

ДИНАМИКА ИНДИВИДУАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ В СОСТАВЕ ПЕРСОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ

© 2011 А.И.Смоляр, С.Г.Зоголь

Поволжская государственная социально-гуманитарная академия

Статья поступила в редакцию 30.07.2010

В статье на основе анализа основных категорий компетентностного подхода обосновывается содержание и функции персональной компетентности будущего учителя, место индивидуально-ориентированных способностей в ее составе. В работе представлены результаты авторского исследования динамики индивидуально-ориентированных способностей студентов в процессе обучения в педагогическом вузе.

Ключевые слова: компетенция, компетентность, персональная компетенция, персональная компетентность, компетентностный подход, индивидуально-ориентированные способности.

Неуклонное нарастание требований меняющегося мира, смена образовательной парадигмы как совокупности убеждений, ценностей и технических средств естественным образом повлекло смену концептуальных положений обновления содержания образования, одним из которых является сегодня компетентностный подход. В современном российском образовании компетентностный подход занимает позицию ключевой методологии его модернизации (Э.Ф.Зеер, И.А.Зимняя, А.Г.Каспржак, В.В.Сериков, А.В.Хуторской, В.Д.Шадриков и др.). В качестве центральных категорий компетентностного подхода в отечественной и зарубежной профессиональной педагогике являются понятия компетенция / компетентность, профессиональная компетентность, простые / базовые (легко фиксируемые) и ключевые (чрезвычайно сложные для учета и измерения) компетенции. Наряду с вышеперечисленными выдвигаются новые образовательные конструкты: «ключевые квалификации»¹, «базовые навыки»², «ключевые навыки», «ядерные компетенции»³ и др.

¹ Смоляр Антонина Ивановна, доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой педагогики и психологии художественного образования.
E-mail: smol_53@mail.ru

Зоголь Светлана Геннадьевна, аспирант кафедры педагогики и психологии художественного образования.
E-mail: zogol@list.ru

¹ Оценка качества профессионального образования / Под общей ред. В.И.Байденко, Дж. Ван Занворта. – М.: 2001. – С. 40 – 63.

² Оскарсон Б. Базовые навыки как интегрирующий фактор учебного плана // Оценка качества профессионального образования / Под общей ред. В.И.Байденко, Дж. Ван Занворта. – М.: 2001. – С. 44 – 46.

³ Государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования: Перспективы развития: Монография / Под ред. И.Кузьминова, Д.В.Пузанкова, И.Б.Федотова, В.Д.Шадрикова. – М.: 2004.; Байден-

Обращение к анализу понятий «компетенция» / «компетентность» (В.А.Адольф, В.А.Болотов, О.М.Бобиенко, Б.Бергман, Э.Ф.Зеер, И.А.Зимняя, Н.В.Кузьмина, Дж. Равен, В.В.Сериков, А.В.Хуторской, В.Д.Шадриков и др.) позволяет нам сделать следующие выводы: 1) В разных подходах к характеристике вышеназванных понятий акцентируются опыт деятельности, активная позиция, готовность к целеполаганию и подчеркивается их взаимосвязь и взаимообусловленность. 2) Характерными чертами понятия «компетенция» являются: универсальность (И.Г.Агапов, Д.А.Иванов, С.Е.Шишов, Bowden, Marton), интегративность знаний, умений, навыков и способов деятельности (Г.Б.Голуб, Э.Ф.Зеер, Э.Э.Сыманюк, О.В.Чуракова), системность (Ю.В.Фролов, Д.А.Махотин), продуктивность (В.И.Байденко, А.В.Хуторской), связь между знанием и ситуацией, способом деятельности (В.А.Кальней, В.Я.Прудникова, Л.И.Фишман), самоорганизуемость (С.В.Кульневич, Ф.Эрпенберг), процессуальность (Б.Бергман, И.С.Фишман и др.) наличие опыта деятельности (Э.Ф.Зеер, В.В.Юдин и др.). «Компетенция» представляет собой комплексную характеристику, проявляющуюся в интегрированных, динамичных знаниях, умениях, навыках, в конкретном виде деятельности и эффективном поведении; включающую мотивационную базу и аффективные компоненты. 3) «Компетентность» характеризуется направленностью на трансформацию полученных знаний, умений, навыков в новое качество развитыми способностями, приобретенными ценностями и готовностью к различным ситуациям. Компетентность обладает такими характеристиками как многофункциональность, над-

ко В. Компетенции в профессиональном образовании (К освоению компетентностного подхода) // Высшее образование в России. – 2004. – № 11. – С. 3 – 13.

