

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ УСПЕШНОСТИ ОСВОЕНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА

Набиев В.Ш.¹

¹ФГБОУ ВПО «Ульяновский Государственный педагогический университет им. И.Н. Ульянова», Ульяновск, Россия, e-mail: paradoks.nabiev@mail.ru

В данной статье рассмотрена специфика организации образовательного процесса в вузе с позиции активного субъектного взаимодействия участников, определяющих цели и задачи формирования компетентности бакалавров педагогического образования через освоение содержания основных образовательных программ. Обоснованы характеристики целостного образовательного процесса: организованное межличностное взаимодействие, включенность личностных потенциалов, оптимальная образовательная среда, определяющиеся созданием дидактических и обеспечивающих условий готовности обучающихся проявлять свою активность. Обозначены проблемные зоны неопределенности в контексте развития современной теории и практики высшего образования. Предложены авторские подходы и решение проблемы педагогического обеспечения успешности освоения компетенций бакалавров педагогического образования.

Ключевые слова: целостный образовательный процесс, педагогическое обеспечение, взаимодействие, субъектность, компетентность, компетенция

PEDAGOGICAL SUPPORT FOR SUCCESSFUL DEVELOPMENT OF COMPETENCES IN THE EDUCATIONAL PROCESS IN THE UNIVERSITY

Nabiev V.S.¹

¹Ulyanovsk state pedagogical university named after I.N. Ulyanov, Ulyanovsk, Russia, e-mail: paradoks.nabiev@mail.ru

This article describes the specificity of educational process organization in the university from the position of participants' active subjective interaction which also defines goals and objectives of BE undergraduates competence (kompetentnost) formation throughout completing the content of basic education curriculum. The article substantiates the characteristics of a holistic educational process: organized interpersonal interaction, inclusion of personal potentials, optimal educational environment, which are determined by creating didactic and providing conditions of students' readiness to exercise their activity. The article indicates the problem areas in the context of developing the modern theory and practice of higher education. The article provides the author's approaches and solutions to ensure the pedagogical support for successful development of competences in BE undergraduate education.

Keywords: holistic educational process, pedagogical support, interaction, subjectivity, competence (kompetentnost), competence (kompetencia)

Компетентностный подход инициирует поиск новых закономерностей образовательного процесса, раскрывающих специфику его организации с позиций активного субъектного взаимодействия участников, в ходе которого происходит освоение содержания образовательных программ бакалавриата, рассматриваемое как обретение личностного смысла деятельности, осознание индивидом ценностной значимости образования, развитие коммуникативных способностей и умений применять знания в решении учебных практикоориентированных задач в атмосфере доверия, взаимопомощи и ответственности за результат.

Изменения в содержании высшего образования обусловлены формированием *компетентности* и переходом от практики традиционного обучения к практике освоения

компетенций средствами технологии педагогического обеспечения процесса, путем организации межличностного и группового взаимодействия участников с целью достижения конкретного результата — опыта профессиональной деятельности и гармоничного социального развития личности в целостном образовательном процессе.

Характеристики целостного образовательного процесса

Компетенции можно рассматривать как общие нормативные установки на результат. Освоение компетенций позволяет судить об успешности реализации основной образовательной программы, но не более того. Целью образования бакалавров является компетентность. Формирование компетентности обеспечивается средствами, методами и способами (формами) конструктивного взаимодействия участников образовательного процесса – педагогов и студентов. Постановка личностно-значимых целей, конкретизация учебных задач позволяют реализовывать образовательные потенциалы исходя из потенциальных возможностей образовательной среды, субъектных личностных качеств обучающихся и педагогического мастерства преподавателей.

Методологическим основанием развития профессионально-педагогического образования является профессионально-образовательное пространство, определяемое как форма взаимосвязи личности с миром профессий и способами получения профессионального образования [1]. В образовательном пространстве вуза, как правило, создаются и обеспечиваются оптимальные условия для взаимодействия субъектов процесса, однако далеко не всегда реализуются поставленные цели и ожидаемые результаты. Успешность формирования компетентности обучающихся, выполнение целей, задач обучения и воспитания определяются выбором методов, средств, качеством организации деятельности и технологиями освоения общекультурных и профессиональных компетенций.

Становление новой образовательной парадигмы обуславливает необходимость обновления содержания и технологии образования, создания новой образовательной среды, принципиально иных оценочных средств результатов обучения и, конечно, подготовки педагогов, способных осуществлять эти нововведения [2]. Компетентностный подход акцентирует наше внимание на воспитательных аспектах деятельности, подчеркивает взаимосвязанность результатов обучения с личностными качествами воспитанников.

