

вать подготовке бакалавров – будущих педагогов к осуществлению преемственности между дошкольной и начальной ступенями математического образования, и содействовать совершенствованию важных профессиональных качеств: педагогической эрудиции, целеполагания, интуиции, импровизации, наблюдательности, оптимизма, находчивости, предвидения и рефлексии.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 050100 Педагогическое образование (Квалификация (степень) «Бакалавр»). Приказ от 17 января 2011 г. № 46 [Электронный ресурс]. URL: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgos/5/20111207164014.pdf>
2. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Приказ от 17 октября 2013 г. № 1155 [Электронный ресурс]. URL: <http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html>
3. Большой энциклопедический словарь. М. : «Советская Энциклопедия», 1984. 1600 с.
4. Леушина А.М. О путях создания преемственных программ обучения детей в детском саду и в начальной школе // «Личность, образование и общество в России в начале XXI века. СПб. : ЛОИРО. 2001. 45 с.
5. Давыдов В.В., Кудрявцев В.Т. Развивающее образование: теоретические основания преемственности дошкольной и начальной школьной ступеней // Вопросы психологии. 1997. № 1. С. 3–18.
6. Каплунович И.Я., Раненко М.Э., Юденкова Т.М. Преемственность в педагогических технологиях как метод умственного развития детей // Ментор. 2004. № 1. С. 29–35.
7. Концепция содержания непрерывного образования (дошкольное и начальное звено) [Электронный ресурс]. URL: <http://www.obruch.ru/index.php?id=266>
8. Белошистая А.В. Развитие математических способностей дошкольников: вопросы теории и практики. М. : Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж : НПО МОДЭК, 2004. 352 с.
9. Кудрявцев В.Т. Развивающее образование: преемственность дошкольной и начальной школьной ступеней [Электронный ресурс]. // Вестник № 11 Рига, Педагогический центр «Эксперимент», 2003. URL: http://www.experiment.lv/rus/biblio/vestnik_11.htm
10. Георгян А.Р. Педагогические ситуации в сфере взаимодействия «учитель-ученик» на основе субъект-субъектных отношений // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2013. № 1 (12). С. 60–62.
11. Коростелева Е.Ю. Совершенствование профессиональной подготовки педагогов в условиях технологизации образовательного процесса // Вестник Гуманитарного института ТГУ. 2010. № 4. С. 25–27.
12. Баникова Т.М., Леонов Н.И. Математическая компетентность бакалавра математики как основа его профессиональной компетентности // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2011. № 3. С. 43–46.
13. Сковрцова С.А. Методическая система обучения младших школьников решению сюжетных математических задач // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2011. № 2. С. 177–181.
14. Тогобецкая Е.Ю. Формирование элементарных математических понятий младшего школьника // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2012. № 1. С. 285–287.

CONTINUITY OF PRESCHOOL AND ELEMENTARY MATHS EDUCATION IN BACHELORS TRAINING

©2014

T.V. Fedorova, assistant professor of Department of Mathematics, Sciences and Their Teaching Methodology
Samara State Academy of Social Sciences and Humanities, Samara (Russia)

Annotation: This paper focuses on the bachelors of Preschool Education and Primary Education training for implementing continuity of preschool and primary maths education. According to the author, it is considerable to make up and test special assignments for undergraduate students to solve the problem.

Keywords: bachelors of preschool and primary school training; imagination as one of the ways of continuity of preschool and primary mathematical education implementation.

УДК 37.378.1

АНАЛИЗ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В СОВРЕМЕННЫХ ИССЛЕДОВАНИЯХ

© 2014

Н.П. Шамина, старший преподаватель кафедры социальной педагогики, психологии и педагогики
начального образования

Поволжская государственная социально-гуманитарная академия, Самара (Россия)

Аннотация: Происходящие изменения в системе образования в рамках компетентностного подхода показывают необходимость создания психолого-педагогических условий для развития профессиональной компетентности будущих педагогов в процессе их обучения в вузе. Проанализированы современные исследования по данной проблеме.

Ключевые слова: профессиональная компетентность; психолого-педагогические условия; компетентностный подход.

