

## КЛЮЧЕВЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ ПЕДАГОГА В ЭПОХУ ПОСТМОДЕРНА

Боровкова Т.И.<sup>1</sup>, Зачиняева Е.Ф.<sup>1</sup>

<sup>1</sup>ФГБОУ ВПО «Дальневосточный федеральный университет», Владивосток, e-mail: [tamara.borovkova@gmail.com](mailto:tamara.borovkova@gmail.com)

В статье рассмотрены ключевые компетенции педагога в эпоху постмодерна, необходимые для преодоления мировоззренческого разрыва между поколениями учеников и педагогов. Обоснованы в качестве ключевых компетенций рефлексивная, коммуникативная и проектная, как наиболее универсальные способности и умения, позволяющие педагогу критически переосмысливать жизненные и профессиональные ситуации, включаться в глобальную коммуникацию, и на основе рефлексии проектировать и реализовывать непрерывное самообразование, осуществляя индивидуальную траекторию в динамично меняющемся мире. Уточнено понятие «ключевые компетенции» в современной ситуации. Выделенные ключевые компетенции положены в основу проектирования содержания учебной дисциплины «Практикум «Ключевые компетенции современного педагога» образовательной программы магистратуры по направлению подготовки «Психолого-педагогическое образование». В качестве методологических оснований построения содержания практикума применены феноменологический и субъектно-деятельностный подходы. Представлен опыт исследования деятельности самооценивания ключевых компетенций студентами 1 курса магистратуры направления подготовки «Психолого-педагогическое образование». Самооценивание рассмотрено как фактор развития субъектности студентов в профессиональном образовании, что в дальнейшем выводит педагога в позицию непрерывного самообразования. Исследование деятельности самооценивания позволило выявить дефициты в знанием, ценностно-отношенческом, деятельностном компонентах обозначенных компетенций, которые послужат источником формирования осознанного отношения к обучению в магистратуре.

Ключевые слова: магистратура, практикум, эпоха постмодерна, ключевые компетенции педагога, рефлексивная компетенция, коммуникативная компетенция, проектная компетенция, самооценивание.

## KEY COMPETENCES OF THE TEACHER IN THE POSTMODERN ERA

Borovkova T.I.<sup>1</sup>, Zachinyayeva E.F.<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Far Eastern Federal University, Vladivostok, e-mail: [tamara.borovkova@gmail.com](mailto:tamara.borovkova@gmail.com)

The article considers the key competencies of the teacher in the postmodern era, which are necessary to overcome the ideological gap between generations of pupils and teachers. Justified as key competences reflective, communicative and design as the most versatile skills and abilities that allow the teacher to critically rethink life and professional situations, be included in the global communication, and on the basis of reflection to design and implement lifelong learning, exercising individual trajectory in the rapidly changing world. The notion of "key competencies" in the current situation has been clarified. The allocated key competences are the basis for the design of the content of the academic discipline "Workshop" Basic Competencies of the Modern Teacher "of the Master's educational program in the field of training" Psychological and Pedagogical Education ". As a methodological basis for constructing the content of the practical work, phenomenological and subject-activity approaches are applied. Experience studies activities self-evaluation key competences students 1 masters course direction of training "psycho-pedagogical education". Samoocenivanie is considered as a factor in the development of subjectivity of students in vocational education, which further displays of teacher in position for continuous self-education. Study of self-evaluation revealed deficits in znanievom, value otnoshencheskom, skills and competencies the competencies identified components that will serve as a source of informed attitudes towards training in Magistracy.

Keywords: masters, practical work, postmodern era, key competences of the teacher, reflective competence, communicative competence, project competence, self-evaluation.

