

ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ СТАНОВЛЕНИЯ САМООБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ КАК ЦЕННОСТИ БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ-ПЕДАГОГОВ

Злотникова Е.А.

ГОУ ВПО «Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева», Красноярск, Россия (660049, Красноярск, ул. Ады Лебедевой, 89), e-mail:psi24@yandex.ru

В статье рассматривается проблема становления самообразовательной компетенции как ценности у будущих бакалавров-педагогов в образовательном процессе вуза. В ней охарактеризовано понятие «самообразовательная компетенция», представлена осуществленная опытно-экспериментальная работа по становлению самообразовательной компетенции как ценности у будущих бакалавров-педагогов. Автором обозначены этапы становления самообразовательной компетенции как ценности у будущих бакалавров-педагогов: организационно-диагностический, практический, аналитико-оценочный. В статье представлены и охарактеризованы организационно-педагогические условия становления самообразовательной компетенции будущих бакалавров-педагогов как их профессионально-педагогической ценности: активизация самообразовательной деятельности будущих бакалавров-педагогов в процессе организации позиционного взаимодействия, формирование ценностного отношения будущих бакалавров-педагогов к самообразовательной деятельности посредством применения интерактивных методов обучения, освоение будущими бакалаврами-педагогами навыков управления самообразовательной деятельностью. Эффективность разработки и реализации организационно-педагогических условий становления самообразовательной компетенции как ценности у обучающихся подтверждена результатами исследования.

Ключевые слова: самообразовательная компетенция, самообразовательная компетенция как ценность, самообразовательная деятельность, условия становления самообразовательной компетенции, позиционное взаимодействие, ценностное отношение, интерактивные методы обучения.

ORGANIZATIONAL-PEDAGOGICAL CONDITIONS OF FORMATION OF SELF-COMPETENCE AS VALUES OF FUTURE BACHELORS-TEACHERS

Zlotnikova E.A.

Krasnoyarsk State Pedagogical University. V.P. Astafiev, Krasnoyarsk, Russia (660049, Krasnoyarsk, street Ada Lebedeva, 89)

The article considers the problem of formation of self-competence as the value of future bachelors of teachers in the educational process of the University. It is characterized by the concept of "self-competence", presents carried out experimental work on the development of self-competence as the value of future bachelors teachers. The author has marked the stages of self-competence as the value of future bachelors teachers: organizational diagnostic, practical, analytical and evaluative. The paper presents and characterizes the organizational-pedagogical conditions of formation of the self-competence of future bachelors teachers as their professional and pedagogical values: enhancing self-educational activity of prospective undergraduates and teachers in the process of establishing positional interaction, the formation of value attitude of prospective undergraduates and teachers to self-educational activity through the use of interactive teaching methods, development of future bachelors teachers, management skills self-educational activities. The effectiveness of the design and implementation of organizational-pedagogical conditions of formation of self-competence as values in students is confirmed by the results of the study.

Keywords: self-competence and self-competence as a value, self-educational activity, the conditions of formation of self-competence, positional interaction, value attitude, interactive teaching methods.

Требования современных нормативных документов развития системы образования в Российской Федерации (Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования; Концепция федеральной целевой программы развития образования на 2011–2015 годы) ставят перед высшей школой задачу подготовки выпускников, способных самостоятельно приобретать необходимые знания, применять их на

практике для решения разнообразных профессиональных задач, ориентироваться в изменяющихся профессиональных и жизненных условиях, самосовершенствоваться на протяжении всей жизни [4,7]. Решением поставленных задач может служить становление у обучающихся самообразовательной компетенции как ценности. Особенно актуальным видится становление самообразовательной компетенции как ценности у будущих бакалавров-педагогов, призванных в дальнейшей профессионально-педагогической деятельности «учить учиться» подрастающее поколение.

В нашем исследовании мы рассматриваем проблему становления самообразовательной компетенции будущих бакалавров как ценности в образовательном процессе вуза. Самообразовательную компетенцию как ценность будущего бакалавра-педагога мы определяем как интегративную характеристику его личности, включающую в себя знания, умения, навыки управления самообразовательной деятельностью, субъективный опыт, личностные качества, проявляющиеся в осознании значимости самообразовательной деятельности и ценностном к ней отношении для удовлетворения профессионально-педагогических потребностей и непрерывного совершенствования на протяжении всей жизни.

В соответствии с поставленными задачами нашего исследования нами была спланирована опытно-экспериментальная работа.