Проблему формирования профессиональной компетентности будущего педагога на основе компетентностного подхода исследуют многие педагоги и психологи (Г.И. Баева, С.В. Вершловский, Е.А. Ганин, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова и др.).

Основными чертами компетентностного подхода к подготовке специалистов, по мнению Э.Р. Сайтбаевой, являются:

– общесоциальная и личностная значимость формируемых знаний, умений, навыков, качеств и способов продуктивной деятельности;

– четкое определение целей профессионально-личностного совершенствования, выраженных в поведенческих и оценочных терминах;

– выявление определенных компетенций, которые также являются целями развития личности;

- формирование компетенций как совокупности смысловых ориентаций, базирующихся на постижении национальной и общечеловеческой культуры;
- наличие четкой системы критериев измерения, которые можно обрабатывать статистическими методами;
- оказание педагогической поддержки формирующейся личности и создание для нее «зоны успеха»;
- индивидуализация программы выбора стратегии для достижения цели;
- создание ситуаций для комплексной проверки умений практического использования знаний и приобретения ценного жизненного опыта;
- интегративная характеристика проявлений личности, связанная с ее способностью совершенствовать имеющиеся знания, умения и способы деятельности по мере социализации и накопления опыта жизнедеятельности [1, с. 2].

Психологический механизм формирования компетентности, согласно Э.Р. Саитбаевой, существенно отличается от механизма формирования понятийного «академического» знания. Это объясняется тем, что обычное знание предназначено для запоминания или воспроизведения или, в лучшем случае, для получения другого знания логическим или эмпирическим путем. Компетентным ученик может стать лишь сам, найдя и апробировав различные модели поведения в данной предметной области, выбрав из них те, которые в наибольшей степени соответствуют его стилю, притязаниям, эстетическому вкусу и нравственным ориентациям. Компетентность, таким образом, представляет как сложный синтез когнитивного, предметно-практического и личного опыта.

Компетентность как свойство индивида может существовать в различных формах:

- в качестве степени умелости;
- способа личностной самореализации (привычка, способ жизнедеятельности, увлечение);
- некоего итога саморазвития индивида или формы проявления способности [2, с. 54].

Природу компетентности Г.И. Баева рассматривает как продукт обучения, который не прямо из него вытекает, а скорее является следствием саморазвития индивида, его не столько технологического, сколько личностного роста, следствием самоорганизации и обобщения деятельностного и личностного опыта [2, с. 56]. Компетентность – это способ существования знаний, умений, образованности, способствующий личностной самореализации, нахождению воспитанником своего места в мире, вследствие чего образование представляет как высокомотивированное и в подлинном смысле личностно ориентированное, обеспечивающее максимальную востребованность личностного потенциала, признание личности окружающими и осознание ею самой собственной значимости.

Феномен компетентности чаще всего связывался со сферой профессионального образования. Всегда было ясно, что компетентность не тождественна изучению дисциплины, а связана с некоторыми дополнительными предпосылками развития специалиста, его собственным творческим потенциалом и качеством образования, которое он получил. Именно в профессиональной школе, ориентированной на компетентность, зародились такие специфические методы подготовки компетентных специалистов, как задачный подход, имитационно-моделирующий, проектный и контекстный способы обучения, интеграция учебной и исследовательской работы.

Проблема состоит в выявлении условий, которые будут способствовать переходу от предметно-знаниевой к более целостной модели образования, где приоритет будет отдан опыту, компетентности, субъектности. Для этого, как отмечает Г.И. Баева, не следует заменять одну модель другой, а возможно сосуществование двух парадигм – знаниево-предметной и компетентностной.

Она определяет три варианта возможных моделей:

1) знаниево-академическая система реализуется в начальной и основной школе, а в старшей – профильно-компетентностная;

2) предполагается одновременное функционирование двух элективных вариантов образования: академического и практико-ориентированного, компетентностного (нечто вроде гимназического и реального);

3) разрабатываются переходные формы построения образования посредством включения в учебный план интегрированных курсов, в которых предметные области соотносятся со сферами компетентности [2, с. 58].