Многообразие и сложность задач, стоящих перед современным образованием, выводят проблемы подготовки педагога на совершенно новый уровень. Изменение технологических укладов повлекло за собой изменения в способе отношения к происходящим событиям. Появилось направление философской мысли, называемое постмодернизмом. Противоречие

усматривается в том, что современные дети рождены в эпоху постмодерна. Они естественно принимают ее, им оказывается свойственен образ мышления эпохи постмодерна. Кажущийся хаос и беспорядок представляется им многообразием возможностей. Вместе с тем педагоги по-прежнему с тревогой смотрят на изменение мира, сохраняя модернистский взгляд на мир, что отражается в их установках, поведении, взаимодействии с учениками. Мироззренческий разрыв между поколениями увеличивается, что делает малопродуктивным решение основных образовательных задач по подготовке подрастающего поколения к будущему.

Великий отечественный дидакт И.Я. Лернер отмечал, что «нельзя формировать мировоззрение, идеалы, ценности учащихся, если учителю не близки такое же мировоззрение, такие же идеалы и система ценностей. Сопряженность системы ценностей учителя и учащихся – важнейший залог успеха воспитывающего обучения» [1, с. 10]. В этой связи требует решения проблема: какими компетенциями должен обладать педагог в эпоху постмодерна и как обеспечить развитие данных компетенций в высшей школе на уровне магистратуры. Для разрешения данной проблемы авторами статьи разработан практикум по курсу «Ключевые компетенции современного педагога», в котором за единицу организации содержания и новую единицу профессионализма взята ПРАКТИКА [2]. Сборка ПРАКТИКИ из смыслодеятельностных организованностей позволяет пронизать все этапы ПРАКТИКИ смыслом, формирующим способности студента как профессионала будущего в локальном конкретно-поведенческом действии. В рамках постмодернистской парадигмы М.А. Гусаковский определяет стратегию построения такой ПРАКТИКИ как мыследеятельностно-конструктивистски-постмодернистскую. Это создает лучшие возможности для осознания студентами магистратуры психолого-педагогического направления ответственного «участного бытия» (по М. Бахтину) в образовании.

Будучи включенными в состав научной школы Российской академии образования «Генезис человекаразмерного образования» (руководитель научной школы профессор Дальневосточного федерального университета М.Н. Невзоров), авторы данной статьи в концепцию практикума положили понимание психолого-педагогической ПРАКТИКИ как целостной исторической социокультурной организованности эпохи постмодерна, включающей психолого-педагогические знания, мышление и деятельность. Стратегия антропоориентированного педагогического процесса в рамках методологии научной школы определена как экзистенциально-самоопределенческая и включает в себя исследования магистрантами первого курса собственной субъективности в контексте освоения компетенций, необходимых педагогу в условиях постмодерна.

Конструирование новой учебной дисциплины стало действием преобразования содержания, сложившегося в течение 5 лет в период адаптации студентов первого курса магистратуры к обучению в федеральном университете, в новые формы в ходе методологической рефлексии таких курсов, как «Психолого-педагогический практикум «Вхождение в магистратуру» (в форме оргдеятельностной игры), «Практикум продуктивной межличностной коммуникации», «Теория и практика педагогического проектирования» и др.

Сформулируем концептуальные положения, положенные нами в основу формирования ключевых компетенций студентов магистратуры в рамках практикума.

1. Постмодернизм как идейное выражение эпохи, как способ философского мышления, как образ мысли привносит новые тенденции в образование, новый метод осмысления мира и новое отношение к смыслам» [3, с. 142]. Осмысление постмодернистского мироустройства позволяет иначе взглянуть человеку на собственную судьбу. Человек как субъект постмодернистской культуры получил возможность становиться иным.

2. Знания о мире превращаются в знания об индивидуализированных способах существования. Догматичные отчужденные знания о мире превращаются в знания об индивидуализированных способах существования.

3. Любое культурное содержание разворачивается человеком эпохи постмодерна как материал для самоопределения. Актуализируется экзистенциально-личностная самобытность, которая стремится раскрыться в разнообразных жизненных проектах. Благополучие и полнота жизни становятся главными сверхзадачами человека в эпоху постмодерна. Благополучие человека складывается из творчества как самореализации [4].

