Задание выполнил(а) аспирант\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ (ФИО)

Дата \_\_\_\_\_\_\_

**Задания к лекции 3.**

Используя компьютерный текст лекции,коротко ответить на вопросы № 8, № 9. № 10, № 11 и №12, помещённые после лекции. Объём ответов по каждому вопросу составляет, примерно, от 0.5 до 1.0 страницы (не больше). Шрифт 14, межстрочный интервал полуторный (1.5). Ответы разместить под соответствующим вопросом.

Вернуть лекцию вместе с выполненным заданием на электронную почту преподавателю Никитиной Е.Д.:

Nikitina.elenadmitrievna@yandex.ru

**Лекция 3**

**Основные характеристики компетентностного подхода**

**в образовании**

*УЧЕБНЫЕ ВОПРОСЫ*

1. Что такое компетентностный подход в образовании.
2. Причины внедрения компетентностного подхода в образовательные системы мира.
3. Возникновение понятия «компетентность» и его применение в педагогике.
4. Противоречия, наблюдаемые в процессе внедрения компетентностного подхода в российскую систему образования.
5. Примеры компетенций, которыми должен обладать выпускник аспирантуры, обучавшийся по направлениям 49.06.01 Физическая культура и спорт и 44.06.01 Образование и педагогические науки.

Повышение качества образования является одной из приоритетных задач, решение которой связано в первую очередь с переосмыслением цели и результата образования.

В последнее десятилетие происходит резкая переориентация оценки результата образования с понятий «образованность», «общая культура», «воспитанность» на понятия «компетенция», «компетентность» обучающихся. Однако в современной педагогической литературе пока еще не имеется четкого общепринятого разведения понятий «компетенция» и «компетентность». Во многом это связано с тем, что английские слова «competence» и «competency» зачастую определяются как синонимы и переводятся в двойном значении: «компетентность» и «компетенция».

Неопределенность понятия «компетенция» обусловлена и разнообразием аспектов ее понимания: общеязыкового, психологического, педагогического.

В общеязыковом отношении словарь С.И. Ожегова трактует эти термины таким образом:

Компетенция: 1) круг вопросов, в которых кто-нибудь хорошо осведомлен; 2) круг чьих-нибудь полномочий, прав.

Компетентный: 1) знающий, осведомленный, авторитетный в какой-либо области; 2) обладающий компетенцией. Словарь «Профессиональное образование» дает следующее определение:

Компетентность: 1) мера соответствий знаний, умений и опыта лиц, определенного социального статуса, реальному уровню сложности выполняемых ими задач и решаемых проблем; 2) область полномочий управляющего органа, должностного лица; круг вопросов, по которым они обладают правом.

Компетенция: 1) круг полномочий, прав и обязанностей конкретного государственного органа; 2) круг вопросов, в которых данное должностное лицо обладает познаниями, опытом.

Очевидно, что определения понятия «компетенция», данные в цитируемых словарях, не вполне совпадают, а в его втором значении упор делается на правовой составляющей.

В психологическом аспекте термин «компетенция» впервые употребил американский ученый Н. Хомский (N. Chomsky, Массачусетский университет) в 1965 году в контексте психолингвистических исследований и семантически противопоставил его термину «языковая активность» Он разработал дихотомию competence/performance, различие значений этих терминов раскрывалось им как разница между потенциальным знанием «говорящего-слушающего» о языке и применением языка в практике общения и деятельности человека. Языковую компетенцию (competence), под которой он понимал языковую способность, ученый рассматривал как полное знание о родном языке, которое позволяет «идеальному говорящему-слушающему» судить о правильности и осмысленности высказываний. Языковая активность (performance) – это использование языковых знаний в конкретных ситуациях общения и деятельности.

В отечественной психологической науке сложилась следующая ситуация: концепция Н. Хомского не устраивает специалистов этой области, так как его психолингвистическая теория принципиально «антипсихологична»: она сводит психологические процессы к реализации в речи языковых структур. Кроме того, одним из важнейших положений теории Н. Хомского стала идея универсальных врожденных правил оперирования языком. Однако термин «компетенция», введенный в психологию именно   
Н. Хомским, «прижился» и используется в нашей науке с иным значением: языковую компетенцию, как правило, раскрывают как потенциальную способность получать, перерабатывать и воспроизводить информацию, содержащую смысл, то есть осуществлять речевую деятельность.