предметность и междисциплинарность, многомерность (включает в себя личностные качества, интеллектуальные способности, коммуникативные умения). Сущностные свойства компетентности определяются через *способность к деятельности*, основанную на знаниях, опыте, ценностях, приобретенных в процессе обучения; через *готовность* (личностную, мотивационную, мобилизационную); через *субъектную позицию*. Компетентность определяют как качество владения компетенцией, как «новое качество субъекта деятельности, проявляющееся в способности системного применения знаний, ценностных установок и позволяющее успешно разрешать различные противоречия, проблемы, практические задачи в социальном, профессиональном и личностном контексте»⁴. 4) Соотношение между категориями «компетенция» / «компетентность» описывается в понятиях «потенциальное – актуальное», «когнитивное – личностное» (И.А.Зимняя), «общее – особенное, индивидуальное», «экстериоризованное – интериоризованное» (Д.С.Ермаков).

В настоящее время в общей и профессиональной педагогике определен довольно большой перечень компетенций и компетентностей, которыми должны владеть выпускники средней и высшей школы. В этом перечне отечественные (Э.Ф.Зеер) и зарубежные (Генри Минтцберг, Гринспен и Дрискол, А.Шелтен) исследователи выделяют и *персональную компетенцию / компетентность*. Объяснений внимание исследователей к «*персональной компетенции / компетентности*» достаточно много. Одно из них, на наш взгляд, – требования компетентностного подхода, который рассматривается как проявление «новой студентоцентрированной ориентации образовательного процесса» (В.И.Байденко). В центре названного подхода – «субъект» новой образовательной парадигмы – образование в течение всей жизни, «ориентированный на обучаемость, самоопределение, самоактуализацию, социализацию и развитие индивидуальности»⁵, способный результативно действовать в новых, нестандартных для него ситуациях.

Понятие «персональная компетенция» / «компетентность» активно разрабатывается в различных областях науки (экономика, психология, педагогика т.д.) и широко используется в зарубежной и отечественной литературе. Сегодня под персональной компетентностью понимают: 1) наличие стратегического мышления и са-

моанализа (Генри Минтцберг)⁶; 2) готовность к постоянному повышению образовательного уровня, потребность в актуализации и реализации своего личностного потенциала, способность самостоятельно приобретать новые знания и умения, способность к саморазвитию»⁷; 3) готовность и способность выявлять, осмысливать и оценивать шансы своего развития, требования и ограничения в семье, профессии, общественной жизни; проявлять собственные дарования, разрабатывать и развивать свои жизненные планы (в профессиональном образовании Германии)⁸; 4) индивидуально-ориентированные способности, такие как надежность, стремление к качественной работе, добросовестность, ответственность, самостоятельность, критичность, уверенность в себе, оптимизм, направленность на конкретные достижения и успех в работе (*персональная квалификация* – аналог компетенции – *прим.авт.*)⁹; 5) конструкт, обобщающий знания и навыки, вовлеченные в процесс достижения целей и решения проблем (Гринспен и Дрискол в рамках теории практического интеллекта Роберта Дж.Стернберга)¹⁰; 6) компонент профессиональной компетентности специалиста, а именно как способность к постоянному профессиональному росту и повышению квалификации, а также способность реализации себя в профессиональном труде¹¹.

Персональная компетентность, по нашему мнению, универсальна и может быть ориентирована на подготовку выпускника любого вуза. Представленные выше выводы, сделанные в результате анализа понятий «компетенция» / «компетентность», «персональная компетенция / компетентность» позволили нам характеризовать *персональную компетентность* будущего учителя как динамическую интеграцию знаний, умений, навыков, способов деятельности, позволяющую демонстрировать готовность к профес-

⁶Баклашова Т.А. Формирование необходимых компетенций при подготовке менеджеров-дженералистов в Высших Школах Франции // Качество профессионального образования и рынок труда. Проблемы взаимодействия: Материалы межрегионал. науч.-практ. конференции. [Электронный ресурс] URL: <http://www.it-cpo.by.ru/> (22.06. 2008).

⁷Зеер Э.Ф. Компетентностный подход к образованию. [Электронный ресурс] URL: <http://www.uroao.ru/konf2005.php> (22.06. 2008).

