

ОПРЕДЕЛЕНИЕ «КЛЮЧЕВЫХ» ВИДОВ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ С ПОЗИЦИИ ФУНКЦИОНАЛЬНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА

Т. А. Сваталова,
ГОУ ДПО ЧИППКРО, Челябинск

В работе рассматриваются подходы к определению «ключевых» видов компетентности педагогов дошкольного образования в системе повышения квалификации. В качестве исходных положений избраны функции профессиональной деятельности педагогов и специфика их взаимодействия с предметом (содержанием дошкольного образования) и объектом труда (ребенком дошкольного возраста).

Радикальное изменение государственной политики, зафиксированное в Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года, потребовало обновления среди прочего системы повышения квалификации педагогов дошкольного образования. Обрести и укрепить конкурентоспособность педагогов на рынке труда, которую определяют уровень профессиональной компетентности, умения оценивать собственную деятельность, выстраивать траекторию профессионального роста, традиционно помогали кратковременные курсы при учреждениях дополнительного профессионального образования. Модернизация данного вида образования связана с изменением представлений о конечном результате деятельности образовательного учреждения, которым «должна стать не система знаний, умений и навыков сама по себе, а набор «ключевых» компетентностей».

Необходимость определения ключевых компетентностей специалиста при проектировании содержания дополнительного профессионального образования в контек-

сте компетентностной парадигмы XXI в. подчеркивается И. В. Ильиной, Г. Н. Подчалимовой, Т. И. Шамовой [4, с. 292]. В то же время остается открытым вопрос о наличии оснований для определения ключевых компетенций педагогов дошкольного образования.

В работах ученых, занимающихся вопросами профессионально-педагогической компетентности, есть два подхода к соотношению понятий «компетентность/компетенция»: они либо отождествляются, либо дифференцируются. Согласно первой позиции, представленной в Глоссарии терминов ЕФО (1997), компетенция трактуется как способность делать что-либо хорошо и эффективно, как соответствие требованиям, предъявляемым при устройстве на работу, и способность выполнять особые трудовые функции [3]. Отождествляя эти понятия, Л. Н. Болотов, В. С. Леднев [5] указывают на практическую направленность компетенций и описательный характер компетентности. Основные смысловые отличия данных понятий представлены в работах В. И. Байденко, А. С. Белкина, И. А. Зимней, С. Г. Молчанова, Г. К. Селевко [1–3, 7, 8] и др. В некоторых исследованиях отмечается проявление инверсионной зависимости: профессионально-педагогическая компетентность не может возникать без наличия соответствующих компетенций, а успешная реализация компетенций отражается на качестве и скорости формирования компетентности [3, 8]. В профессионально-педагогической компетентности обнаруживается тенденция к функциональной диффузии; при определенных условиях компетенция приобретает характер компетентности, а компетентность – характер компетенции.

В нашем исследовании теоретической основой выделения групп (видов) ключевых компетенций педагогов дошкольного образования послужили труды:

- А. С. Белкина и В. В. Нестерова, которые рассматривают компетенции как совокупность профессиональных полномочий, функций, создающих необходимые условия для эффективной деятельности в образовательном пространстве [3];

- Э. Ф. Зеера, полагающего, что компетентность – это умение актуализировать знания и опыт в нужный момент и использовать в процессе реализации своих профессиональных функций [6];
- Е. А. Панько и В. И. Логиновой, выделивших функции педагогов дошкольного образования: развивающую (воспитывающую и обучающую), коммуникативную; диагностическую, организаторскую; материнскую (охрана и укрепление здоровья детей); коррекционную, методическую;
- И. А. Зимней, выявившей основания для разграничения социальных ключевых компетенций по видам социальной деятельности и рассматривающей профессиональную компетентность как часть социальной [8];
- Н. В. Кузьминой, понимающей профессионально-педагогическую компетентность как совокупность ее видов;
- А. И. Мищенко и В. А. Слостенина, определивших виды общепедагогических способов профессиональной деятельности.

Опираясь на перечисленные выше исследования, мы представляем профессиональную компетентность педагогов дошкольного образования как совокупность ее: методического, оценочного, организаторского, коммуникативного видов. В состав названных видов входят следующие, необходимые педагогу для эффективной реализации профессиональных функций группы ключевых компетенций: аналитическая, прогностическая, проектировочная, оценочная, рефлексивная, информативная, развивающая, ориентационная, мобилизационная, перцептивная, педагогической техники, педагогического воздействия.

