

УДК 378.011.32:005.336.2

Л.И. ГРИЦЕНКО

Волгоградская государственная академия повышения квалификации и переподготовки работников образования, Волгоград, Россия

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГА: ТРАДИЦИИ И НОВАЦИИ

В статье рассматривается сущность авторской позиции относительно проблематики и содержания профессиональной компетентности педагога, анализируются направления профессионального роста педагога: становления педагогической деятельности, развитие личностных качеств человека, реализация педагогического общения. Покомпонентно освещаются уровни творчества и стилистические особенности в педагогической деятельности.

Ключевые слова: профессиональная компетентность педагога, педагогическая деятельность, педагогическая задача, личностные качества педагога, творческий потенциал личности педагога, уровни творчества в деятельности педагога, стили педагога, педагогическое общение.

Постановка проблемы. В педагогической профессии на первый план всегда выдвигалось гуманистическое начало, стремление раскрыть в воспитанниках их человеческую уникальность. Важнейшее значение этой задачи подчёркивал ещё великий педагог К.Д. Ушинский, который утверждал, что воспитателю мы вверяем нравственность и ум наших детей, вверяем их душу, а вместе с тем и будущность нашего отечества [6]. Педагог, сохраняя непреходящие нравственные ценности, находится в постоянном поиске новых смыслов своей профессии, отражающих изменения в обществе. Только при условии, что его развитие является опережающим по отношению к другим членам общества, педагог может успешно выполнять свою миссию, о которой писал К.Д. Ушинский, что воспитатель, стоящий в уровень с современным ходом воспитания, чувствует себя посредником между всем, что было благородного и высокого в прошедшей истории людей, и поколением новых, живым звеном между прошедшим и будущим [5].

Анализ научных исследований. В научных исследованиях профессии педагога существует ряд понятий, наиболее распространёнными из которых выступают понятия «педагогическое мастерство» (как проявление «классического» подхода) и «профессиональная компетентность» педагога (как понятие, связанное с реализацией компетентностного подхода в образовании). В известном фундаментальном труде «Основы педагогического мастерства» (под ред. И.А. Зязюна) педагогическое мастерство определяется как комплекс свойств личности, обеспечивающий высокий уровень самореализации профессиональной деятельности [3, с. 30]. При этом содержание мастерства, по мнению авторов данного труда «выражается в успешном решении разнообразных педагогических задач» в «том сплаве свойств личности», которые дают возможность педагогу действовать продуктивно и творчески [там же, с. 29].

Целью нашей статьи является освещение авторской позиции относительно проблематики и содержания профессиональной компетентности педагога, анализируются направления профессионального роста педагога: становления педагогической деятельности, развитие личностных качеств человека, реализация педагогического общения.

Изложение основного материала. На наш взгляд, изложенная выше трактовка педагогического мастерства лежит в русле современных подходов к выявлению сущности профессиональной компетентности педагога, так как суть компетентности заключается в способности человека решать задачи не алгоритмического типа, опираясь на свои личностные качества. Следует отметить, что понятие «компетентность» в настоящее время является очень дискуссионным. Довольно часто его отождествляют с качествами человека, его умениями, его эрудицией и т.д. Наиболее распространённым сегодня выступает характеристика понятия компетентности как «сплав теоретической и практической готовности человека к выполнению какой-либо деятельности». На наш взгляд, такое определение является неопределённым и не конкретизирует содержание компетентности, не выявляет его «субстрат» (или субстраты), т.е. те кирпичики, из которых состоит компетентность.

В данной работе мы исходим из следующей трактовки: компетентность – это интегративное образование (конструкт), в котором синтезируются знания, умения и опыт из различных сфер науки и жизни с целью решения практико-ориентированной проблемы (задачи). В процессуальном плане компетентность представляет целостный акт деятельности, включающий постановку цели, отбор средств, планирование, исполнение и контроль [1].

Мы выделяем компетентность в широком смысле и компетентность в узком смысле. Педагогическая компетентность в широком смысле – это способность человека решать спектр проблем (задач), лежащих в той или иной области образования. Содержательное наполнение этого спектра задач может быть большим или меньшим. Например, может быть педагогическая компетентность в области воспитания. Человек, обладающий ею, может решать задачи, связанные с воспитательной деятельностью, но не может грамотно (компетентно) решать задачи, связанные с учебной деятельностью.

