

Добудько Татьяна Валерьяновна

доктор педагогических наук, профессор,
заведующий кафедрой информатики,
прикладной математики и методики их преподавания
Поволжской государственной
социально-гуманитарной академии
dom-hors@mail.ru

Бурцев Николай Павлович

старший преподаватель кафедры информатики,
прикладной математики и методики их преподавания
Поволжской государственной
социально-гуманитарной академии
dom-hors@mail.ru

**ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ
КОМПЕТЕНТНОСТЬ УЧИТЕЛЯ
В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАТИЗАЦИИ
ОБРАЗОВАНИЯ: СТРУКТУРНО-
ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ МОДЕЛЬ**

Аннотация:

В значительной части работ по педагогической психологии разрабатывается проблема личности учителя, строятся вербальные модели идеального педагога с использованием таких терминов, как «педагогический профессионализм», «педагогическое мастерство», «профессиональная компетентность учителя» и другое. Содержание данных понятий определяется либо с помощью описания алгоритмов деятельности, которыми должен владеть учитель («деятельностный подход»), либо с помощью прилагательных, фиксирующих профессионально значимые качества педагога («личностный подход»). В статье приводится вариант матричной структурно-функциональной модели профессиональной компетентности учителя.

Ключевые слова:

профессиональная компетентность учителя, профессионально значимые качества, личностный подход, личность учителя, деятельностный подход, педагогическая деятельность, матричная структурно-функциональная модель.

Dobudko Tatyana Valeryanovna

D.Phil. in Education Science, Professor,
Head of the Subdepartment for Computer Science,
Applied Mathematics and Methods of Teaching Them,
Volga Region State Academy
for Social Sciences and Humanities
dom-hors@mail.ru

Burtsev Nikolay Pavlovich

Senior Lecturer of
the Subdepartment for Computer Science,
Applied Mathematics and Methods of Teaching Them,
Volga Region State Academy
for Social Sciences and Humanities
dom-hors@mail.ru

**VOCATIONAL COMPETENCE OF
THE TEACHER IN THE CONDITIONS OF
EDUCATION INFORMATIZATION:
STRUCTURAL
AND FUNCTIONAL MODEL**

Summary:

Most studies on the educational psychology develop a problem of the teacher's personality, build verbal models of the ideal teacher applying such terms as: "professionalism of a teacher", "teaching art", "professional competence of a teacher" and others. The meaning of these concepts is defined either by description of algorithms of the educational activities the teacher should be able to conduct (activity-focused approach), or by application of adjectives fixing vocationally relevant qualities of the teacher (personality-focused approach). This article provides an alternative matrix of the structural and functional model of the teacher's vocational competence.

Keywords:

vocational competence of teachers, vocationally relevant qualities, personalized approach, personality of a teacher, activity approach, teaching activities, matrix structural and functional model.

Профессионально значимые качества учителя выступают латентными параметрами психологического новообразования под названием «профессиональная компетентность». Выбор такого рода параметров и их группировка субъективны (см., например: [1] и другие). Это дает основание рассматривать профессиональную компетентность учителя в аспекте психологии личности как структуру, состоящую из таких компонентов, как когнитивный, коммуникативно-технологический и конативный.

В нашем понимании *когнитивный* компонент представляет собой своеобразный психологический механизм личности (способность разума), обеспечивающий восприятие, хранение, обработку (включая продуцирование) и использование информации. Содержание сведений, необходимых для педагогической деятельности, определяется просто: «учитель должен знать свой предмет, педагогику, психологию, педагогическую этику и другое». Любая диагностическая процедура, позволяющая судить об уровне сформированности этого компонента, предполагает оценку информации, воспроизводимой субъектом педагогической деятельности (устного ответа на квалификационном экзамене, доклада на методическом семинаре, статьи, и т.д.).

Коммуникативно-технологический компонент рассматривается нами как личностное новообразование, своеобразный психологический ансамбль практических умений и навыков учителя, проявляющихся (приобретаемых, совершенствующихся, утрачиваемых) в рамках педагогической деятельности. Приведем краткое описание коммуникативно-технологического компонента личности учителя сквозь призму абстрактной нормативной модели: учитель должен владеть навыками, приемами и методами (1) самообразования, (2) дидактического проектирования, (3) предъявления учебной информации, (4) организации образовательной среды. Вскользь заметим, что оценка сформированности рассматриваемого компонента представляет собой не простую, но принципиально разрешимую проблему.