4. Субъекту культуры постмодернизма свойственна бытийная рефлексия, выводящая его в позицию автора и теоретика собственной деятельности и жизни. Тем самым организация жизнедеятельности субъекта в культуре постмодернизма предполагает свободно действующего человека, «способного проектировать собственные "траектории" и втягивать необходимые мыследеятельностные средства для их реализации» [5, с. 3].

5. По мнению А.А. Попова, педагогическая деятельность в эпоху постмодерна перестает быть механическим воспроизведением известной деятельности. Педагог – не столько субъект, организующий образовательный процесс при помощи технологий, сколько профессионал, созидающий практику как пространство свободного становления индивидуальности. Педагогу в эту эпоху важно выйти на уровень трансцендентального субъекта, осмысляющего тенденции эпохи и способного взаимодействовать с подрастающим поколением на иных статусных основаниях [6].

На наш взгляд, магистратура как образовательный институт может помочь педагогу в развитии компетенций субъекта постмодернистской культуры. На основе осмысления ключевых постмодернистских идей представим наше видение ключевых компетенций педагога эпохи постмодерна.

Опираясь на понимание ключевых компетенций И.А. Зимней как новой парадигмы результата современного образования, мы уточнили определение данного феномена. Под ключевыми компетенциями будем понимать способность человека к самообразованию в течение всей жизни на основе осмысления себя в мире, готовности к установлению диалоговых коммуникаций, проектирования на основе рефлексии индивидуальной образовательной программы.

В своих размышлениях о ключевых компетенциях субъекта постмодернистской культуры мы взяли за основу следующие положения теории логотерапии и экзистенциального анализа Виктора Франкла.

1. Франкл считал человеческую жизнь бесконечным поиском смысла. Логотерапия не пытается дать человеку ответы на вопросы и навязать свое видение ситуации. Она всего лишь направляет человека и позволяет ему самому определить свой смысл, ради которого стоит жить и идти вперед.

2. В духовном развитии человека возникает своеобразное напряжение между тем, что он уже достиг, и тем, чего желает достичь в будущем. Эта напряженность - залог гармоничной личности. Как только человек достигает желаемого и напряжение пропадает, то тут же возникает новая цель и процесс продолжается.

3. Психоанализ Франкла основан на методике погружения в себя, самоанализа ситуаций. Ценностью в теории В. Франкла оказывается определенный «способ осмысления жизнедеятельности, нахождение уникальных смыслов трех основных путей, по которым человек может найти смысл в жизни:

- 1) что человек дает миру в своих творениях;
- 2) что он берет от мира в своих встречах и переживаниях;
- 3) позиция, которую он занимает по отношению к своему тяжелому положению в том случае, если он не может изменить свою тяжелую судьбу» [7, с. 300].

В условиях постмодернистского релятивизма теория В. Франкла получает новое звучание. Этим трем способам осмысления жизнедеятельности, на наш взгляд, отвечают три универсальные (ключевые) компетенции: рефлексивная, коммуникативная и проектная.

Предлагаемая нами методика формулирования и самооценивания указанных компетенций как сокрытых потенциальных новообразований имеет психотерапевтический эффект, так как в ходе практикума вместе с преподавателями и сокурсниками студент

обсуждает свое участие в практикуме, включающем организационно-деятельностную игру, как событие в своей жизни. Анализ события и своих эмоций постепенно подводит к пониманию необходимости поиска пути для принятия важных решений для успешного обучения в магистратуре.

Другим основанием для выделения именно этих компетенций является субъектно-деятельностный подход. Отталкиваясь от идеи субъектности педагога, выделим те, которые вытекают из сущности понятия «субъект жизнедеятельности», опираясь на исследования отечественных психологов (К.А. Абульханова-Славская, В.А. Петровский, С.Л. Рубинштейн, В.И. Слободчиков и др.). Субъектность человека рассматривают как способность индивида превращать собственную жизнедеятельность в предмет практического преобразования. Встать в позицию отношения к собственной жизни – значить рефлексировать ее основания и средства. Следовательно, принципиально важна рефлексивная компетенция.