Педагогическая компетентность в узком смысле – это способность человека решать конкретный тип практико-ориентированной проблемы (задачи). Например, способность сконструировать урок в русле определённой парадигмы образования (поставить цель, отобрать средства, составить план и т. д.)

Таким образом, можно сказать, что педагогическая компетентность – это способность учителя формулировать и решать педагогические задачи, которые предполагают возможность множества вариантов их решения. В этом и заключается специфика и креативный характер педагогической компетентности.

Процесс становления профессионализма, в том числе педагогической компетентности, идёт по трём основным направлениям: становление *педагогической деятельности*; развитие *личностных особенностей* человека; реализация *педагогического общения* (А.К. Маркова). Развитие этих сторон и составляет движение педагога по пути совершенствования и достижения вершин в своей профессии.

Педагогическая деятельность. Это целенаправленный, специально организованный вид социальной деятельности, имеющий своей целью создание условий для воспитания и развития детей и подростков, для подготовки их к выполнению определённых социальных ролей в обществе. Прежде всего, следует отметить *специфику педагогической деятельности (ПД)*:

– ПД является *метадеятельностью*, она не имеет очевидной предметной формы, она осуществляется всегда в «оболочке» другой деятельности (познавательная, эстетическая, трудовая и т. д.);

– ПД *надпредметна* (виртуальна), эффект педагогической деятельности (изменения в развитии и воспитанности детей и подростков) опосредован содержанием других «предметных» видов деятельности. Педагогические задачи реализуются в форме *предметных задач*. Поэтому происходит постоянное раздвоение предметных целей, мотивов, смыслов и педагогического значения этих категорий. Педагог должен видеть за познавательной деятельностью обучающихся, усвоением ими правила, закона, (т.е. решением предметной задачи), какие изменения происходят в личностном развитии школьников, так как именно это развитие и является педагогической задачей.

Таким образом, *педагогические задачи* – это задачи по преобразованию конкретных ситуаций предметного содержания с целью научения, развития, становления личности обучающегося, осуществляемые посредством определённых действий, операций, специфичных для различных видов педагогической деятельности.

Педагогическая деятельность носит *коллективный характер*. Ещё А.С. Макаренко писал: «Учителям до сих пор не помогли понять, что нормальная работа школы невысказана без сплочённого педагогического коллектива, придерживающегося единой методики и коллективно отвечающего не только за «свой» класс, а за всю школу в целом» [2, т.4, с.204]. Педагог-новатор утверждал, что ни один воспитатель не имеет права действовать в одиночку, если в школе нет единого тона, единого точного подхода к ребёнку, то там не может быть никакого воспитательного процесса.

Коллективный характер педагогической деятельности ни в коей мере не умаляет возможность и необходимость творческой работы каждого педагога. Вклад каждого педагога является уникальным, в хорошем педагогическом коллективе своеобразии каждого педагога нельзя заменить другим человеком. Именно гармоническое сочетание, свойств и достоинств всех педагогов обеспечивает тот «дух» школы, «образ жизни», который присущ лучшим школам России.

Можно выделить то «общее», что должно быть в педагогическом коллективе – это традиции, нравственные ценности, цели, установки, нормы жизни, требования к обучающимся и т. д., а также то «особенное» различие, в чём педагоги проявляют своё творчество – это выбор технологий, методов, дидактических средств, познавательных интересов, эстетических предпочтений и т. д.

Персонализированный характер педагогической деятельности. Педагогическая деятельность имеет научные закономерности, принципы, правила и т. д., но вместе с тем является высокотворческой и индивидуально окрашенной. Также как, например, в художественной деятельности: основы живописи едины, но каждое произведение искусства всегда несёт отпечаток индивидуальности. Педагог в своей деятельности также выражает себя. Индивидуальность педагога можно рассматривать как

со стороны «внутреннего» содержания, так и с «внешней» стороны. В первом случае это степень развития личности, отношение к педагогической деятельности как к призванию, потребность и способность в самореализации; образно-эмоциональный характер решений, изящество мысли, «свежесть» чувств, уверенность в себе, чувство меры и другие особенности. Во втором — оригинальность, непохожесть, внешнее самооформление, экспрессия, умение «транслировать» свою неповторимую личность, делать ее «просвечивающей» в каждом из компонентов образовательного процесса: в отборе его содержания, способах и приемах его презентации, в стиле общения с учащимися, в темпоритме урока, в каждой эмоциональной реакции на поведение учеников, в разрешённой себе степени свободы импровизации урока.