На организационно-диагностическом этапе был выявлен исходный уровень сформированности самообразовательной компетенции будущих бакалавров-педагогов экспериментальной и контрольной групп. Также разработана структурно-функциональная модель становления самообразовательной компетенции как ценности бакалавров-педагогов в образовательном процессе вуза, уточнены и обобщены основные характеристики самообразовательной компетенции, представленные единством ее компонентов (аксиологического, мотивационного, когнитивного, волевого, деятельностного). Определено содержание учебной дисциплины «Теория обучения и воспитания» и спецкурса «Управление самообразовательной деятельностью» в соответствии с обозначенными целями и задачами исследования.

На данном этапе были определены организационно-педагогические условия, включающие в себя:

- активизацию самообразовательной деятельности бакалавров-педагогов в процессе организации позиционного взаимодействия;
- формирование ценностного отношения бакалавров-педагогов к самообразовательной деятельности посредством применения интерактивных методов обучения;

- освоение умений управления самообразовательной деятельностью в динамических формах обучения.

На практическом этапе работы осуществлялась реализация обозначенных организационно-педагогических условий и экспериментальная проверка их эффективности.

Аналитико-оценочный этап подразумевал проведение контрольных срезов. Для анализа результативности организационно-педагогических условий для нас представлялось необходимым определить, как и на предыдущем этапе опытно-экспериментальной работы, динамику становления самообразовательной компетенции как ценности бакалавров-педагогов экспериментальной и контрольной групп по аксиологическому, мотивационному, когнитивному, волевому, деятельностному компонентам. Также на данном этапе были проанализированы и обобщены полученные результаты исследования.

Реализация названных организационно-педагогических условий была призвана обеспечить становление самообразовательной компетенции как ценности в единстве и взаимосвязи ее компонентов.

Под организационно-педагогическими условиями в нашем исследовании мы понимаем совокупность необходимых мер педагогического процесса, создающих благоприятную обстановку для эффективного становления у будущих бакалавров-педагогов самообразовательной компетенции как ценности.

При разработке первого организационно-педагогического условия – активизация самообразовательной деятельности будущих бакалавров-педагогов в процессе организации позиционного взаимодействия, мы опирались на положения И.Н. Шаховой о том, что процесс самообразовательной деятельности призван сопровождаться различными видами коммуникаций, а потребность в самообразовательной деятельности, ее стратегия и результаты относятся к ценностному сознанию, критерии которого в большей степени определяются социальной общностью, к которой принадлежит индивид [8].

Под активизацией самообразовательной деятельности в процессе организации позиционного взаимодействия мы понимали не просто побуждение к более активной самообразовательной деятельности в групповой коммуникации, а расширение и углубление ценностных знаний о сущности, содержании, значимости самообразовательной деятельности, способах ее осуществления, умений самостоятельного применения, предъявления.

Процесс активизации самообразовательной деятельности будущих бакалавров-педагогов связан, в первую очередь, с формированием у них знаний о сущности, структуре, содержании самообразовательной деятельности. В рамках реализации первого организационно-педагогического условия необходимо было определить, как

структурировано знание о самообразовательной деятельности, составляющее предметное содержание учебной дисциплины. В этой связи в качестве основной выступила задача выявления возможностей организации позиционного взаимодействия будущих бакалавров-педагогов с целью получения ими знаний о способах осуществления самообразовательной деятельности, обоснование обогащения ее содержания с тем, чтобы актуализировать ее аксиологический потенциал.

Мы предположили, что усвоение знаний о самообразовательной деятельности, ее активизация в процессе организации позиционного взаимодействия помогут осознать недостаточность имеющихся у будущих бакалавров-педагогов знаний для решения познавательной задачи.

В исследовании мы рассматривали взаимодействие как согласованную совместную деятельность преподавателя и будущих бакалавров-педагогов по достижению общих целей, решению значимых для каждого проблем или задач [3]. При организации взаимодействия принципиальную значимость для нас имело то, как осознается каждым участником его личный вклад в совместную деятельность: именно данное осознание помогает будущему бакалавру-педагогу корректировать свою стратегию взаимодействия [1]. Процесс позиционного взаимодействия будущих бакалавров-педагогов осуществлялся целенаправленно и был ориентирован на осознание собственной роли (позиции), усилий каждого его участника с целью изложения (демонстрации) и аргументирования обучающимися представленных результатов освоенных способов получения знаний.

В организации позиционного взаимодействия будущих бакалавров-педагогов нами использовались различные схемы коммуникаций. К примеру, показали свою эффективность организация коммуникаций по схемам «Семислойки Тюкова» и взаимодействия позиций автора, интерпретатора, организатора, координатора (И.М. Реморенко).