С точки зрения И. А. Зимней, «компетенции – это некоторые внутренние, потенциальные, сокрытые психологические новообразования: знания, представления, программы (алгоритмы) действий» [7]. С. Г. Молчанов предлагает понимать компетенции как совокупность профессиональ-

ных знаний (теоретических представлений) и групп профессиональных умений (способов профессионально-педагогической деятельности). В соответствии с этим нами был составлен возможный перечень ключевых компетенций педагогов дошкольного образования¹. Аналитическая компетенция включает:

- теоретические представления
 - о педагогическом анализе;
 - содержании дошкольного образования и реализуемой программы;
 - формировании системы целей дошкольного образования;
 - принципах построения образовательного процесса в дошкольном образовательном учреждении;
 - необходимом и достаточном материально-техническом оснащении образовательного процесса в ДООУ;
 - методах педагогического исследования;
 - передовом педагогическом опыте (педагогических новшествах, инновациях);
- способы
 - определения причин, мотивов, целей педагогических явлений и выявления их взаимосвязи;
 - определения соответствия поставленных целей конкретным задачам развития детей дошкольного возраста;
 - анализа учебно-образовательной информации с учетом педагогических целей, содержания учебных материалов, эффективности форм организации обучения и форм учебных занятий, имеющейся материально-технической базы, своей деятельности, соответствия содержания деятельности воспитанников поставленным задачам.

2. В состав *прогностической* компетенции входят:

- теоретические представления
 - о социальном заказе к дошкольному образованию;
 - психолого-педагогических (возрастных) особенностях детей дошкольного возраста;
 - средствах, формах и методах передачи содержания дошкольного образования;

- содержании учебных материалов, используемых в реализуемой образовательной программе;
- принципах композиции учебного материала; педагогическом исследовании;
- способы
 - перевода содержания дошкольного образования в конкретные педагогические задачи;
 - прогнозирования развития качеств личности детей дошкольного возраста;
 - отбора содержания, форм, методов и средств дошкольного образования, соответствующих поставленным задачам;
 - предвидения трудностей и ошибок, которые могут возникнуть у детей в ходе деятельности;
 - постановки исследовательских задач;
 - моделирования;
 - мысленного эксперимента;
 - экстраполирования.

3. *Проектировочная* компетенция педагога дошкольного образования состоит:

- из теоретических знаний
 - о планировании образовательного процесса в дошкольном образовательном учреждении;
 - проектировании дидактического оснащения занятий;
 - этапах познавательной деятельности детей дошкольного возраста;
 - предметно-развивающей среды в ДООУ;
 - проектировании педагогической самообразовательной деятельности;
- способов
 - определения доминирующих и подчиненных задач для каждого этапа образовательного процесса в ДООУ;
 - планирования различных форм и видов самостоятельной деятельности детей дошкольного возраста;
 - проектирования структуры занятия;
 - проектирования системы приемов стимулирования активности дошкольников;

- определения наиболее рациональных форм, методов, приемов и средств обучения детей дошкольного возраста;
- проектирования вариантов и способов создания развивающей среды в ДОУ;
- проектирования этапов самообразовательной деятельности педагога.

4. Компетенция педагогического оценивания определяется:

- теоретическими представлениями
 - о педагогической диагностике детей дошкольного возраста;
 - видах и функциях профессиональной деятельности педагога дошкольного образования;
 - оценивании профессионально-педагогической деятельности;
- способами
 - педагогической диагностики детей дошкольного возраста в разных видах деятельности;
 - педагогического оценивания психических процессов, состояний детей дошкольного возраста;
 - определения «зоны ближайшего развития» дошкольников;
 - определения характера и уровня усвоения детьми нового материала;
 - фиксации результатов собственной деятельности и результатов развития воспитанников.

5. В *информативной* компетенции выделяем:

- теоретические представления
 - о постановке задач предстоящей деятельности перед детьми дошкольного возраста;
 - организации совместной деятельности;
- способы
 - постановки перед воспитанниками целей и задач предстоящей деятельности;
 - изложения учебного материала с учетом уровня подготовленности детей дошкольного возраста, их жизненного опыта;

– совместного с детьми выбора цели деятельности, ее средств, трудовых действий и оценки результатов.

6. *Развивающая* компетенция включает:

- теоретические представления
 - о развитии субъектной позиции ребенка в разных видах деятельности;
 - демонстрации детям выполнения разных видов деятельности;
 - поддержке внимания у дошкольников;
 - контроле и коррекции хода деятельности детей дошкольного возраста;
 - организации педагогического самообразования;
- способы
 - учета собственной позиции ребенка в разных видах деятельности;
 - создания проблемных ситуаций для развития познавательной активности воспитанников;
 - распределения внимания, поддержания его устойчивости;
 - формулирования вопросов в доступной форме для детей дошкольного возраста, требующих применения самостоятельных умозаключений.

7. В *ориентационную* компетенцию входят:

- теоретические представления
 - о формировании у детей ценностного отношения к миру;
 - ориентации детей в предстоящей деятельности;
- способы
 - формирования у воспитанников морально-ценностных установок;
 - ориентации в изменяющихся условиях и педагогических ситуациях.

