



УДК 37.012

Профессиональная компетентность как критерий качества подготовки будущих учителей



Бережнова Елена Викторовна,
доктор педагогических наук,
зав. лабораторией методологии управления
качеством исследований в образовании ИУО РАО,
г. Москва

Ключевые слова: качество, критерий качества, ключевые компетенции, качество образования, компетенция, компетентность, компетентностный подход, интегральный показатель качества.

Аннотация: Раскрывается понятие «качество», которое рассматривается как достаточно широкая категория. Зафиксированные в стандартах требования к обязательным результатам обучения становятся объективной основой для разработки критериев эффективности качества. Предлагаются для рассмотрения уровни профессиональной компетентности специалистов, являющиеся индикатором в определении качества обучения и образования в целом.

В последнее время предлагается основным результатом деятельности образовательного учреждения сделать набор ключевых компетенций, а одним из критериев качества его работы считать компетентность выпускников.

Понятие «качество» в настоящее время становится широкой категорией, включающей в себя все новые аспекты – от качества продукции и услуг, труда, здравоохранения, образования, культуры, окружающей среды до качества жизни. Эта категория приобретает философскую окраску, а проблемы связанные с качеством, затрагивают и преобразуют все сферы жизни. Исследование этих проблем прошло несколько этапов – от контроля качества изготовленной продукции до современного этапа всеобщего менеджмента качества.

Интерес к качеству и управлению качеством в образовании связан с возрастающим, особенно в последние годы, вниманием педагогов, ученых, руководителей разного ранга к этим вопросам. Качество как



высоко значимая для образования категория требует специальных научных исследований, а практическая реализация затрагивает интересы многих людей. В последние годы к проблеме качества в образовании обращались многие ученые.

Качество многогранно. «Качество» – философская категория, выражающая относительную устойчивость предметов и явлений. Качество предмета обнаруживается через его свойства. Однако оно несводимо к отдельным его свойствам, а связано с предметом как целым, охватывает его полностью и неотделимо от него [4; 35].

Качество – не только философская категория. В сферах производства материалов и услуг качество есть неотъемлемая характеристика продукции и деятельности. Образование как большая социальная система также не может обойтись без решения вопросов качества. Само отношение к нему в образовании во многом зависит от политики государства, сложившегося менталитета большей части населения, от развитости науки в этом направлении.

На протяжении восьми симпозиумов «Квалиметрия человека и образования» обсуждались основные подходы к оценке качества обучаемых в России и за рубежом.

Итогом многолетних дискуссий стал вывод о том, что дать однозначное определение понятию «качеству образования» просто невозможно. Однако для практических целей под **качеством образования** решили понимать «качественные изменения» в учебном процессе и среде, окружающей обучаемого, которые можно идентифицировать как улучшение знаний, умений и ценностей, приобретаемых обучаемым по завершении определенного этапа. Опыт зарубежных стран говорит о том, что реформирование систем образования принципиально невозможно без реформирования системы оценки и контроля качества образования. Требования к обязательным результатам обучения, зафиксированные в стандартах, становятся объективной основой для разработки критериев эффективности качества обучения, для обновления всей системы оценки и контроля качества [6; 5-6].

В научно-педагогической литературе сегодня существуют разные трактовки понятий «компетенция» и «компетентность». Этот факт свидетельствует о том, что терминология не устоялась, и дальнейшая разработка компетентностного подхода в образовании будет, в числе прочего, способствовать уточнению понятийного аппарата. Опыт российских реформ показал, что наиболее социально



адаптированными оказались люди, обладающие не суммой академических знаний, а совокупностью личностных социально-значимых качеств: инициативности, творческого подхода к делу, умения принимать решения. Компетентностный подход выдвигает на первое место не информированность обучающихся, а их умение разрешать проблемы в различных сферах и видах деятельности.

Остановимся на определениях, исходных для наших рассуждений.

Дистанционные курсы для педагогов

10-дневный дистанционный курс «Компетентностный подход в обучении детей с ограниченными возможностями здоровья» (72 часа).