Под рефлексивной компетенцией понимается профессиональное качество личности, позволяющее наиболее эффективно и адекватно осуществлять рефлексивные процессы, что обеспечивает процесс развития и саморазвития, способствует творческому подходу к профессиональной деятельности, достижению ее максимальной эффективности и результативности. Признаками сформированности рефлексивной компетенции могут стать «осознание смыслов и ценностей своей педагогической деятельности; позитивное принятие прошлого и ориентация в настоящем и будущем; способность самостоятельно изменить неблагоприятный ход событий; находить оптимальные выходы из затруднительных педагогических ситуаций» [8, с. 206.], а также подбор приемов и педагогических технологий, релевантных педагогической ситуации. Главным условием реализации антропологического проекта является наличие самого рефлексивного отношения к себе и миру как реальной, а не профанированной мыследеятельности (А.А. Попов). Рефлексивная мыследеятельность должна стать основанием для аналитики и интерпретации действительности, самоопределения в профессиональной позиции, формировании жизненной стратегии.

Быть автором жизни предполагает способность к поиску и выбору путей достижения собственных целей, а это умение формулировать свои мечты, ставить конкретные и понятные цели, находить ресурсы для их достижения, составлять планы продвижения и действовать в направлении жизненно важных целей. Все перечисленное относится к проектировочной компетенции.

И наконец, с нахождением соратников, умением кооперироваться с ними для реализации личных и профессиональных проектов, связана коммуникативная компетенция. Таким образом, в аспекте становления педагога как субъекта постмодернистской культуры мы выделяем три ключевые компетенции: рефлексивную, проектную и коммуникативную.

Отметим, что компетенции и компетентность мы разделяем как цели образовательного процесса и его результат, демонстрирующий владение, опыт и эффективность деятельности [9]. В нашем исследовании компетенции – это такие внутренние потенциальные, психологические новообразования, как знания, представления, программы действий, системы ценностей и отношений, которые затем выявляются в компетентностях человека как актуальных, деятельностных проявлений [10]. Поэтому в структуре каждой из определенных нами базовых компетенций – рефлексивной, коммуникативной и проектной, были выделены знаниевый, ценностно-отношенческий и деятельностный компоненты.

Практикум «Ключевые компетенции современного педагога» для студентов магистратуры направления подготовки «Психолого-педагогическое образование» направлен на развитие обозначенных компетенций на основе рефлексии, самоанализа опыта и проектирования преобразований в себе, в своей деятельности, во взаимодействии с другими.

На заключительном занятии практикума студентам 1 курса в количестве 33 человек, обучающимся по магистерским программам «Тьюторское сопровождение в образовании» и «Воспитательные практики», было предложено составить таблицу, раскрывающую содержание каждой из трех ключевых компетенций на основе своего субъективного опыта, и произвести самооценивание по выделенным каждым студентом компонентам. На основании результатов, представленных студентами, были составлены три таблицы, из них видны дефициты, над которыми нужно дальше работать как магистрантам, так и преподавателям.

Анализ результатов изучения рефлексивной компетенции на основе самооценивания студентов представлен в таблице 1.