Обучение и воспитание как феномены целостного образовательного процесса подтверждают эту закономерность, но при условии продуктивного межличностного взаимодействия педагога и студентов в образовательном пространстве вуза. Использование образовательных ресурсов (потенциалов) среды и включенность личностных потенциалов обучающихся дополняют целостность процесса, повышают значимость педагогического обеспечения на всех его этапах проектирования, планирования и реализации целей,

определяют успешность выполнения образовательных задач с учетом дидактических и обеспечивающих условий, а также индивидуальных возможностей самих обучающихся.

В.В. Сериков справедливо замечает, что если педагог субъективно отстранен и его «детище» не является авторским самовыражением, самореализацией, целостность оказывается разрушенной на субъективном уровне, там, где она зарождается, проектируется: «... образование утрачивает целостность, когда субъект отчуждается от процесса, когда то, что он творит, не является его собственным бытием» [8, с. 16].

Обеспечивающие условия успешности реализации целей и задач целостного образовательного процесса предлагается рассматривать как эмоционально-позитивную готовность к совместному творчеству на соответствующих уровнях субъект-субъектного взаимодействия (коллективном, групповом, индивидуальном), а также исходя из характера и степени коммуникативной предрасположенности участников по отношению друг к другу (интерес, внимание, понимание, принятие, активность, ответственность). Содержательно-событийное наполнение образовательной деятельности учебного коллектива и взаимонаправленные воспитательные отношения участников процесса также могут являться закономерными основаниями активного и интерактивного субъектного взаимодействия.

Целостность образовательного процесса обеспечивается *дидактическими условиями*, которые мы рассматриваем в технологическом контексте реализации требований, предъявляемых к педагогическому обеспечению:

- постановка целей, определение дидактических задач и средств получения результата;
- оптимальное сочетание традиционных и инновационных подходов, методов;
- вариативность использования различных форм проведения занятий;
- применение практикоориентированных диагностических методик, организация контроля, оценивание учебных и образовательных достижений обучающихся, в том числе и оценка субъективных уровней-индикаторов воспитанности студентов;
- приближение характеристик результата к показателям качества.

Компетентностный подход в высшем образовании, по мнению М.В. Крулехт, имеет особую организацию образовательного процесса. Имеется в виду «... важность психолого-педагогического сопровождения для формирования субъектной позиции студентов, которая является системообразующим условием, обеспечивающим компетентность» [3, с. 161]. Термин «сопровождение» означает «идти рядом с человеком (субъектом), движущимся вперед, преодолевая трудности в процессе самореализации, достижения жизненно важных целей»: «... это совместное движение (взаимодействие) на основе прогнозирования субъектом перспектив поведения и самопроявления в ситуации развития, направленное на создание условий и обеспечение наиболее целесообразной помощи и поддержки» [4, с. 4].

Психолого-педагогическое сопровождение ориентировано на учет уникальности, индивидуальности, неповторимости и нелинейности развития студента как активного участника образовательного процесса [3]. Изучение закономерностей целостного образовательного процесса на предмет его соответствия критериям и показателям успешности/качества формирования компетентности затрудняется неопределенностью развития современной теории и практики высшего педагогического образования, в частности касающихся:

- неразработанности теоретических основ компетентностного подхода в отношении целей, задач и содержания образовательной деятельности субъектов;
- отсутствия практикоориентированных механизмов замещения, трансформации и адаптации знаний, умений и навыков, представленных в содержании образования дескрипторами и определителями компетентностного формата;
- незаданности оснований для выбора критериев и показателей оценивания образовательных компетенций, компонентов и составляющих профессиональной компетентности личности;
- неопределенности требований Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС), предъявляемых к результатам учебной и обучающей деятельности в вузе.

Очевидно, что проблему неопределенности выбора оснований для формирования компетентности следует рассматривать комплексно, через взаимосвязанность выделенных нами факторов, каждый из которых может быть отнесен к соответствующему направлению педагогического обеспечения образовательной деятельности в вузе: прогностическому, мотивационному, коммуникативно-деятельностному, технологическому.

Объект-субъектные отношения. Характеристика субъектности объекта.

Коммуникативно-деятельностный аспект формирования компетентности

Функционально-ролевые позиции субъектов и характер отношений участников процесса определяют успешность освоения компетенций, а также результаты сформированности компетентности бакалавров в образовательном процессе вуза.