⁸Байденко В. Компетенции в профессиональном образовании (К освоению компетентностного подхода) // Высшее образование в России. – 2004. – № 11. – С. 3 – 13.

⁹Шелтен А. Введение в профессиональную педагогику: учебное пособие / Под ред. Г.М.Романцевой. – Екатеринбург: 1996.

¹⁰Практический интеллект / Р.Дж. Стернберг, Дж. Б.Форсайт, Дж. Хедланд и др. – СПб.: 2002. – С.91.

¹¹Зеер Э.Ф. Психология профессий: учебное пособие. – М.: 2006. – С.53.

⁴Федеральный государственный стандарт общего образования: Макет. Вариант № 2. – М.: 2007. – С.5.

⁵Зеер Э.Ф., Павлова А.М., Сыманюк Э.Э. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход: Учеб. пособие. – М.: 2005.

сионально-личностному саморазвитию, а также представить ее содержание и функции.

В состав персональной компетентности как системного личностного образования будущего учителя входят когнитивный, мотивационный и деятельностно-рефлексивный компоненты. Содержание когнитивного компонента образует система знаний, позволяющая осуществлять профессионально-личностное развитие: знания о средствах самоорганизации, о способах и средствах профессионального саморазвития. Мотивационный компонент представляет собой отношение к учебно-профессиональной деятельности, готовность к профессионально-личностному развитию и саморазвитию, интерес к научно-исследовательской деятельности, осознание личностной значимости и смысла педагогической деятельности. Деятельностно-рефлексивный компонент включает индивидуально-ориентированные способности, комплекс проектировочных и рефлексивных умений, сформированность которых отражает практическую составляющую персональной компетентности будущего учителя. Каждый компонент персональной компетентности будущего учителя выполняет конкретные функции: когнитивный – информационно-ориентационную, мотивационный направлен на осуществление мотивационной функции, деятельностно-рефлексивный – несет трансляционную и регулятивную функции.

В содержание персональной компетентности исследователи косвенно (Гринспен, Дрискол) или явно (А.Шелтен, а вслед за ним и мы) включают индивидуально-ориентированные способности, которые играют важную роль в ее формировании и развитии. Динамику индивидуально-ориентированных способностей в процессе обучения студентов в педагогическом вузе представим в настоящей статье. Для изучения индивидуально-ориентированных способностей студентов педагогического вуза мы использовали ранжирование и корреляционный анализ. Студенты младших и старших курсов Факультета художественного образования (ФХО) Поволжской социально-гуманитарной академии ранжировали представленные способности по субъективной для себя значимости. В исследовании приняли участие 122 студента.

Математическая обработка с помощью статистической программы SPSS 14.0 (Statistical Package for Social Science) позволила определить средние значения индивидуально-ориентированных способностей, их стандартное отклонение и коэффициенты парной корреляции. Подсчет средних значений позволил нам установить степень устойчивости субъективных оценок студентов. Это определяет значимость конкретной способности, дает возможность проранжировать

индивидуально-ориентированные способности в порядке их субъективной значимости для студентов. В иерархии индивидуально-ориентированных способностей *студентов младших курсов ФХО* абсолютно доминирует способность «ответственность» (4,00 – среднее значение). Другие способности в порядке их значимости для студентов расположились следующим образом: 2. Надежность (4,54); 3. Стремление к качественной работе (4,63); 4. Добросовестность (4,91); 5. Оптимизм (5,04); 6. Критичность (5,13); 7. Направленность на конкретные достижения и успех в работе (5,50); 8. Уверенность в себе (5,60); 9. Самостоятельность (5,63).

Для изучения индивидуально-ориентированных способностей студентов недостаточно установить среднее значение, так как оно скрывает за собой различную «степень» разброса субъективных оценок, что затрудняет проведение качественного анализа. Измерить степень разброса значений каждого показателя позволяет определение стандартного отклонения, которое показывает, насколько значения каждого показателя отклоняются от своего среднего значения. Чем выше стандартное отклонение, тем больше разница в значимости каждой способности по субъективным оценкам студентов. В нашем исследовании наименьший разброс оценок выявлен для способности «самостоятельность» (2,303), а наибольший – для способности «критичность» (2,933).

