

УДК 37.013.46

СОЦИАЛЬНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ И СОЦИАЛЬНО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА В СОВРЕМЕННОМ ИНФОРМАЦИОННО- ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ: ВЗАИМОСВЯЗЬ И ВЗАИМОЗАВИСИМОСТЬ

© 2012

В.Н. Анискин, кандидат педагогических наук, доцент, декан факультета математики, физики и информатики, профессор кафедры «Информационно-коммуникационные технологии в образовании»
Поволжская государственная социально-гуманитарная академия, Самара (Россия)

Аннотация: В статье анализируются понятия социально-профессиональной и социально-технологической компетентностей педагога, осуществляющего свою профессионально-педагогическую деятельность в современном информационно-образовательном пространстве. Профессиональная компетентность педагога определяется как единство его технологической и социальной компетентности. Специфика профессиональной компетенции педагога в современном информационно-образовательном пространстве определяется глобальной информатизацией общества в целом и уровнем применения ИКТ в повседневной профессионально-педагогической деятельности. Таким образом, современное информационно-образовательное пространство является тем фактором, который определяет специфику социально-профессиональной и социально-технологической компетентности современного педагога.

Ключевые слова: социально-профессиональная компетентность педагога, социально-технологическая компетентность педагога, компетентностный подход, информационно-образовательное пространство.

Характеризуя специфику социально-профессиональной и социально-технологической компетентности педагога, осуществляющего свою профессионально-педагогическую деятельность в современном информационно-образовательном пространстве, необходимо проанализировать особенности этих понятий. Но прежде сделаем одну небольшую оговорку. По-нашему мнению, широко применяемый ныне в российской системе образования компетентностный подход не является разумной альтернативой технологическому подходу. Они органически взаимосвязаны и не должны противопоставляться друг другу. Доказательством подобного утверждения может служить сопоставление списка профессионально значимых качеств педагога с перечнем компонентов компетентности – характеристик и способностей людей, позволяющих им достигать личностно значимых целей, независимо от природы этих целей и социальной структуры, в которой эти люди живут и работают [1].

В работах И.А.Зимней даются следующие определения и характеристики социально-профессиональной компетентности человека (педагога):

1. Социально-профессиональная компетентность – это совокупная интегральная личностная характеристика человека, получившего квалификацию и характеризующегося определенным уровнем профессионализма.

2. Социально-профессиональная компетентность – это совокупное личностное качество человека, формируемое на базе интеллектуальных (в частности, мыслительных) способностей и личностных свойств, позволяющее определить его как компетентного в своей области [2].

Социально-профессиональная компетентность в модельном представлении И.А.Зимней включает в себя три основных блока:

- блок интеллектуальных, мыслительных действий человека;
- блок личностных свойств человека;
- блок социальных и профессиональных компетентностей человека [3].

Два первых блока являются базовыми и формируются до профессионального образования человека, в котором они только развиваются, третий же представляет собой множество профессиональных и социальных компетентностей, первые из которых формируются в соответствии с Государственными образовательными стандартами в процессе профессиональной подготовки, а вторые – с учетом специфики профессиональной деятельности, к которой готовится специалист.

При этом следует отметить, что на протяжении весьма длительного периода в российской психологии и педагогике к числу профессионально значимых качеств педагога относились такие личностные качества, которые не имеют практически никакого отношения к его про-

фессии [4; 5]. Поэтому и складывается такое положение, когда психологические характеристики идеального педагога порой грешат явной утопичностью, но одновременно с этим они выступают и своеобразным дополнением к нормативным профессиональным педагогической деятельности, создаваемым на основе деятельностного или компетентностного подхода [6; 7; 8; 9].

Вместе с тем, даже в совокупности деятельностный (компетентностный) и психологический подходы не дают полного представления о профессиональной компетентности педагога, если под последней понимать нормативную модель профессионально - педагогической деятельности. Очень часто при этом «выпадает» весьма существенный её блок – социальная компетентность педагога.

Социальный заказ общества определяет педагогическим вузам те задачи, от решения которых во многом зависит эффективность, успешность и комфортность деятельности педагогов в стремительно изменяющемся мире. Одними из самых трудных среди этих задач, являются такие, как:

- приоритетность развития творческой личности;
- приобретение опыта эмоционально-ценностных отношений к миру, к людям и самому себе;
- овладение современными и перспективными образовательными технологиями и средствами их реализации.