Весомую значимость во взаимодействии имела позиция преподавателя как проблематизирующая позиция, стимулирующая на поиск знания, освоение способов его получения. Организация позиционного взаимодействия ориентировала преподавателя на установление субъект-субъектных отношений с будущими бакалаврами-педагогами, на создание условий для их профессионально-педагогического, личностного развития, на самосовершенствование. Следует отметить, что позиционное взаимодействие участников в учебной группе позволило актуализировать собственную активную позицию обучающихся и помочь ей проявиться в процессе взаимодействия (создание ситуации успеха).

Обязательным элементом организованного позиционного взаимодействия выступала рефлексия. Рефлексия представляла собой обмен мнениями в группе по итогам осуществленной

будущими бакалаврами-педагогами деятельности с обсуждением возникших трудностей и проблем.

Организация позиционного взаимодействия служила основанием для формирования новой системы отношений между будущими бакалаврами-педагогами и преподавателем в виде совместной согласованной деятельности всех субъектов учебного процесса. Организация позиционного взаимодействия в данном случае выступила активатором обеспечения условий для осуществления самообразовательной деятельности. Используемые нами различные формы позиционного взаимодействия на учебных занятиях создали пространство свободных партнерских отношений, творческой активности, активизировали самообразовательную деятельность обучающихся. Таким образом, происходила динамика позиций будущих бакалавров-педагогов с трансляционно-репродуктивной позиции на качественно новую – инициаторско-конструктивную. В целом, организация позиционного взаимодействия способствовала активизации самообразовательной деятельности: ориентировала на самостоятельное освоение будущими бакалаврами-педагогами знаний, способствовала взаимообогащению способами получения знаний, формированию критического мышления, развитию рефлексии, самооценки.

Вторым организационно-педагогическим условием становления самообразовательной компетенции как ценности выступало формирование ценностного отношения будущих бакалавров-педагогов к самообразовательной деятельности посредством применения интерактивных методов обучения.

Интерактивные методы обучения предполагали такой способ организации учебного процесса, при котором будущие бакалавры-педагоги активно взаимодействовали между собой, обменивались информацией, ценностями, индивидуальным опытом в процессе освоения знаний, умений, навыков.

Для нас важным было сформировать ценностное отношение обучающихся к самообразовательной деятельности. Под ценностным отношением мы вслед за В.А. Сластениным, Г.И. Чижиковой понимаем внутреннюю позицию личности, отражающую взаимосвязь личностных и общественных значений [6]. При применении активных методов обучения не только формировалось ценностное отношение к самообразовательной деятельности, но и проявляется характер этого отношения.

Применение методов интерактивного обучения базировалось на принципах аксиологической ориентации, научности, полилогической активности, творчества, которые реализовывались в единстве и взаимосвязи. Задачами каждого занятия с использованием интерактивных методов обучения выступали актуализация (пробуждение) у обучающихся интереса к освоению предметных знаний и самообразовательной деятельности;

направленность на самостоятельный поиск будущими бакалаврами-педагогами вариантов решения поставленной учебной задачи; организация взаимодействия между обучающимися (обучение работе в команде, развитие толерантности к чужой точке зрения и др.). Роль преподавателя при использовании интерактивных методов обучения ограничивалась общей организацией учебных занятий, регулированием учебного процесса, заблаговременной подготовкой необходимых учебных заданий и вопросов, контролем за порядком выполнения намеченного плана работы. В качестве основных интерактивных методов обучения мы применяли: полилоговое взаимодействие, метод «модерации», метод взаимообучения. Данные методы обучения актуализировались в таких формах работы бакалавров-педагогов, как групповая дискуссия, диалог, полилоговое размышление, «балинтовские» сессии, техники «Mind-mapping», «Clustem», «Попс-формула» и др. Рефлексивная и оценочная деятельность будущих бакалавров-педагогов в процессе применения интерактивных методов обучения осуществлялась в форме дебрифинга [5]. Данная разновидность осуществления обратной связи была призвана подвести итоги группового взаимодействия, оценить качество и эффективность самообразовательной деятельности будущими бакалаврами-педагогами. Дебрифинг позволил обучающимся не только проанализировать собственные учебные действия, выявить причины их недостатков и успешности, оценить уровень сформированности индивидуальных умений, навыков самообразовательной деятельности, но и наметить план ее коррекции, исходя из обогащения индивидуального опыта в процессе интеракции.

В целом, применение в образовательном процессе обозначенных интерактивных методов обучения явилось необходимым условием формирования ценностного отношения будущих бакалавров-педагогов к самообразовательной деятельности. Данное отношение проявлялось в повышении их активности, инициативности в процессе интерактивного обучения, осуществления самообразовательной деятельности, в осмыслении будущими бакалаврами-педагогами значимости самообразовательной деятельности педагога для саморазвития и самосовершенствования, в стремлении к получению положительного результата самообразовательной деятельности и восприятию ее как профессионально-педагогической и личностной ценности.