[Все курсы >>](#)

Компетенция – совокупность взаимосвязанных качеств личности, задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним. **Компетентность** – владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности [5]. Следует обратить внимание на то, что автор намеренно разделяет эти понятия. Компетенция – это часть содержания образования, выступающая как одна из задач, как некоторое заданное требование к образовательной подготовке обучающегося, а компетентность – уже состоявшееся его личностное качество (характеристика).

О.Е. Лебедев конкретизирует последнее определение, считая, что компетентность – это уровень образованности. И этот уровень тем выше, чем шире сфера деятельности и выше степень неопределенности ситуаций, в которых человек способен действовать самостоятельно, чем более широким спектром возможных способов деятельности он владеет, чем основательнее выбор одного из таких способов [3; 6].

К числу ключевых компетенций относят: ценностно-смысловую, общекультурную, учебно-познавательную, информационную, коммуникативную, социально-трудовую, компетенцию личностного самосовершенствования [2; 60-61]. Разные авторы в зависимости от степени обобщенности выделяют неодинаковое количество ключевых компетенций.



Выделение некоторой совокупности компетенций как «ключевых» показывает, что они являются «ключом», основанием для других, более конкретных и предметно-ориентированных, носят надпрофессиональный характер.

Ключевые компетенции необходимы в любой деятельности, поэтому они служат основой для определения профессиональных компетенций. Это важно учитывать при составлении квалификационных характеристик, которые чаще всего содержат простое перечисление знаний и умений, необходимых представителю той или иной профессии.

Применительно к педагогике это означает, что необходимо выделить некоего системообразующего начала, которое могло бы служить интегральным показателем качества подготовки педагога.

На основе имеющихся материалов, в частности педагогических стандартов, можно обозначить некоторый круг профессиональных компетенций, служащих показателями качества подготовки специалиста. К ним относятся следующие: выпускник должен *знать* основные документы, касающиеся образования (Конституцию РФ, законы РФ, в том числе закон «Об образовании», Конвенцию о правах ребенка, решения правительства РФ и органов управления образованием по вопросам образования); *знать* основы общих и специальных теоретических дисциплин в объеме, необходимом для решения типовых задач профессиональной деятельности. Выпускник должен уметь решать типовые задачи, в соответствии с видами профессиональной деятельности (учебно-воспитательной, социально-педагогической, культурно-просветительской, научно-методической, организационно-управленческой) [1].

Будущий учитель, осваивающий различные компетенции в процессе обучения, проявляет их в профессиональной компетентности при решении педагогических задач.

Таким образом, с достаточным основанием можно утверждать, что функцию **интегрального показателя качества подготовки специалиста** может и должно выполнять сложное умение – решение учителем педагогических задач.

Педагогические задачи бывают разными. Одни можно решить на основе просто здравого смысла, для решения других необходимо иметь достаточный педагогический опыт. Но есть задачи, решить которые, руководствуясь только первым или вторым, вряд ли возможно. Это – проблемные задачи. Именно в решении таких задач



проявляются профессионализм учителя, его педагогическое мастерство. Они решаются на основе научно-педагогического знания.

Обучение студентов использованию научных знаний в решении педагогических задач меняет их взгляд на некоторые проблемы, возникающие в учебно-воспитательном процессе. Будущие учителя поднимаются на более высокий уровень их рассмотрения и выбирают более конструктивные решения.

Конференции для педагогов

Институт образования человека проводит в Москве научно-педагогические конференции по актуальным вопросам образования.

[Расписание конференций >>](#)

5

Некоторые конкретные данные, относящиеся к этому вопросу, приведены в следующей таблице. В ней отражены результаты специального обучения студентов умению решать проблемные задачи.

Увидеть проблему и сформулировать ее – первый, достаточно трудный этап решения педагогической задачи. Далее важно соотнести имеющийся фактический материал с проблемой, представить ее в педагогической задаче, выдвинуть предположение и построить систему рассуждений: «Что было бы, если бы я поступил так». Из ряда возможных решений выбрать наиболее эффективное и определить последовательность действий по его реализации. Важно также уметь анализировать процесс и результаты решения задачи.