По утверждению В.В. Серикова, продуктом целостного педагогического процесса является не просто личность, а индивидуальность, т.е. личность, творчески усвоившая культуру, обнаружившая и раскрывшая свой потенциал, овладевшая не только собственной социальной сущностью, но и специфическим индивидуальным способом существования [8]. Речь идет о способностях к адаптации, о проявлении умений и навыков ориентации в окружающем образовательном пространстве вуза, имеется в виду опыт мобилизации

внутренних сил – самоутверждения и личностного становления в ситуациях, связанных с преодолением трудностей, решением образовательных задач и проблем жизненного плана.

По определению Л.В. Мардахаева, *ситуация* (от франц. *situation*) – система внешних по отношению к субъекту условий, побуждающих и опосредующих его активность, совокупность обстоятельств и условий, на фоне которых актуализируется какое-либо событие [4, с. 6]. Педагогическая ситуация также может рассматриваться как совокупность факторов, обуславливающих использование потенциалов образовательной среды в процессе формирования компетентности обучающихся путем организации педагогического обеспечения, направленного на изменение индивидуального и коллективного сознания, воспитания востребованных качеств личности студента и сплочения учебного коллектива.

Объектами целевой заданности педагогического обеспечения компетентности являются личностно-значимые ценностные установки на достижение образовательных результатов, развитие коммуникативных способностей и др. Изменение сознательности студента как закономерный результат воспитания, по В.В. Столину [9], проявляется через изменение сознания и определяется оценкой качественных показателей – «ощущение», «отношение». Актуализация требований, предъявляемых к личностному потенциалу, позволяет расставить акценты педагогического обеспечения на этапах становления «*профессионального самосознания*» бакалавров по направлению подготовки 050100 – «Педагогическое образование», от начального уровня восприятия окружающей действительности через градации изменения самооценки до творческого характера деятельности и проявление отношений ответственности [5, с. 60]:

- желание и потребность вызывать к себе интерес, ощущать соучастие, заботу и поддержку со стороны (самочувствие);
- осознание личной успешности в выполнении действий, определяемое условиями учебной и профессиональной деятельности, в сравнении себя с другим/другими (самоорганизация);
- представление о самом себе как о феномене, обусловленное уровнем образовательных достижений и интегративным характером *про- явленных* способностей (самооценка);
- ощущение потребностей дальнейшего профессионального становления и личностного развития (самоактуализация).

Мы отмечаем своеобразие коммуникативно-деятельностного аспекта формирования компетентности у студентов педагогического вуза, что определяется признаками гуманизации отношений будущих учителей, такими как внимание, интерес, понимание, принятие, ответственность, активность и др. При этом деятельностные характеристики

участников образовательного процесса могут соотноситься с уровнями проявления активности: пассивный, нормативный, надситуативный, индивидуально-творческий.

Педагогическое обеспечение в образовательном процессе: методы и технология

Целостный образовательный процесс в педагогическом вузе отличается: высоким уровнем организации разностороннего и гармоничного развития деятельностных и личностных качеств/характеристик обучающихся; конкретными целями воспитания и обучения, адекватным выбором средств их достижения – характеризуется соответствием процедур оценивания/диагностики разработанным индикаторам уровневого соотнесения критериев и показателей сформированности результата/качества. В целостном образовательном процессе основаниями для выбора компонентов (цели, задачи, средства, методы, технологии, диагностические измерители и др.) является смысловой контекст соответствия: запросов – ожиданиям; процессного обеспечения – предъявляемым к нему требованиям; полученных результатов деятельности – приложенным усилиям и т. д.

По утверждению В.В. Серикова: «... образовательный процесс является целостным, если его субъекты – педагоги и воспитуемые – реализуют в нем свои целостно-сущностные качества – субъектность, креативность, способность к самореализации» [8, с. 17]. Педагогическое обеспечение целостного образовательного процесса характеризуется заданностью ориентиров направленности, равнозначностью субъектного взаимодействия педагогов и воспитанников, соблюдением заданных дидактических условий.

Основными направлениями педагогического обеспечения в вузе являются:

- планирование образовательного процесса и прогнозирование результата образования;
- соответствие дидактических условий формирования компетентности заданности требований ФГОС к результатам образования бакалавров;
- организация субъект-субъектных отношений в образовательном процессе;
- диагностика качества процесса формирования компетентности и показателей освоения компетенций;
- анализ ситуации, обработка результатов, принятие решений и др.

Педагогическое обеспечение целей и задач образовательной деятельности субъектов включает: эмоциональный настрой обучающихся, мониторинг педагогических ситуаций и соблюдение требования технологичности процесса. Эмоциональный настрой обеспечивается методами/средствами педагогического сопровождения и поддержки креативности обучающихся, конструированием отношений на уровне отдельных личностей, в групповых «содружествах» и учебном коллективе в целом.