Как готовность учителя к действиям, адекватным педагогической ситуации, в рамках социально одобряемых норм педагогической деятельности определяется нами *конативный компонент* профессиональной компетентности. При этом полагается, что такая готовность обусловливается способностью к рациональному и гибкому выбору модели поведения, конфигурацией таких профессионально значимых качеств, характеристик, как: воля, самообладание, сдержанность, терпение, настойчивость, наблюдательность, организованность, дисциплинированность, критичность, самостоятельность, инициативность, креативность, ответственность, добросовестность, толерантность, эмпатия, справедливость, честность, работоспособность, вежливость, чувство собственного достоинства, уверенность в себе. Подчеркнем, что приведенный перечень рассматривается как совокупность латентных индикаторов конативного компонента, а не своеобразный портрет личности «идеального педагога».

Рассматривая приведенную структурную психологическую модель личности учителя в целом, заметим, что каждый компонент правомерно считать латентным (скрытым) обобщенным параметром, меняющимся со временем. При этом указанные показатели взаимодополняют и коррелируют друг с другом, их также можно рассматривать как функции, зависящие от вполне определенных индикаторов. Например, для того, чтобы выстроить алгоритм поведения в определенной педагогической ситуации, учитель актуализирует знания вариантов поведения и, в зависимости от цели, выбирает из тех (одобренных социумом), которые умеет применять, и т.д.

Ограниченность «психологического» («личностного») подхода к проблеме формирования профессиональной компетентности учителя понятна и обусловлена множеством факторов. Скажем, профессионально значимые качества учителя, по существу представляют собой маркеры императивов желаемого поведения «абстрактного» учителя в абстрактных педагогических ситуациях (например, «самокритичность» – индикатор и маркер предписания, согласно которому учитель должен анализировать свои действия в целях поиска недостатков). Неоднозначна и интерпретация абстрактных маркеров (таких, как «справедливость») в конкретных ситуациях.

«Человеческий фактор» в образовании играет существенную роль, причем не всегда положительную, что обуславливает в эпоху научно-технического прогресса многочисленные попытки формализации (технологизации) педагогической деятельности. Эти усилия предпринимаются в рамках так называемого «деятельностного подхода». В соответствии с ним профессиональная компетентность учителя определяется как его готовность к педагогической деятельности, рассматриваемой во всем многообразии, находящем отражение в различных функциональных моделях. Такие модели выражают представления о названной деятельности как композиции ее видов.

Отсутствие единой общепризнанной классификации слагаемых труда учителя позволяет говорить о правомерности видения педагогической деятельности как совокупности относительно целостных взаимосвязанных составляющих: ориентационной, имитационной, трансляционной и организационной. Каждая из этих составляющих – вид деятельности учителя, характеризующийся собственными целями, приемами и методами ее осуществления.

Так, *ориентационная деятельность учителя* – процесс осознания им иерархии целей профессиональной деятельности, формулируемых извне, например, в рамках примерных программ, образовательных стандартов и т.п., или самостоятельно (при определении целей урока, элективного курса и прочего). Поиск и обработка необходимой для этого информации – неотъемлемый компонент познавательной деятельности педагога, осуществляемый в различных формах (методические семинары, курсы повышения квалификации, самообразование). Такое понимание ориентационной деятельности тождественно интерпретации термина «информационно-ориентационная деятельность» [2]. Предлагаемое терминологическое уточнение связано с нашими представлениями о том, что целеполагание заведомо осуществляется в вербальной форме.

Раскрывая содержание *имитационной деятельности учителя*, отметим, что она заключается в разработке имитационных прогностических моделей образовательного процесса. План урока, который составляет или, по крайней мере, должен составлять каждый учитель, идущий на занятие – простейший пример имитационной модели. Такого рода деятельность педагога именуется проектировочной (Н.В. Кузьмина и другие), конструктивно-проектировочной (И.Ф. Харламов), моделирующей (Т.В. Добудько). Понимая под имитационным моделированием

описание процессов так, как они происходили бы в действительности, мы полагаем, что учитель, так или иначе мысленно «проигрывая» во времени предстоящий урок, создает в голове или на бумаге имитационную модель, а не инженерный (технологический) проект, реализация которого обеспечивает определенный и воспроизводимый результат. Пределы технологизации процесса обучения очерчиваются не только субъектностью учителя, которая, при желании, сводится до нуля, например, за счет создания программных систем предъявления учебной информации с элементами тестового контроля. Из образовательного процесса принципиально неустраима субъектность учащегося, определяемая его познавательной активностью, способностями, имеющими вполне конкретные характеристики в реальный момент времени.

Содержание *трансляционной деятельности учителя* определяется просто. Это процесс предъявления учебной информации для ее последующего восприятия и усвоения учащимися. При этом учитель предстает как исполнитель двух ролей: ретранслятора жестко определенных фрагментов социальной памяти (содержания образования) и координатора информационных потоков, «адресуемых» ученику, из различных источников. Требования к учителю-рассказчику («ретранслятору») многообразны (например, «учитель должен увлекательно и доступно объяснять» и т.п.). В условиях информатизации образования усложнение роли «координатора» представляется очевидным, особенно при преподавании дисциплин гуманитарного цикла. Если в совсем недавнем прошлом эта роль предполагала организацию самостоятельной работы учащихся с учебной литературой, демонстрацию учебных фильмов, плакатов, то появление сети Интернет предопределяет неоднозначные и непредсказуемые изменения в содержании координационной функции педагога.