По-нашему мнению, отмеченные задачи, определяющие и соответствующие компоненты деятельности педагога, являются весьма значимыми в структуре его социально-профессиональной компетентности, которая, по сути, является одним из решающих факторов профессиональной состоятельности педагога, являющейся критерием его морального и материального благополучия в жизни. Вместе с тем, наряду с материальными стимулами мотивацию к педагогической деятельности в значительной степени определяют и личные ценности учителя, его социальные и политические убеждения, а также то, какое место он сам занимает в социуме [1]. Очевиден также тот факт, что трудно проявлять инициативу в труде при полном безразличии к его цели. Из этого следует, что оценка приоритетов и ценностей должна быть не периферической, а одной из центральных задач формирования социально-профессиональной компетентности педагога в современном информационно - образовательном пространстве. Учитывая то обстоятельство, что социально-профессиональная компетентность специалиста (педагога) фактически определяется требованиями Государственных образовательных стандартов, и принимая во внимание социальные ожидания общества по отношению к деятельности учителя, нам представляется целесообразным рассматривать социально-профессиональную компетентность учителя в виде двухкомпо-

нентной структуры, включающей директивный и аксиологический компоненты.

Содержание аксиологического компонента социально-профессиональной компетентности допускает различные трактовки. Например, к числу ценностей педагогической деятельности относят те, что связаны с утверждением в обществе и ближайшей социальной среде, с удовлетворением потребности в общении, самосовершенствовании, самовыражении, с утилитарно-прагматическими запросами и т.д. [8]. Конечно, такой подход не бесспорен, но при любых подходах к определению аксиологии социально-профессиональной деятельности учителя эта ее сторона отражает направленность «педагог → социум».

Обратная связь «социум → педагог» находит свое отражение в социальных ожиданиях общества по отношению к деятельности учителя, в своеобразных кодексах профессиональной этики, в прямых требованиях, обусловленных спецификой профессионально-педагогической деятельности. В сущности, эта связь носит директивный характер. Поэтому мы и рассматриваем социально-профессиональную компетентность учителя в виде двухкомпонентной структуры, включающей в себя директивный и аксиологический компоненты [10].

Более детальный анализ содержания указанных компонент требует специального широкого исследования. Здесь же мы лишь подчеркнем весьма сложную взаимосвязь и взаимозависимость названных компонент. Более того, вполне правомерно, с нашей точки зрения, рассматривать профессиональную компетентность педагога как единство его технологической и социальной компетентности. И при таком подходе взаимосвязь всех перечисленных видов компетентностей становится предельно опосредованной, что, с одной стороны, усложняет проблему, но с другой – предоставляет новые возможности для анализа проблемы общей профессиональной компетентности педагога. Кроме того, подобный подход позволяет предположить, что роль и место современных информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в формировании и развитии социально-профессиональной компетентности творческого педагога являются ведущими и определяющими степень его профессиональной состоятельности в современном информационно-образовательном пространстве.

Что же касается феномена социально-технологической компетентности педагога, то о нём стоит сказать следующее. Широко известны результаты исследований проблем формирования и развития профессиональной компетентности вузовских преподавателей и подготавливаемых ими будущих специалистов – исследований В.Д.Шадрикова, И.А.Зимней, В.И.Байденко, В.Н.Козлова, А.И.Сурыгина, Ю.В.Фролова, А.А.Бодалёва, Д.А.Махотина, Н.В.Кузьминой, Э.Ф.Зеера и других ученых. Вместе с тем выявление специфики профессиональной деятельности будущего специалиста (в нашем случае – педагога) в условиях всё возрастающего социокультурного кризиса, детерминированного обострением социокультурных противоречий, является одной из основных проблем изучения многих психолого-педагогических и специальных исследований.

Анализ литературы по данной проблеме показывает наличие определенного несоответствия между запросами практики и состоянием теоретического знания, выражающегося в том, что существующие учебные планы и программы учебных курсов далеко не в полной мере отражают специфику нынешней профессиональной деятельности преподавателей вузов, нуждающейся в коренных изменениях по причине формирования нового образовательного социокультурного и информационно-технологического пространства.

Это обстоятельство позволяет говорить о том, что данная проблема в настоящее время становится особенно актуальной. На наш взгляд, она может быть решена только на основе системного анализа педагогической

деятельности в структуре формирующих и регулятивных отношений, причем эта деятельность должна анализироваться как нечто существующее отдельно от субъекта, заранее данное и обусловленное изменившимися, качественно новыми целями и задачами образовательного пространства, как некая форма, объективно необходимая для эффективного функционирования педагогических систем в условиях сегодняшнего социокультурного пространства [21]. Данные условия позволяют нам говорить о социально-технологической компетентности педагога как о его интегральной характеристике, позволяющей свободно ориентироваться в возникающих социальных проблемах и оперативно решать их, используя достижения научно-технического прогресса в целом и современные средства информационно-коммуникационных технологий в частности.