Уровни рассмотрения проблем	Число студентов, выполнивших задание в %		
	до начала обуч. этапа опытной работы	после обуч. этапа опытной работы	
1. Общеобразовательный	0	15	
2. Общепедагогический	0	15	
3. Дидактический	4	23	
4. Методический	10	6	
5. Конкретно-практический			
Выделение	Развитие интереса к учебе	0	5



противоречий в ситуациях	Построение отношений с учениками, родителями, коллегами,	3	14
	Установление дисциплины	0	2
Описание затруднений	В проведении конкретного урока	4	0
	При отсутствии у ученика желания учиться	4	0
	В конфликтном общении	21	0
	В условиях нарушении дисциплины	20	0

Все действия, связанные с решением педагогических задач, требуют развитых интеллектуальных умений и владения учителем различными компетенциями. Чем лучше овладел этими компетенциями будущий учитель, тем более эффективной будет его профессиональная деятельность, и это будет свидетельствовать о качестве подготовки специалиста.

Обозначенными таким образом связями, можно содержательно охарактеризовать профессиональную компетентность педагога как критерий его подготовки в качестве специалиста, чтобы использовать этот критерий в практике педагогического образования.

Опыт работы в педагогических вузах позволяет нам представить следующие уровни профессиональной компетентности их выпускников: высокий, средний, слабый. Эти уровни представлены в следующей таблице.

Умения, необходимые для решения задач уровни	Видеть проблему и соотносить с ней фактический материал	Представить проблему в конкретной педагогической задаче	Выдвинуть гипотезу и осуществить мысленный эксперимент: Что было бы, если бы ...»
Высокий	Четкое формулирование проблемы на основе анализа фактов	В условии представлены все необходимые данные, в требовании находит отражение проблема	Выдвижение нескольких предположений и построение системы рассуждений по каждому из них



Средний	Анализ фактов подтверждает явное затруднение, но нет четкого определения проблемы	Условие требует уточнения, поскольку не все данные представлены, требование состоит из нескольких уточняющих вопросов	Выдвижение одного предположения и построение системы рассуждений: «Что было бы, если бы...»
Слабый	Проявляется неявное затруднение в деятельности	Условие требует уточнения, поскольку не все данные представлены, требование сформулировано в виде общего вопроса: «Что нужно сделать?»	Предположения не выдвигаются

Умения, необходимые для решения задач уровня	Видеть несколько возможных путей и мысленно выбрать наиболее эффективный	Распределить решение задач на «шаги» в оптимальную последовательность	Анализировать процесс и результаты решения задачи
Высокий	Выбор возможного пути решения достаточно аргументирован	Решение воплощается в соответствии с определенной системой действий	Анализ осуществляется всегда на основе научно-педагогических знаний
Средний	Выбор возможного пути решения аргументирован недостаточно	Решение воплощается в соответствии с набором действий, что не всегда эффективно	Анализ осуществляется на основе научно-педагогических знаний эпизодически
Слабый	Выбор возможного пути решения определен школьным стереотипом (в нашей школе всегда так поступали в подобных)	Последовательность действий складывается стихийно	Анализ осуществляется на уровне проекта («Что успели сделать из того, что запланировали?»)



	случаях)		
--	----------	--	--

Литература

1. Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования. Специальность 031200 «Педагогика и методика начального образования» (утверждено 31 января 2005 года).
2. Краевский В.В. Общие основы педагогики. – М., 2003.
3. Лебедев О.Е. Компетентностный подход в образовании // Школьные технологии. – 2004. – № 5.
4. Современная философия: словарь и хрестоматия / Отв. ред. В.П.Кохановский. – Ростов-на Дону, 1996.
5. Хуторской А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты: Доклад на Отделении философии образования и теоретической педагогики РАО 23 апреля 2002 года (см. данный сборник).
6. Челышева М.Б., Ковалева Г.С. Основные подходы к оценке качества обучаемых в России и за рубежом. Обзорный доклад. Восьмой симпозиум: квалиметрия человека и образования: методология и практика. Теория и практика квалиметрического мониторинга образования в России./ Под науч. ред. Н.А. Селезневой, А.И. Субетто. – М., 1999.

--

Для ссылок:

Бережнова Е.В. Профессиональная компетентность как критерий качества подготовки будущих учителей. [Электронный ресурс] // Вестник Института образования человека. – 2014. – №2. – С.14. <http://eidos-institute.ru/journal/2014/200/>. – В надзаг: Института образования человека, e-mail: vestnik@eidos-institute.ru