

- постоянное улучшение, направленное на совершенствование работы всех структурных подразделений.

Таким образом, сказанное выше позволяет сделать следующие выводы.

Внедрение СМК в университете через коррекцию имеющейся системы управления является наиболее оптимальным и эффективным способом изменения в работе для улучшения деятельности, повышения качества образования и привлечения обучающихся в условиях жесткой конкуренции.

Само по себе внедрение СМК – только первый шаг на пути совершенствования. Данная система требует постоянного развития и ресурсов для поддержания, что ведет к достаточно большим трудозатратам на подготовку аналитических и других материалов, привлечение дополнительных материальных ресурсов, но, вместе с тем, закладывает фундамент для эффективной деятельности учреждения образования.

1. Кане, М.М. Системы, методы и инструменты менеджмента качества / М.М. Кане [и др.]. – 2-е изд. – СПб.: Питер, 2012. – 576 с.
2. Проблемы качества образования в Беларуси и России в контексте интеграционных процессов: сб. науч. трудов. Ч. 2 / сост. и ред. М.И. Вишнеvский, В.В. Мосолов. – Могилев: УО «МГУ им. А.А. Кулешова», 2009. – 304 с.
3. Вопросы качества образования в Беларуси, России, Украине: сб. науч. статей / сост. и ред. М.И. Вишнеvский. – Могилев: УО «МГУ им. А.А. Кулешова», 2010. – 272 с.

УДК 372.22

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД КАК СРЕДСТВО ОБЕСПЕЧЕНИЯ КАЧЕСТВА ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГОВ

THE COMPETENCE-BASED APPROACH AS A MEANS OF ENSURING QUALITY PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF TEACHERS

Куницкая Ю.И., Голикова Г.В.

Kunitskaya Y., Golikova G.

Гродненский областной институт развития образования

Гродно, Беларусь

The article considers the role of competence-based approach in the adaptation of the educational process of improvement of qualification to the sphere of professional activity of specialists.

Проблема качества является ключевой проблемой педагогического образования в целом и повышения квалификации, в частности. Одной из причин неудовлетворенности слушателей процессом повышения квалификации является его отвлеченный характер, оторванность от реальной ситуации в деятельности. В данной статье рассмотрим компетентностный подход в повышении квалификации как один из факторов адаптации образовательного процесса к профессиональной сфере деятельности специалистов.

Традиционное образование сложилось в рамках *профессионального* типа организационной культуры, для которого характерны такие качества, как познавательная установка, «культура знаний», их предметная организация, передача преимуще-

ственно теоретических знаний в форме культурных текстов [4]. Именно от этих качеств производны вербализм и оторванность традиционного учебного процесса от жизни, от конкретной профессиональной практики.

Названные выше характеристики учебного процесса стали восприниматься как его недостатки в связи с вступлением общества в новую фазу своего развития – постиндустриальную, информационную. Постиндустриальной эпохой востребован иной тип организационной культуры – *технологический*, в котором средством трансляции деятельности выступают не только и не столько теоретические знания, сколько технологии, проекты, программы [4]. Чтобы соответствовать новым требованиям, отвечать на «вызовы» времени, образованию необходимо отказаться от познавательной установки и передачи теоретических знаний, а ориентироваться на развитие конструктивного мышления в решении деятельностных задач и проблем.

Необходимость отвечать на вызовы времени потребовала изменения подходов в планировании и организации образовательных процессов и обусловила обращение к компетентностному подходу, который предполагает переосмысление всех компонентов дидактической системы и обеспечение нового качества образования.

Компетентностный подход нацеливает образование на подготовку компетентного специалиста. Эта цель не отвергает ценности знания, но в компетентностном подходе пониманию знания как суммы бессубъектной предметной информации противопоставляется личностное, «живое» знание, которое «становится функциональным органом индивида» [1]. Кроме такого инструментального личностного знания, компетентность включает в себя комплекс прагматизированных способностей, т.е. востребованных профессиональной деятельностью для решения практических задач, а также готовность действовать и добиваться требуемого результата, причём часто в неопределённых, проблемных ситуациях.

Соответственно целям, содержание образования, сформированное на основе компетентностного подхода, составляют профессиональные компетенции. Структура компетенции может быть представлена блоками: мотивационный, когнитивный (знаниевый), процессуально-деятельностный, ценностно-смысловой, эмоционально-волевой [6]. А из всего многообразия типологий профессиональных компетенций, предлагаемых разными авторами, можно, например, взять за основу следующую: специальная, социальная, личностная и индивидуальная профессиональная компетенция [3]. Специальная профкомпетентность характеризует владение деятельностью на высоком профессиональном уровне и включает не только наличие специальных знаний, но и умение применить их на практике. Социальная профкомпетентность характеризует владение способами совместной профессиональной деятельности и сотрудничества, принятыми в профессиональном сообществе приемами профессионального общения. Личностная профкомпетентность характеризует владение способами самовыражения и саморазвития, средствами противостояния профессиональной деформации. Индивидуальная профкомпетентность характеризует владение приемами саморегуляции, готовность к профессиональному росту. На наш взгляд, два последних типа, в силу их содержательной близости, вполне могут быть объединены в один тип – индивидуально-личностную профкомпетентность. Итак, целостная профессиональная компетенция складывается из трех типов профкомпетенций, каждая из которых имеет структуру, представленную пятью компонентами, или блоками.

