



УДК 371.123

Сравнительный анализ моделей формирования профессиональных педагогических компетенций

В. С. Карапетян

*Армянский государственный педагогический университет
имени Х. Абовяна, г. Ереван (Армения)*

Л. В. Коваленко

Винницкая академия непрерывного образования, г. Винница (Украина)

Аннотация. Представлено исследование структурно-функциональных особенностей современных зарубежных моделей профессиональной педагогической компетентности. Существующие варианты моделей компетенций недостаточно отражают способы их сопоставления, взаимосвязи и ранжирования по степени важности, поэтому возникла необходимость сравнительного анализа всего спектра экспериментального исследования компетенций в деятельности педагогов. Использование метода моделирования компетенций в соотношении с практическими, перцептивными, речевыми и умственными действиями позволило сделать попытку дополнения действующих моделей некоторыми структурно-функциональными компонентами в соответствии с педагогическими и психологическими требованиями, а также выявить их взаимосвязи. Описано применение моделей профессиональных компетенций в практической деятельности учителя с целью повышения качества образования.

Ключевые слова: модель, моделирование, профессиональные компетенции, педагогическая деятельность, структурно-функциональные компоненты, профессиональное развитие.

Начиная с 90-х гг. XX в. обсуждение темы образования XXI в. стало более интенсивным с точки зрения его организации и реализации. Существенной считалась проблема развития профессиональной компетентности педагогов с постановкой следующих задач: «знать, как учиться», «знать, как действовать», «знать, как вместе жить», «знать, как существовать» (Жак Делор, доклад ЮНЕСКО, 1996) [1].

Новая многоуровневая система образования требует не только модернизации существующей теории и практики, но и разработки инновационных подходов к планированию и организации учебно-воспитательных процессов во всех образовательных отраслях. Сегодня проводятся многочисленные теоретические и экспериментальные исследования с учетом и оценением промежуточных и конечных результатов образования. Особое место занимают вопросы результативности и диагностики повышения квалификации педагогов, эффективности процесса развития их профессиональных компетенций. Трансформируя идею проведения экспериментальных исследований с учетом

результативности и диагностики в систему последипломного педагогического образования, важно определить понимание роли и сущности профессиональных компетенций современного педагога.

Анализ процесса развития образования в разных странах мира (США, Евросоюз, Китай, Сингапур, Австралия) свидетельствует о значительном возрастании роли компетенций в профессиональной педагогической деятельности. В обобщенном виде компетенции рассматриваются как образцы мышления, чувствования, действия и речи, как факторы, дающие положительные результаты работы (ENNBS-2008). Следовательно, предлагаются различные варианты решения проблемы моделирования педагогической компетентности, в результате чего создаются модели, способные максимально отражать и корректировать сильные и слабые стороны профессиональной деятельности педагогов.

Активизация многочисленных научных дискуссий, касающихся системы образования, заставляет специалистов переосмысливать мотивы и цели субъектов образования, принципы планирования и проведения учебных процессов, отбора эффективных методов и форм организации педагогической деятельности, позволяющих применять результаты теоретических исследований на практике, актуализирует разработку и апробацию новых моделей профессиональной компетентности педагогов.

И для научных исследований, и для действующих педагогов применение разных моделей развития профессиональной педагогической компетентности дает возможность визуализировать педагогические и психологические требования, понимать и акцентировать внимание на взаимоотношениях и взаимосвязях существующих компетенций.

Поскольку профессиональная компетентность педагогов включает разные виды компетенций, то можно констатировать, что, независимо от предлагаемых учеными путей решения проблемы, теорий, умовыводов, все-таки остаются открытыми вопросы: 1) каким должен быть современный педагог в действительности; 2) какие дополнительные меры необходимы для развития таких профессиональных педагогических компетенций, которые соответствуют требованиям общества; 3) что надо делать для того, чтобы педагог в результате смог полностью реализовать свои интеллектуальные, эмоционально-волевые и другие компетенции в практической деятельности.