Освоение навыков управления самообразовательной деятельностью явилось третьим организационно-педагогическим условием становления самообразовательной компетенции как ценности будущих бакалавров-педагогов, которое мы реализовали при изучении спецкурса «Управление самообразовательной деятельностью». Анализ исследований В.А. Адольфа, В.П. Зинченко, Ф.К. Громцевой, П.И. Пидкасистого, В.А. Сластенина и др. позволил рассмотреть освоение умений управления самообразовательной деятельностью в

виде совокупности сознательных самостоятельных последовательных учебных действий, направленных на достижение поставленных образовательных задач, приобретение новых умений осуществления самообразовательной деятельности.

Принимая во внимание позицию Ю.К. Бабанского, А.К. Быкова, А.А. Вербицкого и др. о том, что оптимальный результат образовательной и самообразовательной деятельности обеспечивается сочетанием традиционных и нетрадиционных активных форм обучения, мы проводили занятия в форме воркшопов (Workshop). При этом мы исходили из понимания воркшопа как интенсивного учебного мероприятия, направленного на самостоятельное обучение его участников с целью освоения учебных знаний, умений, навыков при активном взаимодействии [2].

Элементы воркшопа позволили обогатить учебную и самообразовательную деятельность, выступив при этом их «катализатором»; формировали самостоятельность, готовность к сотрудничеству, профессиональному и личностному совершенствованию; настраивали обучающихся на самовыражение, на развитие их творческого потенциала, предоставляя «возможность открыть для себя, что знаешь и умеешь больше, чем думал до сих пор, и научиться чему-то от других, от которых этого не ожидал» [2; с.55-56]. Основные характеристики воркшопа представлены в таблице 1.

Таблица 1

Обобщающая характеристика воркшопа

Цель	Овладение практическими умениями и навыками управления самообразовательной деятельностью; взаимообогащение опытом самообразовательной деятельности, практическое применение знаний, умений, навыков, полученных в ходе изучения предметной дисциплины.
Принципы	Активность, сотрудничество, эмпатия, взаимоуважение, взаимопомощь.
Содержание деятельности будущих бакалавров-педагогов	Активное обучающее взаимодействие, совместная образовательная деятельность (co-working), динамическое обучение.
Средства	Мастер-классы преподавателя и обучающихся.
Роль преподавателя	Организатор, координатор, консультант при самостоятельном обучении участников.
Продолжительность	Продолжительность одного воркшопа – 2 академических часа.
Результат	Формирования новых учебных умений и навыков управления самообразовательной деятельностью в процессе совместной образовательной деятельности

Освоение будущими бакалаврами-педагогами умений управления самообразовательной деятельностью выступило основной задачей организации и проведения мастер-классов: формулировать, удерживать цели самообразовательной деятельности, прогнозировать, оценивать ее результаты; осуществлять критическую рефлексию, самоконтроль, самокоррекцию самообразовательной деятельности; овладеть различными приемами, стратегиями самообразовательной деятельности; презентации индивидуального

опыта самообразовательной деятельности в виде интеллектуального продукта в процессе активного взаимодействия и решения учебных задач.

В целом реализация организационно-педагогических условий в образовательном процессе вуза позволила повысить результативность становления самообразовательной компетенции как ценности бакалавров-педагогов, что подтверждается наличием положительной динамики их сформированности по окончании опытно-экспериментальной работы.

Список литературы

1. Андреева Г.И. Социальная психология / Г.М. Андреева. – М.: Наука, 1994.
2. Клаус Фопель. Эффективный воркшоп. Динамическое обучение. – М.: Генезис, 2003. – С. 12-13.
3. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь. – М., 2000.
4. О концепции Федеральной целевой программы развития образования на 2011–2015 годы: Распоряжение Правительства РФ от 7 февраля 2011 г. № 163-р [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/55070647>.
5. Панфилова А.П. Инновационные педагогические технологии. – М.: Издательский центр «Академия», 2009. – 192 с.
6. Сластенин В.А., Чижаква Г.И. Введение в педагогическую аксиологию: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 192 с.
7. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению 050100 «Педагогическое образование» <http://минобрнауки.рф>.
8. Шахова Ирина Николаевна. Самообразование как коммуникативное взаимодействие: социологический анализ: дис. ... канд. социол. наук : 22.00.06. – Екатеринбург, 2006. – 166 с.

Рецензенты:

Игнатова В.В., д.п.н., профессор, заведующая кафедрой педагогики и психологии ФГБОУ ВПО «Сибирский государственный технологический университет», г. Красноярск;

Осипова С.И., д.п.н., профессор, профессор кафедры фундаментального естественно-научного образования ИЦМиМ Сибирского федерального университета, г. Красноярск.