Реализацию методологического подхода в образовательном процессе обеспечивает наличие принципов как положений, конкретизирующих данный подход. Принципы компетентностного подхода в настоящее время еще формируются. Можно остановиться на такой системе принципов [2]: принцип *комплексности*, который

выводится из идеи, что все типы компетенций формируются во взаимосвязи; принцип *контекстности*, предполагающий обучение в контексте будущей профессиональной деятельности, т.е. построенное как решение профессиональных задач в процессе профессиональной коммуникации, что обеспечивает ему практическую направленность и формирование целостной профкомпетенции; принцип *ситуативности*, предполагающий создание в учебном процессе ситуаций неопределенности, которые требуют от обучающихся не только актуализации имеющихся знаний, способностей и умений саморегуляции, но и поиска нестандартных способов выхода из проблемных ситуаций в профессиональной деятельности; принцип *актуальности*, выводимый из понимания компетенции как способности, востребованной профессиональной деятельностью, и предполагающий отбор содержания образования с ориентацией на ее актуальные требования и актуальное состояние; принцип *рационализма*, требующий от преподавателя создания условий для развития у обучающегося способности выбирать наиболее рациональные методы, приемы, пути решения профессиональных задач; принцип *сотрудничества*, выводимый из представления о профессиональной деятельности как о явлении социальном и из понимания социальной компетенции как необходимой составляющей целостной профессиональной компетенции; принципы *самоорганизации*, *самообразования*, *самосовершенствования*, *рефлексивности*, предполагающие организацию такой образовательной среды, которая стимулирует обучающегося занять субъектную позицию в образовательном процессе, осознанно и целенаправленно работать над собой [2].

Новые цели, содержание, принципы образовательного процесса обуславливают поиск новых технологических средств, т.к. методика постановки компетенций несовместима с методикой передачи предметного знания.

Продемонстрируем реализацию данных принципов в практике повышения квалификации разных категорий педагогических работников, например, учителей начальных классов и педагогических работников, выполняющих функции классных руководителей.

Компетентностный подход как методологическое основание обоих процессов обеспечивает общие их характеристики. Согласно принципу рефлексивности, процесс повышения квалификации и каждое занятие начинаются и завершаются рефлексивными процедурами, в ходе которых учителя анализируют свои успехи и затруднения, высказывают свои сомнения и т.д., что позволяет обеспечить процессы самоорганизации, самообразования, самосовершенствования. Учебно-тематическими планами предусмотрены активные формы занятий (деловые игры, круглые столы, практические занятия), на всех занятиях, в том числе и лекционных, используются активные и интерактивные методы, что способствует реализации принципа комплексности и развивает не только специальную, но и социальную и индивидуально-личностную компетенции. Принципом сотрудничества обуславливаются паритетные позиции преподавателей и слушателей в процессе совместного поиска решений.

Специфические характеристики разных процессов обеспечиваются реализацией принципов контекстности, ситуативности, актуальности.

Например, планируемый результат повышения квалификации учителей начальных классов, обучающихся по программе «Организация учебно-исследовательской деятельности младших школьников», – специальная компетенция в вопросе организации учебно-исследовательской деятельности, представленная компонентами:

- мотивационным (внутренняя мотивация к организации учебно-исследовательской деятельности);

- ценностно-смысловым (ценностное отношение к исследовательской деятельности школьников, понимание смысла этой деятельности);
- когнитивным (знания о сущности и структуре исследовательской и учебно-исследовательской деятельности, о теоретико-методологических основах учебно-исследовательской деятельности младших школьников);
- процессуально-деятельностным (владение процедурами и методами исследования, а также методикой обучения этим процедурам младших школьников);
- эмоционально-волевым (удовлетворенность приобретенной компетентностью, готовность внедрять в практику, отстаивать и популяризировать усвоенные знания, умения и навыки).