В 60-х годах, вскоре после того, как Н. Хомский ввел термин «компетенция» и определил его сущность в контексте психолингвистических исследований, данный термин стал использоваться и в педагогическом аспекте, когда в Америке начало формироваться ориентированное на компетенции образование (competence-basededucation – CBE), целью которого было готовить специалистов, способных успешно конкурировать на рынке труда. Вначале «компетенции учащихся» сводились к простым практическим навыкам, которые формировались в результате «автоматизации знаний» в традициях бихевиоризма. Такой подход подвергся резкой критике, суть которой заключалась в том, что компетенции в виде практических знаний были недостаточны для развития творчества и индивидуальности учащихся. Поэтому в начале 1970-х годов было предложено различать два понятия: компетентность и компетенция (competencyandcompetence). Компетентность стала рассматриваться как личностная категория, а компетенции превратились в единицы учебной программы и составили «анатомию» компетентности.

Обобщая исследования по данной проблеме, И.А. Зимняя выделила три этапа в развитии компетентностного подхода

Первый этап (1960–1970 гг.) характеризуется введением в научный аппарат категории «компетенция», созданием предпосылок разграничения понятий компетентность / компетенция.

Второй этап (1970–1990 гг.) характеризуется использованием категорий компетентность / компетенция в теории и практике обучения в основном родному языку, а также в сфере управления и менеджмента. Зарубежные и отечественные исследователи для разных видов деятельности выделяют различные компетентности / компетенции. Так, Дж. Равен выделил 37 компетентностей, востребованных в современном обществе.

Третий этап (1990–2001 гг.) – утверждение компетентностного подхода – характеризуется активным использованием категории компетентность / компетенции в образовании. В материалах ЮНЕСКО приводится круг компетенций, которые рассматриваются как желаемый результат образования. В 1996 г. Совет Европы вводит понятие «ключевые компетенции», которые должны способствовать сохранению демократического общества, мультилингвизма, соответствовать новым требованиям рынка труда и экономическим преобразованиям.

И.А. Зимняя проводит анализ зарубежной литературы по данной проблематике и предлагает понимать под компетенцией некоторые внутренние, потенциальные, сокрытые психологические новообразования (знания, представления, программы (алгоритмы) действий, системы ценностей и отношений), которые затем выявляются в компетентностях человека как актуальных, деятельностных проявлениях. Компетентность, в свою очередь, следует понимать как комплексный личностный ресурс, обеспечивающий возможность эффективного взаимодействия с окружающим миром в той или иной области и зависящий от необходимых для этого компетенций; компетентность всегда есть актуальное проявление соответствующих компетенций.

А.Г. Бермус подчеркивает, что компетенция включает совокупность взаимосвязанных качеств личности, задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов, а компетентность соотносится с владением, обладанием человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности.

Э.Ф. Зеер под профессиональной компетенцией понимает совокупность профессиональных знаний, умений, а также способы выполнения профессиональной деятельности.

Широкое употребление термина «компетенция» в педагогической литературе последних лет обусловлено введением в образовательное пространство многих стран (в том числе и России) компетентностного подхода, который рассматривается как альтернатива «знаний-умений-навыков», ограничивающих цели обучения и воспитания узким предметным образованием и недостаточно учитывающих сущность компетентности современного человека в условиях конкуренции свободного рынка. В последние десятилетия практически во всех развитых странах Европейского союза в условиях создания единого образовательного пространства в рамках принятой Болонской декларации произошла переориентация содержания образования на освоение ключевых компетенций.

В компетентностном подходе отражен такой вид содержания образования, который не сводится к знаниево-ориентировочному компоненту, а включает целостный опыт решения жизненных проблем, выполнения ключевых функций, социальных ролей, проявление компетенций. Компетентностный подход в образовании в противоположность концепции «усвоения знаний» предполагает освоение учащимися умений, позволяющих им в будущем действовать эффективно в ситуациях профессиональной, личной и общественной жизни. Разумеется, предметное знание при этом не исчезает из структуры образованности, а выполняет в ней подчиненную, ориентировочную роль. «Мы отказались не от знания как культурного предмета, а от определенной формы знаний (знаний «на всякий случай», то есть сведений)». Как справедливо указывается в теоретических разработках, посвященных обоснованию компетентностного подхода (В.А. Болотов, Е.Я. Коган, В.В. Лаптев, В.В. Сериков, О.Б. Томилин, И.Д. Фрумин, Б.Д. Эльконин и др.), нужно не столько располагать знаниями как таковыми, сколько обладать определенными компетенциями и быть готовым в любой момент найти и отобрать нужные знания в созданных человечеством огромных хранилищах информации. В этом смысле компетентностная модель образования, по мнению ее разработчиков, отличается от знаниевой примерно так же, как «знакомство с правилами шахматной игры от самого умения играть».

