Магзимова Р.К..

**Формирование специальной компетенции будущего педагога в учебном процессе
вуза**

*Кыргызский государственный
университет имени И.Арабаева
(Бишкек, Кыргызстан)*

*doi 10.18411/spc-04-05-2019-08
idsp sciencepublic-04-05-2019-08*

Современному обществу необходимы жизнеспособные, творческие педагоги с развитым чувством ответственности, самостоятельности, познавательной активности, приоритетными позициями в области учебных инноваций. В связи с чем в системе вузовского обучения следует уделить внимание формированию специальной компетенции как проектировочные умения.

Основы формирования указанной нами специальной компетенции заложены требованиями ГОС ВПО, требованиями работодателей и запросами рынка труда, тенденциями развития современных научных знаний, концепцией профессионально-педагогического образования.

Специальная компетенция (умение проектировать учебный замысел, умение реализовать проект и др.) является составной частью профессиональной компетентности педагога и представляет собой интегративную личностную характеристику специалиста, отражающую его способность и готовность применять комплекс знаний умений и опыта в процессе обучения школьников определенным знаниевым компетенциям, проявляя при этом такие качества как творческое мышление, самостоятельность, активность, креативность, мобильность, познавательная активность и др.

Критериями сформированности специальной компетенции будущего педагога, на наш взгляд, должны быть: уровень профессиональной направленности, усвоения знаний и умений, развитие творческого мышления и познавательной активности.

В качестве компонентов специальной компетентности будущего педагога (умение проектировать учебный замысел умение реализовать проект и др.) можно обозначить:

теоретический компонент: владение теоретическими основами проектирования, знание теоретических основ и методологии проектирования;

планировочно-проектный компонент: способность строить план перспект проекта, осуществлять учебный замысел, умение выбирать учебные материалы, владение основами проектирования.

организационно-реализуемый компонент: владение методами проектирования в условиях учебного процесса, владение техникой осуществления замысла проектирования. и умения управлять процессами реализации задуманного учебного проекта.

Формирование специальной компетенции будущего педагога осуществляется в рамках учебной дисциплины "Педагогическое проектирование" и закрепляется в процессе прохождения квалификационных практик по будущей профессии и исследовательской практики.

Педагогический процесс в вузе рассматривается нами как специально организованное, динамическое взаимодействие преподавателей и студентов, направленное на формирование у будущего педагога такой специальной компетенции как умение проектировать. Концептуальными принципами организации учебного процесса, направленного на формирование у будущего педагога такой специальной

компетенции как умение проектировать и осуществлять учебный замысел является применение дидактических закономерностей учебного процесса, умение и готовность преподавателей к деятельности в инновационном режиме при постоянно меняющихся условиях; творчество педагога, его содружество со студентами и умения успешного решения коммуникативных задач в сфере межличностных взаимодействий, в реализации замыслов и идей, в ситуациях поиска, в сфере оказания психолого-педагогической поддержки и сопровождения познавательных актов студентов, предоставление студентам широких возможностей для реализации различных видов проектной деятельности и т.д.

Для формирования специальной компетенции будущего педагога в учебном процессе вуза необходимо создать в образовательном учреждении соответствующие педагогические условия, а именно: наладить правильный стиль взаимоотношений между преподавателем и студентами, создать в группе творческую атмосферу, при которой у студента возникает положительное эмоциональное отношение к получению специальных знаний; формировать у каждого студента устремленность к познанию новых знаний по проектированию. Такой подход к педагогическому процессу в современных учебных заведениях должен системно, целенаправленно, научно обосновано способствовать психологическому, умственному, нравственному, физическому развитию студента.

Специальная компетентность будущего педагога в современном вузе, формируется тогда, когда обеспечивается процесс активного приобщения студентов к проектированию на занятиях, когда повышается у студентов авторитет знаний и индивидуальная ответственность за результаты учебного труда. Эти задачи можно успешно решать через технологию применения активных форм обучения. Педагогическая технология, или же технология обучения, является основной (процессуальной) частью дидактической или методической системы. Так, например, если методическая система направлена на решение следующих задач – Чему учить? Зачем учить? Как учить? – то технология обучения, прежде всего, отвечает на третий вопрос с одним существенным дополнением – Как учить результативно? Следовательно приобщение студентов к проектным технологиям задает тон для повышения его профессиональной компетентности.