Таблица 1

Результаты самооценивания студентами рефлексивной компетенции

Компоненты рефлексивной компетенции	Уровни		
	Высокий (8-10 баллов)	Средний (5-7 баллов)	Низкий (1-4 балла)
	От общей численности, %		
Знаниевый	21,9	71,9	6,2
Ценностно-отношенческий	59,4	34,4	6,2
Деятельностный	18,7	75,1	6,2

Из таблицы 1 видно, что наиболее высоко студенты отмечают ценностное отношение к рефлексивной деятельности. Среди наиболее частых описаний зафиксированы следующие: «осознание целей и ценностей педагогической деятельности», «вера в эффективность профессиональной деятельности, вера в ученика», «способность "встать на место другого", почувствовать его эмоциональное состояние, понять причины действий другого субъекта в

процессе взаимодействия», «способность оценивать собственную позицию в профессиональной деятельности (степень активности, заинтересованности, своё отношение к объекту деятельности и т.д.)». Знаниевый компонент в ответах студентов представлен такими характеристиками, как «знание своих индивидуальных особенностей и их учёт в своей деятельности», «способность к адекватному самовосприятию», «создание "образа" себя в будущем» и др. Деятельностный компонент рефлексивной компетенции отражен в следующих суждениях: «важно уметь перейти от внешней оценки к самооценке», «уметь перейти от педагогического оценивания к самооценке», «уметь прогнозировать развитие педагогической ситуации», «способность к сохранению объективности оценки ситуации», «отсутствие страха в эмоционально напряженных ситуациях» и др.

Эпоха выдвигает серьезнейшие требования к образованию, с одной стороны, как к стабилизирующему фактору общества, когда сглаживаются тяжелые социальные трансформации, с другой - как к институту, возвращающему стратегии будущего, новый образ жизни, человека со «счастливым сознанием» (П.К. Гречко). Поэтому важным становится понимание магистрантами слабого представления своего образа в будущем; актуализация потребности к получению нового культурного и профессионального знания через чтение текстов; проектирование действий по преобразованию.

Анализ результатов изучения коммуникативной компетенции на основе самооценивания студентов представлен в таблице 2.

Таблица 2

Результаты самооценивания студентами коммуникативной компетенции

Компоненты коммуникативной компетенции	Уровни		
	Высокий (8-10 баллов)	Средний (5-7 баллов)	Низкий (1-4 балла)
	От общей численности, %		
Знаниевый	21,9	78,1	0
Ценностно-отношенческий	50	50	0
Деятельностный	28,1	71,9	0

Таблица 2 демонстрирует большую выраженность ценностного отношения к коммуникативной деятельности, что свидетельствует о наличии переживаний и осознания ценностей коммуникации, но знания о продуктивных способах коммуникации освоены на данный момент недостаточно. Среди наиболее частых описаний присутствовали следующие: «восприятие чужого мнения как ресурса нового знания», «готовность к принятию других точек зрения, включая изменение собственной позиции, в случаях достаточной аргументации», «интерес к мнениям и позициям других» и др.

Знаниевый компонент в ответах студентов представлен такими характеристиками, как «знание теоретического материала по психологии, характеризующего индивидуальные особенности обучающихся», «ориентация в системе межличностных отношений», «знание типов поведения в конфликтах и положительные пути выхода из конфликтных ситуаций» и другие.

Деятельностный компонент коммуникативной компетенции отражен в следующих суждениях: «важно использовать психологические средства (вербальные, невербальные, психологические механизмы коммуникативного воздействия и т.д.)», «уметь насыщать общение положительными эмоциями и чувствами», «уметь адекватно использовать речевые средства для решения различных коммуникативных задач», «готовность вступать в помогающие отношения, позитивный настрой» и др.

При описании характеристик коммуникативной компетенции определены такие дефициты в знаниевом компоненте, как знание своих индивидуальных особенностей и их учёт в своей деятельности, знание теоретического материала по психологии, характеризующего индивидуальные особенности обучающихся. В деятельностном компоненте в качестве дефицитов указаны «умение адекватно использовать речевые средства для решения различных коммуникативных задач»; «владение методами убеждения и аргументации своей позиции»; «способность к педагогическому оцениванию».

Анализ результатов изучения проектной компетенции на основе самооценивания студентов представлен в таблице 3.