Как видим, Г.И. Баева рассматривает одновременно сразу несколько ступеней образования, и, согласно первой модели, именно высшая школа, в первую очередь, предполагает компетентностную модель образования.

В то же время необходимо понимать, что компетентностная модель специалиста не является моделью выпускника, так как компетентность неразрывно связана с опытом успешной деятельности, который в ходе обучения в учебном заведении студент в должном объеме приобрести не может. Следовательно, целесообразнее будет на учебных занятиях расширить выполнение студентами учебно-исследовательских работ, увеличить количество деловых, ролевых, имитационных игр в творческой самостоятельной работе студентов. Это является важнейшим психолого-педагогическим условием формирования компетентности будущего специалиста. Необходимо формировать ценностно-смысловые компоненты компетентности будущего педагога.

Среди основных условий развития профессиональной компетентности студентов можно выделить:

1) организационно-управленческие (учебный план, семестровые графики, составление расписания, выработка критериев определения уровня компетентности, материально-техническое оснащение образовательного процесса);

2) учебно-методические (отбор содержания занятий, интеграция различных курсов, выделение ведущих идей);

3) технологические (контрольно-оценочные, организации активных форм обучения, определение групп умений входящих в компетентность, использование инновационных технологий);

4) психолого-педагогические (осуществление диагностики развития студентов, система стимулирования мотивации учения, определение критериев компетентности, рефлексивно-оценочный этап каждого занятия, включение студентов в самоуправление).

Особый интерес для нашей статьи представляют психолого-педагогические условия. В образовательной практике создание специфических условий связано с психологическим и педагогическим аспектами. Психологический аспект, по мнению Е.А. Ганина, предполагает изучение внутренних характеристик изучаемого феномена, моделируемого явления во внутренних структурах личности с целью направленного воздействия на них. Педагогический аспект связывает психологическое содержание с факторами и механизмами, обеспечивающими желаемое развитие процессов, явлений, свойств; он предполагает выявление и создание обстоятельств, обеспечивающих эффективность воздействий [3]. Поэтому применительно к системе образования целесообразно говорить о психолого-педагогических условиях, под которыми И.А. Федякова понимает конкретные способы педагогического взаимодействия, «взаимосвязанные меры в учебно-воспитательном процессе, направленные на формирование субъектных свойств личности ... учитывая психологические особенности, продуктивные и эффективные способы и приемы деятельности в заданных условиях» [4].

Анализ исследований, посвященных выявлению

психолого-педагогических условий (Е.А. Ганин, В.Н. Мошкин, А.Г. Тулегенова), способствующих решению тех или иных образовательных задач, позволяет констатировать, что большинство исследователей выделяют в них три основных группы:

- 1) информационные (содержание образования; когнитивная основа педагогического процесса);
- 2) технологические (формы, средства, методы, приемы, этапы, способы организации образовательной деятельности; процессуально-методическая основа педагогического процесса);
- 3) личностные (поведение, деятельность, общение, личностные качества субъектов образовательного процесса; психологическая основа образовательного процесса).

Условия первой и второй групп характеризуют собственно учебно-воспитательный процесс и представляют собой «дидактическую клетку» (определение Ю.А. Конаржевского); содержание третьей группы, в представлении А.Г. Тулегеновой, составляет условия эффективного функционирования самой «дидактической клетки» [5].

В эту группу С.А. Хазова включает:

- условия, которые определяются личностными качествами учащихся, в том числе особенностями их направленности (мотивационная структура личности, ее ценностные ориентации и пр.);
- условия, которые определяются личностными качествами педагога (тип личности, особенности психических процессов, система ценностей, самооценка и пр.);
- условия, связанные с межличностным взаимодействием и общением педагога и учащихся (стиль общения, активность во взаимодействии, совпадение стилей учения и преподавания и пр.) [6, с. 35].

Поскольку именно педагог оказывает решающее влияние на развитие личности учащихся и организацию педагогического взаимодействия, то первым этапом реализации любых психолого-педагогических условий, по мнению А.Г. Тулегеновой, должна стать подготовка педагогов к данному процессу [5]. При этом, независимо от того, какое качество предполагается сформировать в образовательном процессе, необходимо уделять внимание мотивационным основам успешности педагогических влияний.