Технологической единицей педагогической деятельности в русле компетентностного подхода выступает педагогическая задача (ситуация). Как уже отмечалось ранее, способность решать педагогические задачи и является компетентностью. В педагогике принято выделять педагогические умения, которыми должен овладеть педагог. Если это универсальные умения, т.е. умения высокого уровня обобщённости, которые требуют выполнения полного цикла деятельности (постановка цели, отбор средств, исполнение и контроль), то такие умения являются по сути компетентностями, в основе которых лежит та или иная педагогическая задача. Такие универсальные умения-компетентности включают знания из разных сфер, частные умения (состоящие только из исполнительских действий), и различные виды опыта (личностного, субъектного, социального и т.д.). Например, *компетентностью* (универсальным умением) является решение задачи о *конструировании урока*. Решение этой задачи требует знаний по психологии (знание индивидуальных и возрастных особенностей и т.д.), по предмету, по дидактике (принципы обучения, требования к уроку и т.д.). Педагог должен сам поставить цель данного урока, определить его место в системе уроков, отобрать средства (дидактические, материальные, духовные и т. д.), разработать урок и проанализировать с точки зрения выполнения различных условий развития обучающихся. Таким образом, в решении данной задачи выполняются все признаки компетентности. *Частным умением* в решении этой задачи является, например, *умение поставить цель урока*. Это умение состоит из ряда исполнительских действий: выделить элементы содержания урока, которые надо усвоить, прочесть программу, определить требуемый уровень усвоения, соотнести время, отводимое на изучение данных элементов содержания, их сложность, особенности обучающихся и на основе этого, определив уровень усвоения материала на уроке, сформулировать цель в действиях учащихся.

Личностные особенности педагога. Именно личность определяет сущность педагогической деятельности, её содержание, цели и задачи, выбираемые способы и средства. В структуре личности различные авторы выделяют различные составляющие. Ограничимся рассмотрением наиболее важных и дискуссионных, на наш взгляд, компонентов: творческий потенциал педагога и его индивидуальный стиль.

Творческий потенциал личности педагога. Сущность творческой личности педагога выражается в её самобытности и цельности личности (*внутренняя сторона*), в оригинальности, ярком своеобразии и масштабности всех проявлений личности и деятельности учителя (*внешняя сторона*). Творческое развитие педагога можно конкретизировать в содержании его уровней (см. табл. 1, ч.1 и ч.2).

Таблиця 1

Уровни творчества в деятельности педагога

Часть 1

Уровни творчества	Цели-результаты	Мотивы учения	Методы обучения
Творческо-эвристический (открытие)	В обучении реализуется системность всех целей, их взаимосвязи;	Формирует мотивацию (иерархия мотивов)	Открываются собственные приёмы методические, выстраивается своя методическая система
Творческо-преобразующий (изобретение)	– формируются и реализуются метапредметные цели (познавательные, социальные, коммуникативные); – осуществляется рефлексия в разнообразных формах	Создаёт условия для возникновения смыслообразующих мотивов (личностный – смысл)	Применяются: – методы исследовательские; – методы рефлексивного обучения; – групповые методы; – герменевтические методы и другие инновационные методы
Мастерский (усовершенствование)	– мотивация осуществляется в течение всего урока; – мотивы обращения к процессуальной стороне		Высокий уровень в применении традиционных методов
Адаптационный	Предметные цели формулируются неопределённо (изучить, показать, ознакомить и т.д.);	– мотивы формируются эпизодически; – мотивы обращены к внешней стороне обучения и содержания	– традиционные (репродуктивные) методы; – методы не всегда используются грамотно (неадекватны ситуации, не выполняются условия эффективности).