Таблица 3

Результаты самооценивания студентами проектной компетенции

Компоненты проектной компетенции	Уровни		
	Высокий (8-10 баллов)	Средний (5-7 баллов)	Низкий (1-4 балла)
	От общей численности, %		
Знаниевый	37,5	62,5	0
Ценностно-отношенческий	34,4	65,6	0
Деятельностный	28,1	71,9	0

Знаниевый компонент в ответах студентов представлен такими характеристиками, как «знание этапов проектирования», «знание интересов, потребностей воспитанников», «знание возрастных особенностей обучающегося», «знание критериев достижения цели» и др.

Ценностно-отношенческий компонент продемонстрирован в ответах: «способность принимать коллективную задачу, интерпретировать ее применительно к своей миссии в



общем деле», «способность брать ответственность за происходящее в группе на себя», «осознание целей и ценностей проектной деятельности» и др.

Деятельностный компонент отражен в следующих самоописаниях: «умение организовывать работу участников образовательного процесса с видением конечного результата», «способность соотносить результаты с целью деятельности», «способность создавать рабочую атмосферу при проектировании», «умение рационально использовать навыки и умения для достижения поставленных целей как учеником, так и самим педагогом» и др.

В проектной компетенции магистрантами выделены такие дефициты, как «способность к взаимодействию, переговорам, личной ответственности и инициативности в командной работе», «знание критериев достижения цели», «разработка индивидуально ориентированных образовательных проектов» и др. В условиях встраивания проектной деятельности на первых курсах в учебный процесс Дальневосточного федерального университета осознание необходимости работы с выявленными дефицитами, готовность проявлять нужные умения, знания, качества для магистрантов является актуальным.

Таким образом, определяя стратегию формирования и развития необходимых современному педагогу ключевых компетенций, мы на основании анализа теоретических положений эпохи постмодерна построили практикум «Ключевые компетенции современного педагога» с учетом изменения ментальности магистрантов, включения их в образовательный процесс как партнеров. Это, на наш взгляд, будет способствовать становлению педагога как субъекта постмодернистской культуры и позволит преодолеть поколенческий, а по сути цивилизационный, разрыв, отчужденность и формализм между педагогами и детьми.

### **Список литературы**

1. Лернер И.Я. Теория современного процесса обучения, ее значение для практики // Сов. педагогика. - 1989. – № 11. – С. 10-17.
2. Университет как центр культуропорождающего образования. Изменение форм коммуникации в учебном процессе / М.А. Гусаковский, Л.А. Ященко, С.В. Костюкевич и др.; под ред. М.А. Гусаковского. – Минск: БГУ, 2004. – 279 с.
3. Иванова С.В. Социально-экономические смыслы образования в эпоху постмодерна // ЭТАП: экономическая теория, анализ, практика. – 2017. – № 2. – С. 141-149.
4. Гречко П.К. Идентичность – постмодернистская перспектива // Вопросы социальной теории. – 2010. – Т. IV. – С. 171-190.

5. Попов А.А. Культура постмодернизма как основание образовательных технологий формирования «открытого общества» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://opencu.ru/uploads/kultura-postmodernizma.pdf> (дата обращения: 17.12.2017).
6. Попов А.А. Открытое образование: философия и технологии. – М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2012. – 256 с.
7. Франкл В. Человек в поисках смысла: сборник / общ. ред. Л.Я. Гозмана. – М.: Прогресс, 1990. – 368 с.
8. Белкина В.Н., Ревякина И.И. Педагогическая рефлексия как профессиональная компетенция // Ярославский педагогический вестник. Том II (Психолого-педагогические науки). – 2010. – № 3. – С. 203-206.
9. Сергеев Г.А. Компетентность и компетенции в образовании: монография. – Владимир: Изд-во Владимирского гос. ун-та, 2010. – 107 с.
10. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования // Компетенции в образовании: опыт проектирования: сб. науч. тр. / под ред. А.В. Хуторского. – М.: ИНЭК, 2007. - URL:<http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm> (дата обращения: 17.12.2017).