Содержание психолого-педагогических условий, определяется, как пишет С.А. Хазова, во-первых, сущностью и содержанием формируемого качества личности и, во-вторых, спецификой среды, организационных условий и субъектов деятельности учреждений, в которых осуществляется образовательный процесс [6, с. 42].

Рассмотрим, какие психолого-педагогические условия рассматриваются в современных исследованиях в качестве основы для формирования профессиональной компетентности педагогов.

Для успешного становления компетентности педагога в воспитательной деятельности О.В. Байкова считает необходимым соблюдение следующих условий:

- актуализация и развитие качеств, создающих педагогическую направленность личности учителя – направленность на ребёнка, принятие его личности;
- осознание учителем своего места и функциональных возможностей как воспитателя в определённой образовательной ситуации;
- становление профессиональной позиции учителя как воспитателя, которое определяется исходя из понимания позиции как единства сознания и деятельности;
- соблюдение этапов становления профессиональной позиции воспитателя, включающих в себя изменение сознания, изменение поведения, протраивание нового действия [7, с. 12].

Выделенные автором условия становления компетентности педагога создаются в

общеобразовательной школе, то есть предполагается, что педагог уже закончил вуз и работает в школе.

Ю.В. Варданян определила следующие психолого-педагогические условия становления и развития профессиональной компетентности специалиста педагога и психолога:

- переориентация образовательного процесса с моносубъектной на полисубъектную парадигму, так как направленность и умения каждого будущего специалиста осуществлять профессиональную деятельность являются не индивидуальным продуктом, а совместным результатом коллективно-распределенной деятельности субъектов профессионально-образовательного процесса, а также субъектов оказания и получения профессиональной помощи и услуг;
- преемственность и взаимодополнительность учебно-познавательной, имитационно-моделирующей и профессионально-практической деятельности будущего специалиста, обеспечивающих единство теоретической и практической подготовки;
- гуманистически ориентированная диагностика и самодиагностика профессиональной компетентности, предусматривающая разработанность исследуемых параметров и показателей, доступность необходимых методик и оборудования, средств обработки и интерпретации результатов, гарантию конфиденциальности, наличие специалистов-консультантов, востребованность результатов при определении стратегии и тактики профессионального развития и саморазвития;
- использование системы субъектно-реализационных, содержательно-технологических и предметно-результативных задач как средства становления субъектного, объектного и предметного компонентов профессиональной компетентности; установление между ними перспективно-ретроспективных связей, обеспечивающих их единство и преемственность в процессе всего периода вузовского обучения и послевузовского саморазвития;
- психолого-педагогическое обеспечение стабилизации, дополнения и профессионально-значимой трансформации направленности деятельности по овладению профессией и умений по освоению и применению профессиональной компетентности, их ретроспективно-перспективный синтез [8, с. 54].

Психолого-педагогические условия формирования психологической готовности студентов к управленческой деятельности изучала О.П. Денисова.

В качестве психологических условий формирования психологической готовности к управлению она выделяет:

- формирование эмоционально-ценностного отношения к управленческой деятельности и к внутриличностным взаимоотношениям;
- развитие рефлексивной позиции, расширяющей возможности осознать себя в качестве субъекта управленческой деятельности;
- формирование представления о себе как о субъекте профессиональной деятельности. [9, с. 70].

Педагогические условия формирования психологической готовности к управленческой деятельности будущих менеджеров включают в себя:

- своевременное обеспечение информацией основ о специфике и содержании управленческой деятельности;
- формирование знаний, умений и навыков в области психологии управления посредством разнообразных организационных форм обучения [9, с. 74–75].

Под психолого-педагогическими условиями О.П. Денисова понимает совокупность мер в образовательном процессе, которые должны обеспечить достижение студентами необходимого уровня психологической готовности к управленческой деятельности. [9, с. 77; 10; 11; 12; 13].

Итак, нами были рассмотрены психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие

профессиональной компетентности у будущих педагогов в образовательном процессе вуза.