А.В. Хуторской отмечает, что введение понятия «компетенция» в практику обучения позволит решить типичную для российской школы проблему, когда учащиеся, овладев набором теоретических знаний, испытывают значительные трудности в их реализации при решении конкретных задач или проблемных ситуаций. Образовательная компетенция предполагает не усвоение учащимися отдельных знаний и умений, а овладение ими комплексной процедурой, в которой для каждого выделенного направления определена соответствующая совокупность образовательных компонентов. Особенность педагогических целей по развитию компетенций состоит в том, что они формируются не в виде действий преподавателя, а с точки зрения результатов деятельности обучаемого, т.е. его продвижения и развития в процессе усвоения определенного социального опыта.

Однако, несмотря на значимость компетентностного подхода и необходимость его внедрения в систему образования, необходимо отметить ряд противоречий.

Во-первых, формулировка ключевых компетенций и, тем более, их систем представляет наибольший разброс мнений. При этом используются и европейская система ключевых компетенций (например, система TUNING: общие компетенции (инструментальные, межличностные, системные); специальные профессиональные), так и собственно российские классификации. Проводя анализ различных классификаций в зарубежных и российских образовательных моделях, Д.А. Иванов приходит к выводу, что наиболее общая классификация содержит в себе три больших класса компетенций: профессиональные (необходимые специалисту для реализации его профессиональной деятельности); надпрофессиональные (необходимые, чтобы эффективно работать в организации); ключевые (в которые входят умения и качества, необходимые каждому члену общества для его успешной социализации).

Во-вторых, компетентностный подход имеет много общего с множеством более традиционных подходов, в том числе:

– культурологическим (В.В. Краевский, И.Я. Лернер), где воплощается идея отражения совокупности основных видов опыта, освоение которого новым поколением обеспечивает преемственность в социокультурном прогрессе. Авторы концепции В.В. Краевский, И.Я. Лернер выделяют четыре разнородных компонента культурного опыта: знания о различных областях действительности, опыт выполнения известных способов деятельности, опыт творческой деятельности и опыт эмоционально-ценностного отношения к объектам и средствам деятельности человека. Содержание образования, таким образом, не сводится к набору сведений, подлежащих заучиванию и воспроизведению, а включает целостный блок культуросообразного обучения, то есть взаимодействия преподавания и учения;

– функционально-коммуникативным (В.И. Капинос);

– теорией и практикой школы «диалога культур» (В.С. Библер) и др.

Таким образом, компетентностный подход, применительно к российской теории и практике образования, предполагает заимствование понятийного и методологического аппарата из уже сложившихся научных дисциплин или опору на них.

В-третьих, не определены основы для разработки стандартов и реализации компетентностного подхода

Следует отметить, что в настоящее время делается много попыток включить компетентностную модель в существующую (например, подходы В.А. Болотова, В.В. Серикова), рассмотреть стандарты высшего профессионального образования в компетентностной модели специалиста (Ю.Г. Татур), разработать компетентностные модели в рамках государственных стандартов нового поколения для высшего профессионального образования – бакалавра и магистра (В.Д. Шадриков, Д.В. Пузанков, И.Б. Федоров и др.).

Однако большинство проводимых в настоящее время исследований посвящено анализу какой-либо одной компетенции. Так, к примеру, рассматривая профессиональную компетентность учителя, И.С. Данилова выделяет коммуникативную компетенцию, Н.А. Игнатенко – социокультурную, А.А. Петров – общекультурную компетенцию, Т.А. Разуваева – читательскую компетенцию. Поэтому до сих пор не существует целостного представления о том, набор каких компетенций составляет в своей совокупности профессиональную компетентность того или иного специалиста. Данный вопрос еще подлежит теоретико-методологическому и эмпирическому изучению. В связи с этим нельзя не согласиться со справедливым замечанием разработчиков «Стратегии модернизации содержания общего образования» о том, что «речь не должна идти о быстром и тотальном переходе российской школы на компетентностный подход. Следует ставить вопрос о среднесрочной перспективе, связанной с проведением необходимых исследований и разработок».