Несмотря на существующие в научных кругах разногласия в решении вышеуказанных проблем, констатируется, что современный педагог должен быть не только носителем и транслятором знаний и умений, но и самостоятельно интерпретировать и применять их в нестандартных, постоянно меняющихся жизненных ситуациях, активно использовать современные технологии, особое место среди которых занимают информационно-коммуникационные. Это заставляет переосмысливать традиционную роль и функции педагога, дополнять или ограничивать их, если они не соответствуют требованиям современного общества. Ведь именно школа должна готовить подрастающее поколение к реальной жизни, формировать у него стремления развиваться, критически мыслить, принимать самостоятельные решения и быть ответственными за свои действия. Но тем не менее существующие не-

достатки в системе образования подтверждают тот факт, что полученные знания и умения в основном не соответствуют быстро меняющимся условиям рынка труда и потребностям реальной жизни.

Необходимо учитывать также, что в социальной, политической, экономической жизни общества и его образовании происходит много изменений, связанных с возрастающей потребностью в межкультурном, межнациональном общении, смене приоритетов.

Предполагается, что предложенные модели, направленные на реформирование системы образования, ориентированы на преодоление существующих недостатков [4], касающихся подготовки школьников к реальной жизни, формирования у них разносторонних интересов, развития критического мышления, самостоятельности, ответственности, действенности, способности к сотрудничеству [5; 6].

Все перечисленные факторы, условия, формы и средства развития профессиональной компетентности педагога рассматриваются в целостности, и поскольку они взаимосвязаны, то в системе образования должны проявляться одновременно у всех субъектов образования. В случае несоответствия факторов, условий, средств осуществления образовательных процессов проявляются нежелательные дефекты, учебные трудности, недопонимания, что влияет на качество образования. Поэтому в различных моделях, касающихся образования, должны быть прежде всего предусмотрены способы преодоления существующих недостатков.

Модели профессиональной компетентности педагогов отражают цели образования, принципы, методы, формы педагогической деятельности, что постепенно ведет к реформированию всех образовательных отраслей. Независимо от особенностей конкретных моделей, важное место должно уделяться эффективности их использования и разноаспектности их содержания, включающего такие стороны педагогической деятельности, как личностная мотивация, индивидуальные ценности, проявление чувств и эмоций, выбор соответствующих форм поведения. Построение такой модели было характерно исследованиям 70-х гг. XX в. [9; 10].

Существуют разные варианты решения проблемы моделирования компетенций, разные определения, характеристики и формы проявления, способы развития и условия формирования понятия профессиональных компетенций, которые систематизированы по модели R. H. Ennis (табл. 1) [8].

Анализируя эту модель, можно отметить, что сделан общий подход к осмыслению профессиональных компетенций, но, несмотря на то что в данной модели компетенций указываются личностные свойства педагога, недостаточно представлены некоторые личностные показатели:

1. Система внутреннего мотива приобретения компетенций для самооценки и саморазвития, личная заинтересованность. Процесс формирования мотивации осуществляется разными путями, но через воздействие на человека в форме курсовой подготовки, внешняя мотивация может превращаться во внутреннюю, способную побуждать человека приобретать компетенции для

своей профессиональной деятельности. Это важнейший элемент профессионального становления личности.

2. Постановка самооцели для саморазвития и личностного роста. Поскольку прослеживается частое несовпадение личностных мотивов и общеобразовательных целей, то для личностного роста и профессионального компетентного развития педагогов имеет большое значение умение ставить самооцели.

3. Самооценка, самоконтроль и корректировка своих действий и возможностей приобретения компетенций.

4. Система мониторинга формирования приобретенного уровня компетенций.