Согласно принципу контекстности, отбирается тематика занятий, отражающая специфику деятельности учителя начальных классов (например, «Формирование грамматических понятий посредством исследования языкового материала», «Обучение теоретическим и эмпирическим методам научного познания в процессе изучения предмета «Человек и мир», «Выразное чтение как метод анализа мастацкага твора», «Позиционный анализ художественного текста на уроках литературного чтения», «Решение задач с моделированием как метод формирования теоретического мышления», «Организация и содержание работы кружка «Юный исследователь» и научного общества младших школьников» и др.). В рамках конкретных занятий, согласно принципам контекстности и ситуативности, используется задачная стратегия процесса (слушателям предлагается на основе собственного понимания и имеющегося опыта решить профессиональную задачу, например, составить план работы кружка и др.), метод анализа ситуаций, кейсовый метод.

Определение темы повышения квалификации педагогических работников, выполняющих обязанности классных руководителей, «Взаимодействие семьи и учреждения образования как педагогическое условие воспитания личности школьников» осуществлялось на основе принципа актуальности, т.к. это направление в деятельности классного руководителя традиционно считается очень трудным, и сложность его в современных условиях, значительно изменивших ситуацию в семье и в семейном воспитании, еще более возросла. Целью повышения квалификации по данной теме является формирование системной профессиональной компетенции педагога в сфере взаимодействия с семьей. Структура данной компетенции состоит из знаниевых (знание методологических подходов к организации взаимодействия с семьей, тенденций в развитии семьи в современной ситуации, факторов совершенствования воспитательного потенциала семьи, основных стратегий продуктивного взаимодействия с семьей), процессуально-деятельностных (умение определять цели и задачи взаимодействия, составлять программы взаимодействия, моделировать систему психолого-педагогического просвещения родителей, использовать традиционные и инновационные формы, методы и приемы взаимодействия), коммуникативных компетенций (умение вести диалог с семьей, убеждать родителей в значимости партнерского взаимодействия со школой, соблюдать в общении с семьей этические нормы поведения) [5, 7].

Соответственно этой цели формируется тематика, например: «Семья и школа: направления и формы взаимодействия», «Педагогическая диагностика семьи в работе классного руководителя», «Роль отца в воспитании детей», «Коррекция детско-родительских отношений», «Проектирование взаимодействия с семьей» и др. Содержание каждой темы структурируется согласно понятию профессиональной компетенции и обязательно включает знаниевый, процессуально-деятельностный и коммуникативный компоненты.

Решение педагогических ситуаций, разыгрывание ролей, разработка проектов, создание методических рекомендаций – далеко не полный перечень практико-ориентированных работ, способствующих возрастанию уровня компетентности педагогов в сфере взаимодействия с семьей.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что повышение квалификации, построенное на основе компетентностного подхода, адаптировано к профессиональной деятельности специалистов, помогает им использовать образовательный процесс как средство переосмысления и развития собственной деятельности, приобретения или развития профессиональной компетентности.

1. Зинченко, В.П. Психологические основы педагогики (Психолого-педагогические основы построения системы развивающего обучения Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова): учеб. пособие / В.П. Зинченко (при участии С.Ф Горбова, Н.Д. Гордеевой). – М.: Гардарики, 2002.
2. Куницкая, Ю.И. Компетентностный подход как методологическая основа технологий последипломного образования / Ю.И. Куницкая, Е.Б.Беляева // Современные технологии образования взрослых: сб. науч. ст. – Гродно: ГрГУ, 2011. – С. 36–40.
3. Маркова, А.К. Психология профессионализма / А.К. Маркова. – М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996.
4. Никитин, В.А. Организационные типы современной культуры: автореф. дисс. ... д-ра культурологии: 24.00.01 – Теория культуры / В.А. Никитин; Российский институт культурологии. – М, 1998.
5. Осипова, М.П. Педагогическое взаимодействие с семьей: теоретико-методические основы / М.П. Осипова, Е.Д. Осипов. – Брест: БрГУ, 2012. – 133 с.
6. Становление ключевых социальных компетентностей на разных уровнях образовательной системы (дескрипторная характеристика как база оценивания): материалы XI симп. «Квалиметрия в образовании: методология, методика, практика», Москва, 16–17 марта 2006 г. / под науч. ред. И.А. Зимней. – М., 2006.
7. Wębas, S. Wychowanie w rodzinie jako profilaktyka patologii społecznych, «Wychowanie Na Co Dzień» nr 7-8, 2009, s. 18-22.

УДК 378.147

МЕТОД КОНКРЕТНЫХ СИТУАЦИЙ В ТЕХНОЛОГИЯХ НЕПРЕРЫВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

METHOD OF CERTAIN SITUATIONS IN TECHNOLOGY CONTINUING PROFESSIONAL EDUCATION

Лупачёв В.Г., Сидоров В.А.

Lupachev V., Sidorov V.

Белорусский национальный технический университет
Минск, Беларусь

Considered the features of the method of the specific situations in training. Described levels of discussion of the problem. Set out the information requirements for the use of the method of specific situations. Presented the structure of the report of the situation.