Уровни творчества в деятельности педагога

Часть 2

Уровни творчества	Соответствие склонностям, интересам обучающихся	Характер общения	Научно- методические результаты
Творческо-эвристический (открытие)	– обучение учащихся самостоятельному свободному выбору заданий, групп на основе личных перспективных целей;	Духовный уровень общения (чувствительность к душевным состояниям друг друга, доверительно воодушевлённая атмосфера);	– выступление на федеральном уровне (конференции и т. д.); – участие в конкурсах федерального и регионального уровней; – публикации; – авторские программы;
Творческо-преобразующий (изобретение)	– построение с обучающимися индивидуально-образовательных траекторий; – дифференцированный подход по особенностям психического развития; – есть возможность выбора случайного со стороны учащегося;	– в основном демократическое общение; – умения диалогического общения;	– выступления на городском и областном уровнях (конференции и т.д.); – конспекты инновационных занятий; – участие в конкурсах: городского уровня

Мастерский (усовершенствование)	– индивидуальный подход адекватен в разных формах; – уровень дифференцированный подход;	– есть элементы диалога; – проявление интереса к личности и состояниям каждого обучающегося;	Выступления на внутрешкольных совещания, семинарах, педсоветах.
Адаптационный	– индивидуальный подход эпизодичен, не всегда адекватен; – отсутствие дифференцированного подхода (или неэффективно).	– авторитарное; – монологическое; – ролевое.	–

Индивидуальный стиль деятельности педагога – это характерное для данного учителя устойчивое сочетание задач, средств и способов педагогической деятельности и общения. Оптимальный индивидуальный стиль обеспечивает наибольший результат при минимальных затратах времени и сил. (В.С. Мерлин, А.К. Маркова).

Интересный подход к выделению стилей педагога можно найти в работе психолога М.А. Холодной («Когнитивные стили. О природе индивидуального ума». Санкт-Петербург, Питер 2004). Она даёт «стилевые портреты» учителя традиционного типа и учителя – новатора (табл. 2).

Таблица 2

Стили педагога

Педагог-традиционник (стили)	Педагог – новатор (стили)
Словесно-аудиальный	Визуальный
Контекст-независимый	Контекст-зависимый
Склонность решать задачи	Склонность порождать идеи
Импульсивность	Рефлексивность
Опора на дедуктивный тип мышления	Опора на индуктивный тип мышления
Аналитический тип мышления	Синтетический тип мышления

На наш взгляд, в соответствии с методологическим тезисом А.С. Макаренко о том, что никакое средство «не может быть признано ни хорошим, ни плохим, если мы рассматриваем его отдельно от других средств, от целей системы...» [2, т.4, с.128], индивидуальный стиль современного педагога должен представлять интеграцию подходов, обозначенных как в ориентациях педагога-традиционника, так и в стилях педагога-новатора. Применение того или иного стиля (импульсивность – рефлексивность, дедукция – индукция и т.д.) должно определяться особенностями наличной педагогической ситуации, целями урока-занятия, содержанием, особенностями обучающихся и т.д.).

Как писал А.С. Макаренко: «...педагогика – вещь прежде всего диалектическая – не может быть установлено никаких абсолютно правильных педагогических мер или систем. Всякое догматическое положение, не исходящее из обстоятельств и требований данной минуты, данного этапа, всегда будет порочным» [2, т.1, с. 261].

Возникает проблема исследования новых подходов к понятию индивидуальный стиль педагога, области его существования и т.д.

Педагогическое общение. Основой общения педагогов и обучающихся должно быть *единство их духовных и интеллектуальных идеалов и интересов*. Об этом много писали выдающиеся педагоги А.С. Макаренко и В.А. Сухомлинский. Общение на равных, совместное творческое занятие педагогов и воспитанников, всё это было нормой в учреждениях этих педагогов-новаторов. А.С. Макаренко прямо пишет,

что воспитатель должен выступать как товарищ, борющийся вместе с воспитанниками и впереди них за идеалы их общего коллектива. В.А. Сухомлинский был уверен, что без духовной общности с воспитанниками невозможна творческая работа преподавателя. Там, где учитель и учащиеся чувствуют себя единомышленниками, там работает гуманистический тезис современного общения: не запрещать, а побуждать к активной деятельности. Не надо, например, говорить, не рвите цветы, растущие на школьном дворе, надо побуждать ребят вырастить цветы.