Таблица 1

Модель профессиональных компетенций

Определение компетенции	Выражение компетенций	Характеристика компетенций	Применение компетенций	Развитие компетенций	Формирование компетенций
Компетенции – это личностные свойства или качества, в которые входят знания, навыки, установки, черты характера, представления	Компетенции проявляются в действиях и связываются с теми показателями, которые обеспечивают результативность работы	Компетенции – неустойчивые характеристики, потому что для достижения цели могут быть использованы разные личностные качества	Компетенции – переходящие, поскольку дают возможность их применять в различных типах и формах деятельности	Компетенции можно развивать различными тренингами	Компетенции формируются при осуществлении рефлексии

Учитывая вышеизложенное, можно представить модель R. Ferrandez-Bergueso, L. Sanchez-Tarazaga, дополнив ее некоторыми структурно-функциональными компонентами, таким образом (рис. 1).

Усиливая необходимость объединения целей, системы образования компетенций учителей, исследователь Philippe Perenoud (2001) [11] предлагает модель, состоящую из 10 компетенций, которые отражают различные стороны образовательной системы. По его мнению, компетенции – это умения педагога:

- 1) создавать образовательные ситуации и способствовать их решению;
- 2) превращать действительность в образовательное развитие;
- 3) развивать и конкретизировать средства и признаки различия;
- 4) организовывать совместную деятельность с учениками;
- 5) работать в команде педагогов;
- 6) участвовать в работе по управлению учебным заведением;
- 7) информировать и привлекать родителей к сотрудничеству;
- 8) использовать новые технологии в образовательном процессе;
- 9) понимать и овладевать моральными и профессиональными навыками и обязательствами;
- 10) осуществлять индивидуальное развитие, профессиональное самообразование.



Рис. 1. Дополненный вариант структурно-функциональной модели профессиональной компетентности R. Ferrandez-Bertruccio, L. Sanchez-Tarazaga некоторыми личностными показателями

Основной акцент ставится на создании образовательной ситуации, организации совместной деятельности с учениками, сотрудничестве с родителями, работе в команде педагогов. Такой подход построения модели педагогической компетентности, в основном, относится к созданию системы выбора определенных условий для эффективной организации совместной деятельности в образовательном процессе, привлечению родителей, обучению учеников работать в команде.

Однако из 10 перечисленных компетенций педагогов не прослеживаются компетенции, важные для решения некоторых образовательных проблем: место и роль научно-методической деятельности педагога, его предметной подготовленности, организации, мониторинга и оценивания качества образовательных процессов и т. д.

Из других подходов к поиску определения профессиональных компетенций можно ориентироваться на подходы Suciú и Mata [12], которые считают основными критериями профессиональной компетентности педагога умения:

- анализировать содержание нового учебного материала;
- анализировать и оценивать поведение учащегося;
- усовершенствовать свое профессиональное мастерство и т. д.

Существуют также подходы, касающиеся критериев межличностных и педагогических компетенций, знания предмета и его методологии, организаторских компетенций, рефлексии и личностного развития, работы с коллегами и умения проявлять себя в трудовой среде.

В практической педагогической деятельности, объединяя эти компетенции в несколько групп, можно различать следующие компетенции, направленные на:

- 1) развитие личностных качеств учащихся и профессиональных качеств преподавателей в процессе их совместной деятельности, учитывая сотрудничество с родителями;
- 2) поиск дидактических методов систематизации учебного материала, а также разработку учебных планов и программ;
- 3) создание образовательной среды, нахождение единомышленников между субъектами образования;
- 4) оптимизацию процессов управления и оценивания результатов образования.

Кроме этого, педагогические компетенции целесообразно разделять по некоторым категориям, позволяющим рассматривать модель компетентности как систему профессиональных, научных, социально-педагогических, психолого-педагогических и институциональных знаний и умений.