В условиях современной социальной реальности ведущие учёные-социологи считают очевидным то обстоятельство, что «применение социальных технологий может дать эффект лишь в том случае, если субъект социального действия компетентен в отношении их содержания и порядка использования» [12]. Следовательно, способности к технологизации процесса решения социальных проблем становится обязательным атрибутом профессиональной компетентности личности специалиста. Рассуждения же о социально-технологической компетентности личности уместны и продуктивны лишь тогда, когда определена её связь с социальнотехнологической культурой, обязательным элементом которой она и является. При этом социально-технологическая компетентность рассматривается как «стандарт (алгоритм) действий, осуществляемых человеком в типичных ситуациях с целью реализации своих жизненных стратегий адекватными средствами» [22].

В работе А.К.Марковой «Психология труда учителя» отмечается, что при использовании для определения содержания труда учителя трех классических базовых психологических категорий: деятельность, общение, личность – мы можем принимать педагогическую деятельность, педагогическое общение и личность педагога за основные стороны труда современного учителя. Причем личность учителя является тем основоопределяющим и «стержневым» фактором его труда, фактором, который определяет профессиональную позицию педагога в педагогической деятельности и педагогическом общении. Сам же труд учителя определяется системой сложных диалектических отношений всех трех сторон друг с другом, «когда каждая из них является то предпосылкой, то средством, то результатом развития другой» [4]. Поэтому при некотором упрощении этих отношений можно предположить, что педагогическая деятельность является определенной технологией труда учителя, педагогическое общение определяет «климат и атмосферу» этого труда, а личностный аспект выступает в роли того оселка, на котором проявляются «ценностные ориентации, идеалы и внутренние смыслы работы учителя». Используя подобный подход можно сделать вывод о том, что «профессиональная компетентность предполагает сформированность в труде учителя всех этих трех сторон». Конечно же, трехсторонний подход к определению специфики труда педагога, его профессионализму (результативности) и, в конечном счете, к его профессиональной компетенции будет неполным, если проигнорировать еще две важные стороны – обученность (обучаемость) и воспитанность (воспитуемость) обучающихся, поэтому подобная пятисторонняя наполняемость содержания педагогического труда и является основой пяти блоков профессиональной компетентности педагога [4].

В современном информационно-образовательном пространстве на все эти пять блоков профессиональной компетентности педагога оказывают формирующее и определяющее влияние традиционные и перспективные ИКТ и средства их реализации, а сама профессиональ-

ная компетентность преподавателя находятся в прямой зависимости от степени информатизации конкретной образовательной системы, в которой он трудится. Действительно, результативная педагогическая деятельность, которая технологична по своей сути, просто не может сейчас осуществляться без использования ИКТ, а педагогические коммуникации, вряд ли будут эффективными, если преподаватель в процессе общения с участниками образовательного процесса обойдется без аудиовизуальных, компьютерных, телекоммуникационных (сетевых) технологий. Что же касается личностного аспекта профессиональной компетентности педагога, то положительное воздействие интерактивных ИКТ на мотивационную, эмоциональную, психолого-физиологическую сферу обучающихся и обучающихся, на включение в процесс обмена учебной, воспитательной, патристической и иной необходимой информацией не только зрительных и слуховых анализаторов, но и других органов чувств человека переоценить просто не возможно [10, 11, 12].

Приведенное утверждение позволяет сделать вывод о том, что специфика профессиональной компетенции педагога в современном информационно-образовательном пространстве определяется как самой глобальной информатизацией нашего общества в целом, так и уровнем применения ИКТ в повседневной профессионально-педагогической деятельности в частности, а объективные (знания, умения, навыки) и субъективные (профессиональная позиция, особенности личности) характеристики труда учителя весьма существенно зависят от их наполняемости информационно-технологическими умениями и навыками.

Педагогическая компетентность, по мнению Л.М.Митиной, определяется знаниями, умениями и навыками педагога, а также способами и приемами реализации их в деятельности, общении, развитии и саморазвитии личности обучающегося [5]. Подобная трактовка предопределяет две основные компоненты общей педагогической компетентности – собственно компетентностную, или деятельностную, и коммуникационную. А эти компоненты как раз, и выступают в качестве основных дидактических свойств современных электронно-коммуникативных средств обучения, являющихся, в свою очередь, фундаментальным базисом дидактических функций ИКТ.