Проблема заключается в нахождении таких психолого-педагогических условий, которые будут способствовать переходу от предметно-знаниевой к более целостной модели образования, где приоритет будет отдан компетентности и субъектности [14; 15; 16; 17]. Применительно к системе образования можно говорить о психолого-педагогических условиях, под которыми понимаются конкретные способы педагогического взаимодействия, взаимосвязанные меры в учебно-воспитательном процессе, направленные на формирование субъектных свойств личности. Поскольку именно педагог оказывает решающее влияние на развитие личности учащихся и организацию педагогического взаимодействия, то первым этапом реализации любых психолого-педагогических условий должна стать подготовка педагогов к данному процессу.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Саитбаева Э.Р. Направления работы кафедры управления образованием по повышению уровня профессиональной компетентности руководителей системы образования. // Методист. 2007. № 6. С. 2.
2. Баева Г.И. Формирование теоретических основ профессиональной компетентности будущего педагога. Пермь, 2007. 80 с.
3. Ганин Е.А. Педагогические условия использования современных информационных и коммуникационных технологий для самообразования будущих учителей [Электронный ресурс]. URL: <http://ito.edu.ru/2003/VII/VII-0-1673.html>
4. Федякова И.А. Психолого-педагогические условия формирования субъектных свойств личности младшего школьника [Электронный ресурс]. URL: <http://festival.1september.ru>
5. Тулегенова А.Г. Некоторые психолого-педагогические условия оптимизации учебно-воспитательного процесса [Электронный ресурс]. URL: <http://www.crimea.edu/tnu/magazine/scientist/edition3/n03019.html>
6. Хазова С.А. Компетентность конкурентоспособного специалиста по физической культуре и спорту. М.: Академия естествознания, 2010. 208 с.
7. Байкова О.В. Становление компетентности учителя в воспитательной деятельности в условиях общеобразовательной школы : автореф. дис. ... канд.

- пед. наук. М., 2008. 28 с.
8. Варданян Ю.В. Становление и развитие профессиональной компетентности педагога и психолога. М. : Наука, 1998. 180 с.
9. Денисова О.П. Формирование психологической готовности студента-будущего менеджера к управленческой деятельности : дисс... канд. псих. наук. Самара, 2007. 199 с.
10. Денисова О.П. Формирование коммуникативных и организаторских способностей руководителя // Вектор науки ТГУ. Серия: Экономика и управление. 2012. № 2. С. 17–20.
11. Денисова О.П. Компетентностный подход как механизм обеспечения качества подготовки к аккредитации учреждений высшего профессионального образования // Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология. 2012. № 3. С. 66–70.
12. Денисова О.П. Компетентностный подход как механизм обеспечения качества подготовки к аккредитации учреждений высшего профессионального образования // Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология. 2012. № 3. С. 66–70.
13. Денисова О.П. Профессиональная успешность сотрудников вуза и эффективность работы в высшей школе при подготовке к экспертизе качества // Вектор науки ТГУ. Серия: Экономика и управление. 2012. № 3. С. 17–21.
14. Акаева Е.Л. Мониторинг профессионального становления будущего учителя на основе компетентностного подхода // Педдиагностика. 2006. № 3. С. 13–18.
15. Коваль В.А. Проблема формирования профессиональной компетентности будущих учителей-филологов в научной среде // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2013. № 4. С. 20–23.
16. Овчинникова Л.П., Михелькевич В.Н. Методика формирования психолого-педагогической компетентности студентов технических вузов // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. 2012. № 2 (18). С. 153–160.
17. Тарасова С.М. Исследование уровня сформированности профессиональных компетенций студента-педагога как фактора успешной социальной адаптации к будущей профессии // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2011. № 4. С. 272–276.

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR FUTURE TEACHERS' PROFESSIONAL COMPETENCE DEVELOPMENT AS EXEMPLIFIED IN THE LATEST STUDIES

© 2014

N.P. Shamina, assistant professor of Department of Social Pedagogics, Psychology and Pedagogics of Primary Education
Samara State Academy of Social Sciences and Humanities, Samara (Russia)

Annotation: The paper justifies the necessity of psychological and pedagogical conditions for university students' professional competence development. The author gives the analysis of the latest works on this issue.

Keywords: professional competence; psychological and pedagogical conditions; competence approach.