечит этот баланс.

Развитие профессионального педагогического образования в условиях перехода к инновационному обществу возможно при условии решения ряда задач, одной из которых является разработка системы критериев оценки и управления качеством профессионального педагогического образования на основе модели компетентностного подхода, т.е. построенного в соответствии с его требованиями к целям, содержанию, технологиям обучения.

Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования требует от высшего учебного заведения обеспечение гарантии качества подготовки, в том числе путем разработки объективных процедур оценки уровня компетенций выпускников. К наиболее важным задачам перехода на новые стандарты можно отнести ориентацию учебного процесса на результаты образования, т.е. четкое определение того, что именно будет знать и уметь выпускник, чтобы по окончании вуза он был востребованным на рынке труда; изменение формы представления результатов обучения, т.е. вместо традиционного их описания в формулировках знаний, умений и навыков – характеристика приобретаемых выпускником компетенций (выработанных у студента интегративных поведенческих моделей профессиональной и социальной активности); непрерывный и многоаспектный контроль над процессом обучения, т.е. создание методологии и методик оценки качества образования.

Новые требования к результатам образования обуславливают совершенствование содержания, разработку новых методик и технологий образовательной деятельности и форм контроля за ее осуществлением, к которому можно отнести и средства оценки приобретаемых студентом компетенций. Совершенно ясно, что для формирования компетенций необходим деятельностный подход. Компетенции формируются и развиваются не только через усвоение содержания образовательных программ, но в значительной степени самой образовательной средой вуза и используемыми образовательными технологиями (ответственно, и данные параметры должны проходить процедуру оценки).

При проектировании инновационных оценочных средств необходимо предусматривать оценку способности к творческой деятельности, обеспечивающей подготовку выпускника, могущего вести поиск решения новых задач, связанных с недостаточностью конкретных специальных знаний и отсутствием общепринятых алгоритмов профессионального поведения. Инновационные технологии оценки качества подготовки выпускника, направленные на выявление его творческих компетенций, могут быть сформированы только с учетом моделирования квазиреальной деятельности студента, требующей поиска новых проблем, при которых необходимо осуществление переноса знаний, комбинаций, преобразования способов деятельности и выполнения других творческих процедур.

Вышесказанное означает, что должны создаваться условия для максимального приближения системы оценивания и контроля компетенций студентов к условиям их будущей профессиональной практики, для чего кроме преподавателей конкретной дисциплины в качестве внешних экспертов должны активно выступать работодатели, студенты выпускных курсов вуза, преподаватели, читающие смежные дисциплины, и др. Помимо индивидуальных оценок должны использоваться групповые и взаимные оценки: рецензирование студентами работ друг друга; оппонирование студентами проектов, дипломных, исследовательских работ и др.; экспертные оценки группами, состоящими из студентов, преподавателей и работодателей, и т.д.

В настоящее время педагогической наукой разработано достаточно много средств и технологий реализации компетентного образования. Примером могут служить модульно-рейтинговая система, кейс-метод, метод-портфолио, метод развивающейся кооперации, метод проектов и др. [1].

*Модульно-рейтинговая система* – метод, при котором учебный материал разделяется на логически завершенные части (модули). После изучения данного материала предусматривается аттестация в форме контрольной работы, теста, коллоквиума и т.п. Работы оцениваются в баллах, сумма которых дает рейтинг каждого учащегося. Модульно-рейтинговая система подходит для оценки компетенции в силу того, что в баллах оцениваются не только знания и навыки учащихся, но и их творческие возможности: активность, неординарность решений поставленных проблем, умения организовать группу для решения проблемы и т.д.

Процесс обучения с использованием *кейс-метода* представляет собой имитацию реального события, сочетающую в себе в целом адекватное отражение реальной действительности, небольшие материальные и временные затраты и вариативность обучения. Сущность данного метода состоит в том, что учебный материал подается студентам виде проблем (кейсов), а знания приобретаются в результате активной и творческой работы: самостоятельного осуществления целеполагания, сбора необходимой информации, ее анализа с разных точек зрения, выдвижения гипотезы, выводов, заключения, самостоятельного контроля над процессом получения знаний и его результатами.

*Метод-портфолио* позволяет выяснить не только то, что знает обучающийся, но и то, как он пришел к этим знаниям, подталкивает к диалогу между ним и учителем. При этом важно, что обучающийся сам решает, что именно будет входить в его портфолио, т.е. вырабатывает навыки оценки собственных достижений.

Для *метода развивающейся кооперации* характерна постановка задач, которые трудно выполнить в индивидуальном порядке и для которых нужно объединение учащихся с распределением внутренних ролей в группе. Основными приемами данной технологии обучения являются индивидуальное, затем парное, групповое, коллективное выдвижение целей; коллективное планирование учебной работы; коллективная реализация плана; конструирование моделей учебного материала; конструирование плана собственной деятельности; самостоятельный подбор информации, учебного материала; игровые формы организации процесса обучения.

*Метод проектов* представляет собой совокупность учебно-познавательных приемов, которые позволяют решить ту или иную проблему в результате самостоятельных действий обучающихся с обязательной презентацией этих результатов. Основными видами проектной деятельности студентов являются научные, обучающие, сервисные, социальные, творческие, рекламно-презентационные, технические, технологические и другие проекты.

Особое значение в этих условиях приобретает взаимодействие педагога и обучающегося в ходе организации научно-исследовательской работы, потенциал которой должен быть непременно использован для решения основной задачи формирования компетентного специалиста (профессионала). И здесь востребованными оказываются инновационные научные программы развития вузов, инновационная политика университетов, которые могут быть положены в основу организации инновационного, опережающего обучения студентов в вузах (т.е. студенты принимают активное участие в реализации таких программ).

Подводя итоги, необходимо отметить, что в дальнейшем предстоит оценить роль новых федеральных государственных образовательных стандартов профессионального образования как основы модернизации высшего образования в России, выявить теоретико-методологические функции компетентностно-деятельностного подхода в определении целей, содержания, технологий и критериев эффективности современного профессионального образования, разработать концепцию подготовки специалиста в условиях становления инновационного общества, уточнить дидактические способы представления деятельностного компонента содержания образования, обозначить психологические закономерности и условия овладения профессиональной деятельностью, раскрыть возможности интеграции учебной и научно-исследовательской деятельности студентов и, наконец, прийти к моделированию инновационной деятельности специалиста в процессе его профессиональной подготовки.

### Литература

1. Методические рекомендации по проектированию оценочных средств для реализации многоуровневых образовательных программ ВПО при компетентностном подходе / В.А. Богословский, Е.В. Караваева, Е.Н. Ковтун [и др.]. М. : Изд-во МГУ, 2007.
2. Сериков В.В. Учитель для школы будущего: личность и деятельность // Школа будущего. 2011. №5. С. 3–7.



#### ***Training of specialists for professional work in the conditions of innovative development of society***

*There are specified the conditions and the means of implementation of the competence approach in the higher professional pedagogical education and outlined the ways of solving the tasks of training specialists for professional work in the conditions of innovative development of society.*

*Key words: competence approach, innovative work, pedagogic competence, results of education, federal state educational standards of higher professional education.*