Важная норма педагогического общения – это *обращение к тому хорошему, что есть в каждом воспитаннике*, как говорил А.С. Макаренко – подход с оптимистической гипотезой. В.А. Сухомлинский, продолжая эту идею, утверждал, что очень важно вызвать у детей *стремление стать лучше*. Для этого, например, не надо спешить ставить двойки, надо дать почувствовать питомцу радость успеха в учении, создавая для этого ситуацию успеха.

В общении педагога и обучающихся важным правилом выступает *культивирование чувства собственного достоинства ребёнка*. «Не сломать, а поднять, поддержать, не обезличить духовные силы ребёнка, а утвердить чувство его достоинства...» – писал В.А. Сухомлинский [4, с.236].

Исключительно большую роль в общении играет *эмоциональная культура педагога, эмоциональная атмосфера в коллективе*. Ещё в начале своей работы в колонии А.С. Макаренко проводил исследования по изучению «эмоционального тона» колонии. В.А. Сухомлинский много раз подчеркивал важность задач воспитания у ребят способности «сердцем чувствовать другого человека». Общение на равных, влияние на чувства детей, создание условий для их саморазвития – все эти характеристики ненасильственного общения всегда были в опыте наших лучших педагогов, но это не означает отказ от требований, прямых или косвенных. Диалектический характер педагогики предполагает существование противоречий в общении педагогов и воспитанников. Макаренковский тезис – как можно больше требований к человеку как можно больше уважения к нему – выявляет противоречие как движущую силу развития отношений педагог-обучающиеся.

Выводы. Резюмируя, можно сделать вывод, что развитие профессиональной компетентности педагога сегодня представляет неоднозначный процесс, в котором необходима методологическая инструментовка классических и новационных подходов, выявление их общности, условий реализации.

Список использованной литературы

1. Гриценко Л.И. Теория и практика обучения. Интегративный подход. – М., Академия, – 2008.
2. Макаренко А.С. Педагогические сочинения. В 8 т. – М., 1983–1986.
3. Педагогічна майстерність: Підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін.; За ред. І. А. Зязюна. – 2-ге вид., допов. і переробл. – К.: Вища шк., 2004. – 422 с.
4. Сухомлинский В.А. Мудрая власть коллектива. М., 1975.
5. Ушинский К.Д. Собрание сочинений в 11 т. – М., 1948, т.2.
6. Ушинский К.Д. Собрание сочинений в 11 т. – М., 1950, т.8.

Л.І. Гриценко

Волгоградська державна академія підвищення кваліфікації і перепідготовки працівників освіти, Волгоград, Росія

ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ПЕДАГОГА: ТРАДИЦІЇ І НОВАЦІЇ

У статті розглядається сутність авторської позиції щодо проблематики і змісту професійної компетентності педагога, аналізуються напрямки професійного зростання педагога: становлення

педагогічної діяльності, розвиток особистісних якостей людини, реалізація педагогічного спілкування. Покомпонентно висвітлюються рівні творчості і стилістичні особливості у педагогічній діяльності.

Ключові слова: професійна компетентність педагога, педагогічна діяльність, педагогічна задача, особистісні якості педагога, творчий потенціал особистості педагога, рівні творчості в діяльності педагога, стилі педагога, педагогічне спілкування.

L.I. Grytsenko

Volgograd State Academy of qualification upgrading and retraining of educationalists,
Volgograd, Russia

PROFESSIONAL COMPETENCE OF A PEDAGOGUE

In the article the essence of the author's position concerning the problems and contest of the professional competence of a pedagogue are considered; the directions of the professional development of a pedagogue: coming into being of the professional activity, development of the man's personal qualities, realization of the pedagogical communication are analyzed. The components of the levels of creativity and stylistic peculiarities of the pedagogical activity are highlighted.

Key words: pedagogue's professional competence, pedagogical activity, pedagogical task, personal qualities of a pedagogue, creative potential of a pedagogue's personality, levels of creativity of a pedagogue's activity, pedagogue's styles, pedagogical communication.