8. *Мобилизационная* компетенция определяется:

- теоретическими представлениями
 - о инициировании активности детей дошкольного возраста;
 - создании атмосферы заинтересованности в результатах деятельности;
 - мотивах поведения детей;

- способами
 - развития у детей дошкольного возраста устойчивых интересов к разным видам деятельности;
 - актуализации знаний и жизненного опыта воспитанников;
 - создания ситуаций для проявления воспитанниками нравственных поступков.

9. Педагогическое воздействие состоит:

- из теоретических знаний
 - о педагогическом воздействии;
 - педагогической оценке, ее функциях;
 - педагогическом общении с детьми дошкольного возраста;
- способах
 - педагогического воздействия;
 - педагогической оценки;
 - реализации информативной, аффективной, регулятивной функций педагогического общения с детьми дошкольного возраста.

10. Педагогическая техника может быть представлена:

- теоретическими знаниями
 - о создании положительного психологического климата в группе детей дошкольного возраста;
 - создании «ситуации успеха» для воспитанников;
 - педагогическом конфликте;
 - этической защите детей дошкольного возраста;
- способами
 - создания положительного психологического климата в группе детей дошкольного возраста;
 - создания ситуации успеха для каждого ребенка;
 - разрешения педагогических конфликтов;
 - этической защиты детей дошкольного возраста.

11. Наконец, в составе *перцептивной* компетенции можно выделить:

- теоретические представления о сигналах вербальной и невербальной коммуникации, проявлении переживаний, состояний ребенка дошкольного возраста;

- способы определения

- степени вовлеченности детей дошкольного возраста в совместную деятельность (по внешним признакам);
- общего психологического настроя группы (по поведению детей).

Если иметь в виду нелинейный характер структуры профессиональной компетентности, вышеназванные ключевые компетенции могут быть одновременно представлены в составе разных видов профессиональной компетентности педагогов дошкольного образования.

Соответствие содержания профессионально-педагогической деятельности в дошкольных учреждениях современным требованиям меняет понимание «высокого уровня» профессиональной компетентности. Так, появление компьютерных игровых комплексов (КИК) в ДОО предполагает владение педагогами информационно-коммуникативными технологиями. Следовательно, в содержание дополнительного профессионального образования необходимо включать модуль, способствующий формированию этой компетенции. Однако данная компетенция в настоящее время скорее относится к инновационным, чем к ключевым.

Итак, развивая мысль С. Г. Молчанова, профессиональную компетентность следует понимать как совокупность и объем компетенций и личностных профессионально-значимых особенностей (способностей) относительно актуальных совокупных представлений об эффективной профессиональной деятельности в конкретный исторический период [9]. Основой подходов к определению ключевых групп профессиональных компетенций педагогов дошкольного образования является функциональный анализ деятельности, обусловленный такими факторами, как выполнение профессиональных задач в ходе взаимодействия с предметом (культурой и ее моделью – содержанием дошкольного образования) и объектом труда (ребенком дошкольного возраста) в конкретный исторический период развития общества.

Использование функционально-деятельностного подхода для выделения ключевых видов профессиональной компетентности педагогов дошкольного образования, на наш взгляд, позволяет максимально отразить специфику деятельности специалиста ДОУ и обеспечить формирование качественного содержания программы повышения квалификации в учреждении дополнительного профессионального образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Байденко В. И., Оскарссон Б. Базовые навыки (ключевые компетенции) как интегрирующий фактор образовательного процесса // Профессиональное образование и формирование личности специалистов: науч.-метод. сб. 2002. 176 с.
2. Байденко В. И. Компетенции: к освоению компетентностного подхода // Россия в Болонском процессе: проблемы, задачи, перспективы: Тр. методол. семинара. М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2004.
3. Белкин А. С., Нестеров В. В. Педагогическая компетентность: учеб. пособие. Екатеринбург: Учеб. кн., 2003. 188 с.
4. Белозерцев Е. П., Гонеев А. Д., Пашков А. Г. и др. Педагогика профессионального образования: учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / под ред. В. А. Сластенина. М.: Издат. центр «Академия», 2004. 368 с.
5. Болотов В. А., Сериков В. В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе // Педагогика. 2003. № 10.
6. Зеер Э. Ф., Глуханюк Н. С. Аттестация руководителей: теория и практика. Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 1994. 84 с.
7. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высш. образование сегодня. 2003. № 5. С. 17–25.
8. Зимняя И. А. Проблемы качества образования // Социально-профессиональная компетентность как целостный результат профессионального образования (идеализированная модель). М.; Уфа: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2005. Кн. 2.
9. Сваталова Т.А. Функционально-деятельностный подход к определению «ключевых» видов компетентности педагога дошкольного образования //Образование и наука. Известия УрО РАО, 2009, № 4(61), с. 56–64