К сожалению, сегодня в вузах процесс приобщения студентов к проектным формам образования осуществляется непоследовательно. Чаще всего, имеет место включение студента в определенные формы познавательной активности. Эти формы поддерживают предметное (или межпредметное) движение студента, но при этом сами студенты не выходят в позицию самостоятельного проектирования и организации своего действия. Соответственно, не происходит специальной оценки эффективности таких форм (с точки зрения введения студентов в культуру проектирования), не осуществляется диагностика способностей, формирующихся у студентов.

В условиях вузовского обучения необходимо учить студентов проектированию по формам образовательного проекта, разработанными учеными (А.В. Болотов, Е.И.Исаев, В.И.Слободчиков, Н.А. Шайденко и др.) и выделить в качестве основной характеристики проектной деятельности прохождения студенческим коллективом так называемого проектного цикла. Проектный цикл должен состоять из следующих этапов: 1) постановка проблемы и цели решения проблемы, 2) формирование замысла действия, необходимого для реализации поставленной цели, 3) организация и осуществление этого действия, 4) рефлексия осуществленного действия и постановка новой задачи на действие. Поскольку цель образовательного проекта заведомо превышает возможности ее достижения в «первом» действии, то рефлексия устанавливает расхождение между достигнутым результатом и изначально поставленной целью[1].

Проектный цикл может продолжаться столько, сколько необходимо для реализации замысла.

Проект должен быть организован так, чтобы в нем присутствовали: 1) *базовый производственный процесс*, связанный с определенным профессионализмом и средствами которого осуществляется необходимое действие, 2) *мыслекоммуникативная среда*, в которой формируется коллективное видение проблемы и проектируются способы ее решения, 3) организация распределенной в коллективе деятельности, *позиционная матрица*, то есть необходимый набор позиций, обеспечивающий движение в разных слоях и процессах проекта.

Н.Г. Чернилова рассматривает проектное обучение как развивающее, базирующееся *«на последовательном выполнении комплексных учебных проектов с информационными паузами для усвоения базовых теоретических знаний»* [2]. Это определение позволяет нам относиться к проектному обучению как типу развивающего обучения.

Изучение истории проектировочных методов доказывает, что метод проектов не является принципиально новым в мировой педагогике. Метод проектов возник еще в начале прошлого столетия в США. Его называли также методом проблем, и связывался он с идеями гуманистического направления в философии и образовании, разработанными американским философом и педагогом Дж. Дьюи, а также его учеником У.Х. Килпатриком[3].

Дж. Дьюи предлагал строить обучение на активной основе, через целесообразную деятельность обучаемого, сообразуясь с его личным интересом именно в этом знании. Преподаватель должен подсказать новые источники информации, а может просто направить мысль студентов в нужном направлении для самостоятельного поиска, стимулировать интерес их к определенным проблемам, предполагающим владение определенной суммой знаний и через проектную деятельность, предусматривающую решение одной или целого ряда проблем, показать практическое применение полученных знаний. Другими словами, от теории к практике, соединение академических знаний с прагматическими с соблюдением соответствующего баланса на каждом этапе обучения.

Метод проектов привлек внимание и русских педагогов. Идеи проектного обучения возникли в России практически параллельно с разработками американских педагогов. Под руководством русского педагога С.Т. Шацкого в 1905 году была организована небольшая группа сотрудников, пытавшаяся активно использовать проектные методы в практике преподавания. Позднее, уже при советской власти эти идеи стали довольно широко внедряться в школу, но недостаточно продуманно и последовательно. После революции 1917 года у молодого советского государства хватало других проблем: экспроприация, индустриализация, коллективизация. В 1931 году Постановлением ЦК ВКП (б) метод проектов был осужден, а его использование в школе - запрещено.

Есть несколько причин, по которым метод проектов не смог проявить себя:

- не было учителей, способных работать с проектами;
- не было разработанной методики проектной деятельности;
- чрезмерное увлечение «методом проектов» шло в ущерб другим методам обучения;
- «метод проектов» неграмотно соединили с идеей «комплексных программ»;
- отменили оценки и аттестаты, а индивидуальные зачеты, существовавшие прежде, заменили коллективными зачетами по каждому из выполненных заданий.