Относительно специфики социально-технологической компетентности педагога можно отметить также, что она напрямую зависит от степени и уровня информатизации образовательных систем и подвержена непосредственному влиянию ИКТ [13, 14, 15 и др.]. Это утверждение может быть подтверждено исходя из следующего определения социальной компетентности: социальная компетентность в широком смысле этого понятия подразумевает способность к межличностным отношениям. Социально-компетентный человек отличается от других своими индивидуальными способностями и навыками, которые соответствуют требованиям конкретной межличностной ситуации. Данное качество особо значимо для педагога, который по роду своей повседневной деятельности обязан выполнять следующие профессиональные действия:

- компетентно, доходчиво и доступно изъяснять и транслировать учебную информацию (знания) в конкретной предметной области, а также рационально и результативно выражать свои мнения, пожелания и требования, способствующие достижению результата обучения (когнитивная, аксиологическая и методическая функции ИКТ);

- устанавливать обратные связи в индивидуальных и групповых учебных и иных коммуникациях, выслушивать мнения обучающихся, воспринимать реакцию членов учебной группы на ответы их товарищей, отслеживать происходящие в группе события и влиять на динамику учебного процесса (коммуникативная и кон-

тролирующая функции);

- демократично и открыто поддерживать критические выступления обучающихся, определять стимулы и мотивации, не опасаться полемики и разных мнений по обсуждаемым вопросам (интерактивная мотивационная функция);

- быть открытым и способным для организации сотрудничества с коллективом учащихся, для анализа возможностей собственных действий и поступков, понимать ответственность за эти действия и поступки, обладать толерантностью в ранге личностного компонента профессиональной культуры (объективно-оценочная функция ИКТ);

- устанавливать контакты с учащимися, адаптироваться к их мнению с сохранением собственной профессионально-педагогической позиции, критиковать, не унижая достоинства и не ставя обучающихся в позицию «вечно неправого» только лишь по возрастному и должностному принципу (доступность, объективность и независимость информации, получаемой при помощи ИКТ);

- соблюдать принцип последовательности обучения, обладать умениями вести диалог, отслеживать динамические изменения в учебной группе (моделирующая и алгоритмическая функции ИКТ) и соответствовать им;

- уметь поставить себя на место обучающегося и объективно оценить состояние проблемы с его позиции, стремиться к разрешению конфликтов в соответствии с имеющейся ситуацией, определять и поддерживать баланс близости и дистанции с обучающимися, быть реалистом в определении возможностей обучающихся и собственных возможностей (моделирование и достижение необходимой взаимосвязи в кибернетическом пространстве с использованием виртуальных возможностей ИКТ).

По-нашему мнению, при подобных информационно-дидактических сопровождениях комментарии о влиянии современной информационно-образовательной среды на специфику социально-технологической компетентности педагога становятся излишними [16, 17, 18].

Хотелось бы также для полноты рассмотрения вопроса, вынесенного в заголовок нашей статьи, привести еще одно определение такого важного понятия, как «социально-психологическая компетентность», и применить его к деятельности педагога в нынешнем информационно-образовательном пространстве. В словаре практического психолога приводится следующее определение «Социально-психологическая компетентность – это способность индивида эффективно взаимодействовать с окружающими людьми в системе межличностных взаимоотношений» [19]. Исходя из этого, мы можем констатировать, что в состав социально-психологической компетентности педагога входят такие составляющие, реализация которых существенно облегчается путем применения ИКТ. Позволим [20] предположить также, что дидактические функции ИКТ позволяют без дополнительных временных, материальных и моральных затрат реализовывать отмеченные составляющие социально-психологической компетентности педагога в нынешнем информационно-образовательном пространстве.

Заключая наши размышления о специфике социально-профессиональной и социально-технологической компетентностей педагога в современном информационно-образовательном пространстве, хотелось бы подчеркнуть еще одно важное обстоятельство. Согласно классификации ключевых компетенций, а также их характеристик, среди особо значимых для современного педагога, являющегося субъектом информационно-образовательного пространства, можно отметить такие, как компетенции социального взаимодействия, компетенции в общении, компетенции деятельности, компетенции познавательной деятельности, компетенции информационных технологий [3]. Все эти виды компетен-