На основе эмпирических данных, представленных выше, очертим примерный портрет студента младших курсов. В начальный период обучения в вузе студенты особенно стремятся зарекомендовать себя с лучшей стороны (выглядеть как можно лучше в глазах других – однокурсников и преподавателей). Такое желание вполне естественно и искренне. Они готовы помочь однокурсникам и легко отзываются на просьбы, к предложениям педагогов, касающихся внеучебной деятельности, относятся с высокой степенью ответственности и надежности. Для первокурсников характерна нацеленность на качественное выполнение работы, им свойственно оптимистическое настроение, возможно, приукрашенное представлением о будущем, которое иногда мешает критически посмотреть на себя, на свои поступки и всё происходящее вокруг. Чувство уверенности в себе как целеустремленной и активной личности, складывающееся из самостоятельно принятых и выполненных решений, только зарождается. Они учатся и хотят быть самостоятельными, и это проявляется во всем: в учебе, в желании найти работу, в стремлении уйти от родительской опеки.

С помощью корреляционного анализа, т.е. посредством определения коэффициента парной

корреляции, мы выявляли тесноту и характер связи (прямую или обратную) между индивидуально-ориентированными способностями. Тем самым мы определяли позицию учащихся как совокупность их отношений к миру, людям, себе, своей работе, поскольку характер связи – это характер отношений, которые отражаются сознанием и проявляются в опыте деятельности.

Анализ матрицы коэффициентов парной корреляции показал, что у студентов младших курсов (1, 2) наблюдается существенная *прямая связь* между самостоятельностью и уверенностью в себе ($R=,450$ при $p\leq 0,01$). Первые годы обучения в вузе – это первые шаги во взрослую жизнь. Это время начала «становления авторства в собственной жизни» (В.И.Слободчиков). Определение своего места в мире профессий, осознание значимости сделанного выбора, внесение коррективов в свою профессиональную деятельность, нацеленность и устремленность в будущее – все это придает чувство уверенности в собственных силах. Юноши и девушки вступают в самостоятельную жизнь в обществе. Они решительны, энергичны, активны, инициативны. Начало студенческой жизни, новые друзья, новый образ жизни, новая форма обучения – все с интересом изучается и познается ими. Они с надеждой и перспективой смотрят вперед.

Определение соподчиненности между способностями будет неполным, если не будут проанализированы *обратные связи*. Исследованием установлены следующие обратные связи. Это связи между: 1) ответственностью и направленностью на конкретные достижения и успех в работе ($R= -,498$ при $p\leq 0,01$); стремлением к качественной работе и оптимизмом ($R= -,394$ при $p\leq 0,01$). Дадим педагогическую интерпретацию полученного эмпирического знания о связях между парами способностей.

Социально-экономическая ситуация современного мира такова, что не всегда основная работа обеспечивает стабильный заработок и чувство уверенности в завтрашнем дне. Работа в нескольких местах постепенно становится нормой наших дней. Фиксированная ставка в государственных учреждениях мало привлекательна для молодых специалистов, т.к. успех в работе зачастую приравнивается к хорошо оплачиваемому труду. Молодые люди осознают, что бодрого и жизне-радостного мироощущения недостаточно для уверенности в завтрашнем дне. Вместе с тем для студентов младших курсов вера в успех и в будущее – не всегда залог продуктивной и качественно выполненной работы.

Обратные связи существуют также между ответственностью и оптимизмом ($R= -,374$ при $p\leq 0,05$), между надежностью и критичностью ($R= -,371$ при $p\leq 0,05$), между стремлением к

качественной работе и уверенностью в себе ($R= -,306$ при $p\leq 0,05$). Если первые две связи вполне объяснимы, то отрицательная связь между стремлением к качественной работе и уверенностью в себе заставляет задуматься о том, что в сознании студентов стремление к качественной работе характеризует неуверенных в себе людей, стремящихся тем самым «подстраховаться» от любых неожиданных или проблемных ситуаций. Между тем уверенные в себе люди всегда нацелены на качественную работу.

Ранжирование индивидуально-ориентированных способностей по их субъективной значимости для *студентов старших курсов* дало следующие результаты: 1. Ответственность (4,09). 2. Добросовестность (4,52). 3. Самостоятельность (4,59). 4. Надежность (4,65). 5. Стремление к качественной работе (4,69). 6. Уверенность в себе (5,22). 7. Оптимизм (5,38). 8. Критичность (5,67). 9. Направленность на конкретные достижения и успех в работе (6,03). Наименьший разброс оценок обнаружен для способности «стремление к качественной работе» (2,147), большой разброс характерен для способности «оптимизм» (2,957).