Задания (выполнить устно)

1. Своими словами объясните, как вы понимаете компетентностный подход в образовании?
2. Результатом какого международного процесса в образовании стало внедрение компетентностного подхода в образовательные системы мира?
3. В области какой науки впервые употребили понятие «компетентность» и как это понятие стало применяться в педагогике?
4. Назовите противоречия, которые просматриваются в процессе внедрения компетентностного подхода в российскую систему образования.
5. Назовите три вида компетенций, которыми должен обладать аспирант, обучающийся по специальности 49.06.01 Физическая культура и спорт.

**Список литературы:**

Разуваева Татьяна Александровна Компетентностный подход к образованию: краткий теоретический анализ // Вестник КГУ. 2010. №1. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/kompetentnostnyy-podhod-k-obrazovaniyu-kratkiy-teoreticheskiy-analiz (дата обращения: 01.10.2020).

1. Бермус А.Г. Российское педагогическое образование в контексте Болонского процесса // Педагогика. – 2005. – №10. – С. 102–109.

2. Болотов В.А., Сериков В.В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе // Педагогика. – 2003. – №10. – С. 8–14.

3. Вишнякова С.М. Профессиональное образование: Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика. – М.: НМЦ СПО, 1999. – 538 c.

4. Зеер Э.Ф. Психология профессий: Учебное пособие для студентов вузов. – М.: Академический проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2003. – 330 с.

5. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. – 2003. – №5. – C. 34–42.

6. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 40 c.

7. Иванов Д.А. Компетентности и компетентностный подход в современном образовании. (Библиотечка «Первого сентября». Серия «Воспитание. Образование. Педагогика»; Вып. 6(12)/ 2007). – М.: Чистые пруды, 2007. – 32 с.

8. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года. – М.: ИПК и ПРО, 2002. – 24 с.

9. Мильруд Р.П. Компетентность в изучении языка // ИЯШ. – 2004. – №7. – С. 30–36.

10. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений. – М.: Азбуковник, 1999. – 944 с.

11. Стратегия модернизации содержания общего образования. Материалы для разработки документов по обновлению общего образования / Под ред. А.А. Пинского. – М.: Мир книги, 2001. – 95 с.

12. Хомский Н. Язык и мышление. – М., 1972 (англ. 1968). – 196 с.

13. Хуторской А.В. Ключевые компетенции: технология конструирования // Народное образование. – 2003. – №5. – С. 55–61.

14. Эльконин Б.Д. Понятие компетентности с позиций развивающего обучения // Современные подходы к компетентностно ориентированному образовании. – Красноярск, 2002. – 267 с.

15. Velde Ch. Crossing borders: an alternative conception of competence / 27 Annual SCUTREA conference, 1997. – P. 27–35.

**Вопросы к зачёту**

по дисциплине Психолого-педагогические аспекты профессионального мастерства преподавателя вуза (ППАПМПВ)

для аспирантов направлений подготовки 49.06.01 и 44.06.01

1-го года обучения

2021/2022 уч. год

1. Понятие профессионализма.
2. Уровни развития профессионализма.
3. Факторы совершенствования профессионализма
4. Понятие об акмеологических инвариантах профессионализма.
5. Профессионально важные качества субъекта труда.
6. Рефлексивная культура субъекта труда.
7. Творчество и мотивация профессиональных достижений.
8. **Что такое компетентностный подход в образовании.**
9. **Причины внедрения компетентностного подхода в образовательные системы мира.**
10. **Возникновение понятия «компетентность» и его применение в педагогике.**
11. **Противоречия, наблюдаемые в процессе внедрения компетентностного подхода в российскую систему образования.**
12. **Примеры компетенций, которыми должен обладать выпускник аспирантуры, обучавшийся по специальности 49.06.01 Физическая культура и спорт (или 44.06.01).**
13. Основное отличие компетентностного и традиционного подхода к образованию.
14. Проблемы перехода высшей школы от традиционной к компетентностной системе образования.
15. Общая характеристика деструкций (деформаций) личности.
16. Психологические основы профессиональных деформаций.
17. Уровни профессиональных деструкций.
18. Профессиональные деструкции педагога.
19. Понятие барьера в педагогической деятельности. Виды барьеров.
20. Отсутствие установки на саморазвитие как психологический барьер в педагогической деятельности.
21. Рефлексивная деятельность педагога по профилактике и преодолению «барьеров».
22. Роль и умения педагогической техники в педагогическом процессе.
23. Проблема развития умений педагогической техники.
24. Способы эмоциональной саморегуляции педагога.
25. Техника речи как важнейший компонент педагогической техники учителя.
26. Сущность саморазвития.
27. Самореализация и самоактуализация.