В СССР метод проектов возрождать в школе не торопились, а в англоговорящих странах - США, Канаде, Великобритании, Австралии, Новой Зеландии - применяли активно и весьма успешно. В Европе он прижился в школах Бельгии, Германии, Италии, Нидерландов, Финляндии и многих других стран. Разумеется, со временем произошли изменения; сам метод не стоял на месте, идея обросла технологической поддержкой, появились подробные педагогические разработки, позволяющие перевести метод проектов из категории педагогических «произведений искусства» в категорию «практических приемов». Родившись из идеи свободного воспитания, метод проектов постепенно «самодисциплинировался» и успешно интегрировался в структуру образовательных методов. Но суть его остается прежней – стимулировать интерес студентов к знанию и научить практически применять эти знания для решения конкретных проблем вне стен вуза.

Все, что я познаю, я знаю, для чего это мне надо и где и как я могу эти знания применить, - вот основной тезис современного понимания метода проектов, который и привлекает многие образовательные системы, стремящиеся найти разумный баланс между академическими знаниями и прагматическими умениями.

В основе метода проектов лежит развитие познавательных навыков студентов, умений самостоятельно конструировать свои знания, умений ориентироваться в информационном пространстве, развитие критического мышления и многое другое, что ценно для обозначения сущности специальной компетенции будущего учителя.

Метод проектов всегда ориентирован на самостоятельную деятельность студентов - индивидуальную, парную, групповую, которую учащиеся выполняют в течение определенного отрезка времени. Этот подход органично сочетается с групповым (*cooperative learning*) подходом к обучению. Метод проектов всегда предполагает решение какой-то проблемы, предусматривающей, с одной стороны, использование разнообразных методов, средств обучения, а с другой - интегрирование знаний, умений из различных областей науки, техники, технологии, творческих областей.

Результаты выполненных проектов должны быть «осязаемыми», т.е., если это теоретическая проблема, то конкретное ее решение, если практическая - конкретный результат, готовый к внедрению.

Умение пользоваться методом проектов - показатель высокой квалификации учителя, его прогрессивной методики обучения и развития. Недаром эти технологии относят к **технологиям XXI века**, предусматривающим прежде всего умение адаптироваться к стремительно изменяющимся условиям жизни человека постиндустриального общества.

Разработчик метода проектов, американский профессор *Коллинг* предложил первую в мире классификацию учебных проектов.

Проекты игр - различные игры, народные танцы, драматические постановки и т.п. Цель - участие детей в групповой деятельности.

Экскурсионные проекты - целесообразное изучение проблем, связанных с окружающей природой и общественной жизнью.

Повествовательные проекты, цель которых - получить удовольствие от рассказа в самой разнообразной форме – устной, письменной, вокальной (песня), музыкальной (игра на рояле).

Конструктивные проекты - создание конкретного, полезного продукта: изготовление кроличьей ловушки, строительство сцены для школьного театра и т.п.

Приобщение будущего педагога в учебном процессе вуза к выполнению вышеуказанных проектов имеют особую значимость для формирования таких специальных компетенций, как:

- умение проявить проектную инициативу;

- умение планировать учебный замысел;
- умение организовать себя на реализацию идеи;
- умение мобилизовать свои личностные ресурсы;
- умение презентовать проектную идею;
- умение претворять учебный замысел в образовательную цель и др.

Все это говорит о том, что проектные методы являются не только основой для формирования специальной компетенции будущего учителя, но и качественными показателями его профессиональной компетентности.

1. Болотов, А.В., Проектирования профессионального педагогического образования [Текст] / А.В. Болотов, Е.И.Исаев, В.И.Слободчиков, Н.А. Шайденко.- Педагогика.-1997, №4.- С.66
 2. Федулова, М.А. Формирование специальной компетенции будущих педагогов профессионального обучения: [Текст] / / М. А. Федулова дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08– Екатеринбург, 2008. – 201 с.
 3. Чечель Г.Д. Метод проектов: субъективная и объективная оценка результатов [Текст] / Г.Д. Чечель // Директор школы – 1998. – № 4. – С.56.
-