В обобщенной характеристике индивидуально-ориентированных способностей студентов старших курсов, составленной на основе средних значений, отметим, что наблюдается ярко выраженное преобладание такого качества как «ответственность» (1 ранговое место). Интересно, что подобное распределение наблюдалось при анализе средних значений индивидуально-ориентированных способностей студентов младших курсов (рис.1).

Наличие высоких ранговых оценок у таких качеств, как «добросовестность», «надежность» позволяют говорить о том, что студенты осознают их значимость в любой деятельности и готовы соответствовать требованиям профессиональной деятельности. Выпускники уже самостоятельные, вполне уверенные в себе люди. В соответствии с субъективной значимостью выпускников, «способность к направленности на конкретные достижения и успех в работе» занимает 9 место (вместе с тем в контексте компетентного подхода мы рассматриваем ее как одну из наиболее значимых). Такая оценка названной способности может свидетельствовать о том, что в сознании студентов «надежность» и «ответственность» – условие успеха. (Либо об отсутствии практической готовности к продуктивной профессиональной деятельности при наличии стремления ее осуществлять). Эту мысль подтверждает и факт низкой ранговой позиции такого качества как «критичность», развитость которого, в условиях современного мира, также необходима.

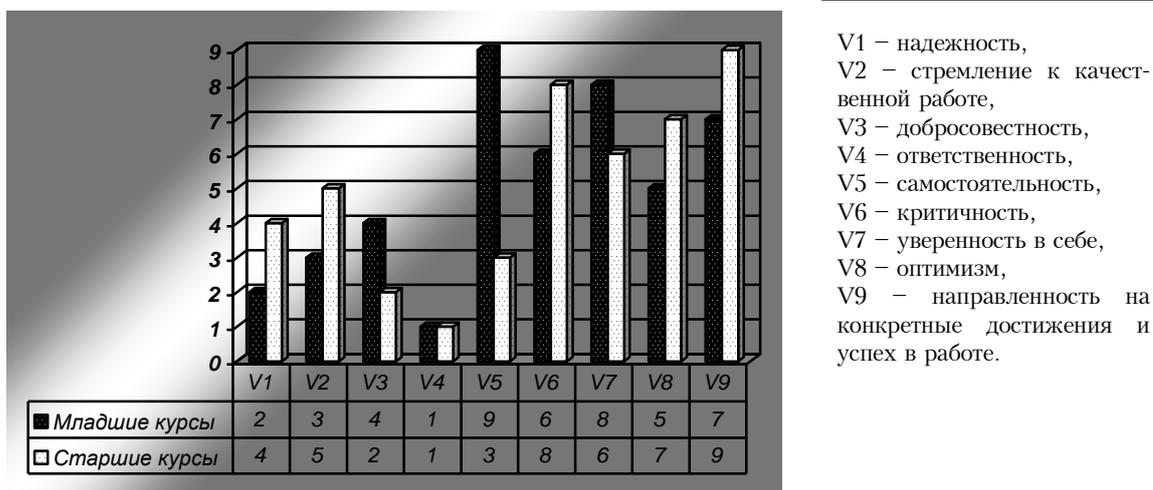


Рис. 1. Самооценка индивидуально-ориентированных способностей студентов младших курсов (1 и 2) и старших курсов (4 и 5)

Обратимся к анализу корреляционных связей качеств личности у студентов старших курсов (4 и 5). Значимая прямая связь обнаружена между: 1) добросовестностью и ответственностью ($R=,394$ при $p \leq 0,01$); 2) уверенностью в себе и оптимизмом ($R=,297$ при $p \leq 0,01$); 3) надежностью и ответственностью ($R=,274$ при $p \leq 0,05$). Они свидетельствуют о том, что студенты старших курсов более рациональны и выдержаны в своих суждениях. Выполнение каких-либо обязательств воспринимается ими как необходимая составляющая будущей профессиональной деятельности. Окончание учебы, получение диплома о высшем профессиональном образовании наполняют их оптимизмом и уверенностью в завтрашнем дне. Они также понимают, что человек с развитым чувством долга, серьезно подходящий к выполнению своих обязанностей, вызывает доверие и уважение.