Для этого организуется мониторинг педагогических ситуаций, который осуществляется методом наблюдения и фиксации проявления признаков взаимности в

межличностных отношениях: внимание, интерес, понимание, принятие, ответственность, активность; отсутствия взаимности – безразличие, безответственность, равнодушие и др. Следует учитывать деятельностные характеристики субъектности, которые проявляются как: пассивная, нормативная, надситуативная, индивидуально-творческая. При переходе от массово групповых форм педагогического взаимодействия к адресной направленности педагогического сопровождения конкретных субъектов обучения и воспитания необходимо обеспечить условия предоставления индивидуальной педагогической помощи [7].

Особое значение в педагогическом обеспечении процесса имеет технологический аспект. Э.З. Феер и Э.Э. Сыманюк утверждают, что для формирования не просто ЗУНов, но именно компетентностей, компетенций и метакачеств традиционный предметный подход далеко не всегда пригоден [2, с. 10]. Следует согласиться, что действительно, Знания Умения Навыки как характеристики деятельности в системе высшего образования не позволяют оценивать качество межличностных отношений напрямую или судить о качествах личности, так как отсутствуют практико-ориентированные механизмы замещения, трансформации, адаптации ЗУНов дескрипторами/определителями компетентностного формата и условия технологического соответствия деятельности педагогического обеспечения диагностики, контроля, оценки качества результата.

Высокая эффективность применения профессионально ориентированной технологии формирования военно-специальной компетентности (ВСК) курсантов Ульяновского высшего военного университета связи имени Г.К. Орджоникидзе, включающей практико-ориентированные механизмы замещения, трансформации и адаптации знаний, умений и навыков, подтверждалась выполнением дидактических условий [6, с. 189]. Педагогическое обеспечение формирования личностной составляющей ВСК при этом учитывало: познавательную активность, профессиональное самосознание, творческие способности и др. Компонентами деятельностной составляющей ВСК при этом являлись специальные знания, умения, навыки и опыт профессиональной деятельности.

Проблема несоответствия традиционного комплекса оценочных средств и методики оценивания учебных достижений обучающихся в системе высшего образования является, на наш взгляд, краеугольным камнем преткновения, т.е. ключевым моментом становления компетентностного подхода на данном этапе развития образования в нашей стране. Решение проблемы будет определяться, на наш взгляд, новой дидактической концепцией и разрабатываемыми положениями «Теории образовательного потенциала», которые вносят определенный вклад в современную педагогическую теорию и практику образования.

Список литературы

1. Зеер Э.Ф. Проблемы развития профессионально-педагогического образования // Казанский педагогический журнал. — 2014. — № 2(103). — С. 9–22.
2. Зеер Э.Ф., Сыманюк Э.Э. Компетентный подход как фактор реализации инновационного образования // Образование и наука. — 2011. — № 8(87). — С. 3–14.
3. Крулехт М.В. Педагогика высшей школы: чему и как учить студентов гуманитарного университета // Знание. Понимание. Умение. — 2009. — № 1. — С. 158–162.
4. Мардахаев Л.В. Социально-педагогическое сопровождение и поддержка человека в жизненной ситуации // Педагогическое образование и наука. — 2010. — № 6. — С. 4–10.
5. Набиев В.Ш. Дидактические условия формирования военно-специальной компетентности курсанта военного вуза связи (на примере специальных дисциплин): дис. ... канд. пед. наук. — Ульяновск, 2008. — 215 с.
6. Набиев В.Ш. Оценка эффективности влияния дидактических условий на качество процесса формирования военно-специальной компетентности выпускника военного вуза // Вестник Башкирского университета. — 2008. — Т. 13, № 1. — С. 188–191.
7. Набиев В. Ш. Педагогическое обеспечение электронного контента современных обучающих систем // II Международная научно-практическая конференция «Электронное обучение в непрерывном образовании 2015» (Россия, 16–18 марта 2015 г.): сборник научных трудов. — Т. 2. — Ульяновск: УлГТУ, 2015. — С. 125–135.
8. Сериков В.В. Субъективные основания целостности педагогического процесса // Известия ВГПУ. — 2012. — № 4(68). — С. 12–18.
9. Столин В. В. Самосознание личности / В. В. Столин. — М.: МГУ, 1983. — 455 с.

Рецензенты:

Ильмушкин Г.М., д.п.н., профессор, зав. кафедрой Высшей математики ДИТИ НИЯУ МИФИ, г. Димитровград;

Булынин А.М., д.п.н., профессор кафедры педагогики профессионального образования и социальной деятельности ФБГОУ ВПО «Ульяновский государственный университет», г. Ульяновск.