ций, выявляющихся в профессиональной компетентности педагога, подвержены непосредственному влиянию современных и перспективных образовательных ИКТ, и их специфика напрямую зависит от того информационно-образовательного пространства, в котором он осуществляет свою деятельность. Обобщая приведенные доводы, можно предположить, что это пространство является тем фактором, который определяет специфику социально-профессиональной и социально-технологической компетентности современного педагога.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация. М.: Когито-Центр, 2002. 400 с.
2. Зимняя И.А. Общая культура и социально-профессиональная компетентность человека // Интернет-журнал «Эйдос». 2006. Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2006/0504.htm>
3. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. 2003. № 5. С. 34–42.
4. Маркова А.К. Психология труда учителя. М.: Просвещение, 1993. 192 с.
5. Митина Л.М. Психология профессионального развития учителя. М.: Флинта: Московский психолого-социальный институт, 1998. 200 с.
6. Добудько Т.В. Формирование профессиональной компетентности учителя информатики в условиях информатизации образования. Самара: Изд-во СГПУ, 1999. 340 с.
7. Кузьмина Н.В. Профессионализм деятельности преподавателя и мастера производственного обучения. М.: Высшая Школа, 1989. 167 с.
8. Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Мищенко А.И., Шиянов Е.Н. Педагогика: Учебное пособие. М.: Школа-Пресс, 1997. 512 с.
9. Якунин В.А. Педагогическая психология. СПб.: Изд-во Михайлова В.А.: Изд-во «Полиус», 1998. 639 с.
10. Анискин В.Н., Богословский В.И., Кочетова Н.Г. Формирование технологической культуры и социальной компетентности учителя в условиях современной информационно-образовательной среды. – Санкт-Петербург; Самара, 2006. 256 с.
11. Анискин В.Н. Особенности технологической подготовки специалистов в условиях холистичной информационно-образовательной среды вуза // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2012. № 3. С. 21–24.
12. Анискин В.Н. Профессиональная позиция и деятельность преподавателя вуза: особенности взаимосвязи

// Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. 2010. № 3. С. 10–15.

13. Саксонова Л.П. Формирование культурообразной социально-профессиональной компетентности будущих инженеров как педагогическая проблема // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. 2011. № 1. С. 124–132.

14. Луценко Г.В. Аспекты формирования естественнонаучной компетентности как составляющей профессиональной компетентности студентов физико-математических и инженерных специальностей // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2011. № 1. С. 109–113.

15. Сковцова С.А. Педагогические условия формирования компетентности будущих специалистов в процессе профессиональной подготовки // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2011. № 1. С. 155–158.

16. Анискин В.Н. Совершенствование управления образовательным процессом на основе холистичной информационно-образовательной среды вуза // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2012. № 2. С. 22–25.

17. Борисова Л.В. Проблемы подготовки преподавателей для работы в информационно-образовательной среде системы дистанционного обучения с удаленным контингентом студентов вуза // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2011. № 4. С. 45–47.

18. Логвиненко Ю.В. Дидактические преимущества применения новых информационных технологий в образовательном процессе // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2011. № 1. С. 106–109.

19. Словарь практического психолога / Сост. С.Ю. Головин. Минск, 1998.

20. Анискин В.Н. О специфике профессиональной и социальной компетентностей педагога в условиях современной информационно-образовательной среды // Информационные технологии в науке и образовании. Шахты: ЮРГУЭС, 2009. С. 146–148.

21. Нечаев И.И. Психолого-педагогические основы формирования профессиональной деятельности. М.: Изд-во МГУ, 1988. 166 с.

22. Дятченко Л.Я., Бабинцев В.П., Шаповал Ж.А. Проблема социальнотехнологической компетентности личности в социологии // Успехи современного естествознания. 2010. № 11. С. 78–82.

SOCIO-PROFESSIONAL AND SOCIAL PROCESS COMPETENCE OF TEACHERS IN TODAY'S INFORMATION-EDUCATIONAL SPACE: THE INTERRELATIONSHIP AND INTERDEPENDENCE

© 2012

V.N. Aniskin, candidate of pedagogical sciences, associate professor, dean of the faculty of mathematics, physics and computer science, professor of department of «Information and communication technologies in education»

Samara State Academy of Social Sciences and Humanities, Samara (Russia)

Annotation: This article analyzes the concept of socio-professional and socio-technological competence of teachers exercising their professional teaching career in today's information-educational environment. The professional competence of the teacher is defined as the unity of its technological and social competence. Specificity of the professional competence of the teacher in today's information-educational environment is determined by: global information society and the level of use of ICT in everyday professional and educational activities. Thus, the modern information-educational environment is the factor that determines the specific socio-professional, social and technological competence of the modern teacher.

Keywords: social and professional competence of teachers, social and technological competence of the teacher, the competence approach, information and educational space.