В структуре индивидуально-ориентированных способностей студентов старших курсов наиболее значимые *обратные связи* наблюдаются между: 1) добросовестностью и уверенностью в себе ($R= -,498$ при $p \leq 0,01$); 2) надежностью и направленностью на конкретные достижения и успех в работе ($R= -,434$ при $p \leq 0,01$); 3) добросовестностью и самостоятельностью ($R= -,386$ при $p \leq 0,01$); 4) ответственностью и направленностью на конкретные достижения и успех в работе ($R= -,347$ при $p \leq 0,01$); 5) надежностью и оптимизмом ($R= -,341$ при $p \leq 0,01$).

Результаты исследования, полученные с помощью метода корреляционного анализа, не противоречат нашим наблюдениям. Студент может проявлять исполнительность, ответственно подходить к делу, и вместе с тем быть безынициативным, пессимистически настроенным, неуверенным в себе, не способным самостоятельно принимать решения и брать на себя ответственность за выполнение той или иной работы. Ана-

лиз матрицы коэффициентов парной корреляции студентов 4 и 5 курсов позволяет утверждать, что *обратные связи* существуют также между: стремлением к качественной работе и оптимизмом ($R= -,335$ при $p \leq 0,01$); ответственностью и уверенностью в себе ($R= -,324$ при $p \leq 0,01$); ответственностью и критичностью ($R= -,316$ при $p \leq 0,01$); надежностью и уверенностью в себе ($R= -,302$ при $p \leq 0,01$); добросовестностью и оптимизмом ($R= -,285$ при $p \leq 0,05$); стремлением к качественной работе и уверенностью в себе ($R= -,238$ при $p \leq 0,05$).

Интересен тот факт, что у старшекурсников сохраняется и увеличивается обратная связь на однопроцентном уровне между такими способностями как «стремление к качественной работе» и «оптимизм», преобладавшая и у студентов младших курсов (рис.1). Таким образом, в динамике индивидуально-ориентированных способностей студентов наблюдаются следующие изменения. По результатам ранжирования индивидуально-ориентированных способностей у студентов младших курсов преобладающее значение имеют такие качества как ответственность (1 ранг), надежность (2), стремление к качественной работе (3), добросовестность (4). Развитость таких своих способностей как направленность на конкретные достижения и успех в работе (7), уверенность в себе (8), самостоятельность (9). По результатам ранжирования индивидуально-ориентированных способностей студентов старших курсов способность «ответственность» также занимает ведущую ранговую позицию (1). Показательно, что по сравнению со студентами младших курсов у старшекурсников способность «самостоятельность» имеет более высокую субъективную значимость (на 3 место с 9), как и способность «добросовестность» (на 2 место с 4). Между тем как значение способности «стремление к качественной работе» напротив,

уменьшается (на 5 место с 3). В то же время по сравнению со студентами младших курсов у старшекурсников поменялась местами значимость таких способностей, как «критичность» и «уверенность в себе» (с 6 на 8 и с 8 на 6 соответственно).

Настораживает тот факт, что способность «направленность на конкретные достижения и успех в работе» не высоко оценивается студентами младших курсов (7 ранговое место), а у

студентов старших курсов занимает последнюю ранговую позицию (9). Вместе с тем в свете требований к современному специалисту значение этой способности трудно переоценить. Результаты изучения динамики индивидуально-ориентированных способностей, занимающих существенное место в содержании персональной компетентности, свидетельствуют о необходимости их формирования в процессе обучения в вузе.

DYNAMICS OF INDIVIDUAL-ORIENTED ABILITIES IN THE STRUCTURE OF PROSPECTIVE TEACHER PERSONAL COMPETENCE

© 2011 A.I.Smolyar, S.G.Zogol^o

Samara State Academy of Social Sciences and Humanities

The article considers the content and the functions of prospective teacher personal competence on the basis of analysis of the main categories of competence approach. It also deals with the place of individual-oriented abilities in its structure. The paper presents the results of the author study of the dynamics of the individual-oriented abilities of students of a pedagogical institute of higher education.

The keywords: scope, competence, personal scope, personal competence, competence approach, individual-oriented abilities.

^o Antonina Ivanovna Smolyar, Doctor of Pedagogy, Professor, Head of Pedagogics and Psychology in Art Education Department. E-mail: smol_53@mail.ru
Svetlana Gennadievna Zogol, Post-graduate Student of Pedagogics and Psychology in Art Education Department. E-mail: zogol@list.ru