Исходя из такого понимания, Edmondo Lim [3] находит, что предложенная им модель компетентности в образовании воспроизводит весь спектр педагогических компетенций. Эта модель считается одной из лучших образовательных моделей педагога XXI в., разработанной Национальным институтом образования в Сингапуре. Модель соответствует программе Edmondo Lim, Susan Steiner [3] (табл. 2).

Таблица 2

Табличная модель компетентности педагога
(по программе Edmondo Lim, Susan Steiner)

Группы педагогических компетенций				
В целостности воспитывать ребенка (основная компетенция)	Развивать знания: – овладение знаниями о предмете; – аналитическое мышление; – предприимчивость; – творческое образование	Завоевывать сердца и мысли: – понимать окружающих; – развивать других	Познавать себя и других: – компетенции эмоционального интеллекта (которые формально не оцениваются)	Работать с другими: – сотрудничество с родителями; – командная работа

Как видим из модели, воспитание выделяется как отдельная компетенция, и для обеспечения всестороннего развития ребенка авторы включают в систему профессиональных компетенций педагога элементы обеспечения сотрудничества всех сторон образовательного процесса, эмоционального интеллекта, восприятия, понимания и оценивания другого человека с целью организации педагогической деятельности. Представляется целесообразным включить цели, средства и способы действия в систему каждой компетенции, поскольку в структуре педагогической компетенции определяются отдельные компоненты, в которых сосредоточены причинно-следственные связи. С точки зрения применения моделей педагогических компетенций в практической деятельности

педагога наблюдаются затруднения в определении основного компонента компетенций, на базе которого формируются все остальные компоненты.

В существующих моделях педагогических компетенций отражаются структурные компоненты профессиональной деятельности педагога. Но практика свидетельствует о необходимости также представлять функциональные модели педагогической деятельности, которые дают возможность понимать и использовать функции каждого компонента

С точки зрения активизации учебного процесса и включения в моделирование компетенций педагога основных компонентов учебной деятельности школьников В. Д. Шадриков рассматривает взаимосвязь базовых компетенций педагогической деятельности и общего показателя успешности как учеников, так и их учителей. Взаимосвязь выражается между семью компетентностями:

- 1) успешность педагогической деятельности;
- 2) компетентность в области личностных качеств;
- 3) компетентность в постановке целей и задач педагогической деятельности;
- 4) компетентность в мотивировании учебной деятельности;
- 5) компетентность в обеспечении информационной основы педагогической деятельности;
- 6) компетентность в разработке программы педагогической деятельности и принятии решений;
- 7) компетентность в организации педагогической деятельности [2].

Сравнивая различные модели педагогических компетенций, можно сделать вывод, что они действительно отражают различные стороны педагогической деятельности, включая учебные и воспитательные процессы в условиях совместной деятельности учащихся, педагогов и родителей. Предложенные модели дают возможность самопознания с целью саморазвития как в личном, так и в профессиональном отношениях. Таким образом, саморазвитие и самооценка педагогов становятся ядром педагогической компетентности в условиях совместной деятельности с включением определенных средств воздействия на субъектов образования в системе последипломного педагогического образования.

Список литературы

1. Делор Ж. Образование – скрытое сокровище : доклад / Ж. Делор. – М. : Моск. шк. полит. исслед., 2002. – 472 с.
2. Шадриков В. Д. Взаимосвязь базовых компетенций педагогической деятельности и общего показателя успешности педагогов, фрагмент из доклада 19 мая 2014 г. на заседании действующего семинара [Электронный ресурс] / В. Д. Шадриков. – URL: conflictmanagement.ru/shema-pedagogicheskoy-kompetentnosti/.
3. Rethinking Human Capital: Singapore as a Model for Teacher Development / by Susan Sclafani // the Aspen Institute Education and Society Program, chartwell education group, 2008. – 22 p.
4. Esteve J. M. La tercera revolución educativa: la educación en la sociedad del conocimiento / J. M. Esteve. – Barcelona : Paidós Ibérica, 2003. – P. 358–360.
5. Richard P. Critical thinking / P. Richard, L. Elder. – N. J. : Prentice-Hall, 2014. – 458 p.

6. Ennis R. H. Critical thinking assessment. In Fasko, Dan (Ed.), *Critical thinking and reasoning: Current theories, research, and practice* / R. H. Ennis. – Cresskill, N. J. : Hampton, 2003. – P. 179–186.
7. *Education at a Glance 2012: OECD Indicators*, OECD Publishing [Электронный ресурс]. – URL: <http://dx.doi.org/10.1787/eag-2012>.
8. Ferrandez-Berruero R. Teaching competences in Secondary Education / R. Ferrandez-Berruero, L. Sanchez-Tarazaga / *e-Journal of Educational Research, Assessment and Evaluation, RELIEVE*. – 2014. – Vol. 20 (1), Jaume I. – P. 1–20.
9. McClelland D. C. Testing for competence rather than for intelligence / D. C. McClelland // *American Psychologist*. – 1973. – N 28. – P. 1–14.
10. Perrenoud Ph. La formación de los docentes en el siglo XXI, Facultad de Psicología y Ciencias de la Educación Universidad de Ginebra 2001 (Traducción hecha por María Eugenia Nordenflycht) / Ph. Perrenoud // *In Revista de Tecnología Educativa* (Santiago – Chile). – 2001. – Vol. XIV, N 3. – P. 503–523.
11. Suciú A. Conceptual delimitations regarding pedagogical competenc(i)e(s) / A. Suciú, L. Măță // *Educația Plus, Universitatea «Aurel Vlaicu» from Arad, Facultatea de Științe ale Educației, Psihologie și Asistență Socială*. – 2010. – N (2) 12. – P. 189–200.

Comparative Analysis of Professional Pedagogical Competence Models Development

V. S. Karapetyan

Armenian State Pedagogical University after Khachatur Abovyan, Yerevan

L. V. Kovalenko

Vinnitsia Academy of Continuing Education, Vinnitsia

Abstract. The study of structural and functional aspects of modern foreign models of vocational and pedagogical competence is presented. Existing variants of competence models do not reflect ways of their comparison, interrelation and importance ranking. Therefore there is need for comparative analysis of the wide range of the experimental study of competences in teachers' work. The use of modeling competence method together with practical, perceptive, speech and intellectual operations enabled to add some structural and functional components, corresponding to pedagogical and psychological requirements, to existing models and reveal their interrelations. Application of vocational competences models in teacher's practice to improve education quality is described.

Keywords: model, modeling, vocational competences, teacher's work, structural and functional components, professional development.

*Карпетян Владимир Севанович
доктор психологических наук, профессор,
заведующий, кафедра возрастной
и педагогической психологии
Армянский государственный
педагогический университет
375010, Армения, г. Ереван, ул. Тигран
Меци, 17*

*Karapetyan Vladimir Sevanovich
Doctor of Sciences (Psychology), Professor
Head, Department of Developmental and
Pedagogical Psychology
Armenian State Pedagogical University
after Khachatur Abovyan
17, Tigran Mets ave., Yerevan, Armenia,
375010*

e-mail: vskarapetyan@mail.ru

*Коваленко Лариса Васильевна
заведующий, отдел методики преподава-
ния украинского языка и литературы,
языков национальных меньшинств
и зарубежной литературы
Винницкая академия непрерывного
образования
21100, Украина, г. Винница,
ул. Грушевского, 13
e-mail: larisacowalenko@yandex.ua*

e-mail: vskarapetyan@mail.ru

*Kovalenko Larisa Vasilyevna
Head, Department of Teaching Methodology
of the Ukrainian Language and Literature,
Languages of Ethnic Minorities and Foreign
Literature
Vinnytsia Academy of Continuing Education
13, Grushevsky st., Vinnytsia, Ukraine,
21100
e-mail: larisacowalenko@yandex.ua*