Под *организационной деятельностью учителя* нами понимается процесс создания условий для восприятия учебной информации школьниками, для ее воспроизведения каждым в отдельности и оценки качества усвоенных знаний. «Палитра» таких условий (их называют организационно-педагогическими) разнообразна. Это и поддержание дисциплины в классе (условие качественного восприятия звуковой информации), и систематические действия учителя, связанные с целенаправленным формированием познавательной активности учащихся (условие развития мотивационно-познавательной сферы обучаемого), и мониторинг учебных достижений учащихся (необходимое условие и неотъемлемая часть организационной деятельности учителя), и другое.

Опираясь на идею Т.В. Добудько [3] о совмещении «личностного» и «деятельностного» подходов на основе матричного представления структурно-функциональной модели профессиональной компетентности учителя, приведем описание разработанного нами варианта такой модели (таблица 1).

Таблица 1 – Матричная структурно-функциональная модель профессиональной компетентности учителя

Компонент личности	ВИД ДЕЯТЕЛЬНОСТИ			
	Ориентационная	Имитационная	Трансляционная	Организационная
Когнитивный	Объем и качество знаний по преподаваемой дисциплине; объем и качество знаний по методике преподавания дисциплины			
	воображение; креативность мышления объем и качество знаний о способах, приемах и технологиях поиска информации; объем и качество общенаучных представлений о роли и месте преподаваемой дисциплины; пластичность (гибкость) мышления; самостоятельность мышления; критичность мышления; аналитические способности	«полнота, точность и четкость представлений» [4, с. 205]	объем и качество знаний о способах, приемах и технологиях предъявления учебной информации	объем и качество знаний по педагогике; объем и качество знаний по психологии; пластичность (гибкость) мышления; критичность мышления; педагогическая этика

Продолжение таблицы 1

Коммуникативно-технологический	Владение приемами, методами, технологиями доступа к социальной памяти (в том числе, расположенной на электронных носителях); владение навыками профессионального общения с коллегами	Владение навыками профессионального общения с коллегами; владение технологиями дидактического проектирования, имитационного моделирования	Умение выполнять функции координатора информационных потоков; умение увлекательно и доступно объяснять	Владение способами оценки результатов учебной деятельности; владение методами организации учебно-воспитательной работы с учащимися (в том числе и в рамках внеклассной работы)
Конативный	Работоспособность; уверенность в себе; организованность			
	терпение	дисциплинированность; ответственность	терпение; наблюдательность	
			креативность; артистизм	воля; самообладание; сдержанность; настойчивость; дисциплинированность; ответственность; добросовестность; толерантность; эмпатия; справедливость; честность; вежливость; чувство собственного достоинства; гибкость поведения

Индикаторы, расположенные на пересечениях строк и столбцов таблицы – маркеры латентных (скрытых) параметров личности, ее качеств, свойств, причем эти индикаторы измеримы. Разумеется, процедуры педагогического измерения различаются. Например, оценка такого индикатора, как «объем и качество знаний учителя по преподаваемой дисциплине» может осуществляться как в процессе обычных квалификационных испытаний (экзамена) при переаттестации, так и с использованием методов критериально ориентированного тестирования (по типу ЕГЭ). Предельно просто оцениваются умения учителя по созданию мультимедиа-презентаций. Гораздо сложнее, но возможно дать характеристику таким его качествам, как вежливость, терпение, эмпатия и другое (с помощью психологических тестов, в ходе экспертных опросов и т.д.).

Ссылки:

1. Добудько Т.В. Содержание учебной дисциплины «Профессиональная компетентность педагога в условиях информатизации образования»: контекст педагогической праксеологии // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. 2012. Т. 14. № 3. С. 24–26.
2. Добудько Т.В. Формирование профессиональной компетентности учителя информатики в условиях информатизации образования. Самара, 1999. 340 с.
3. Там же.
4. Там же.

References:

1. Dobudko, TV 2012, 'The content of the training course "Professional competence of the teacher in terms of informatization of education": the context of educational praxiology', *Proceedings of the Samara Scientific Center of the Russian Academy of Sciences*, vol. 14, no. 3, pp. 24-26.
2. Dobudko, TV 1999, *Formation of professional competence of teachers of computer science in the information education*, Samara, 340 pp.
3. Dobudko, TV 1999, *Formation of professional competence of teachers of computer science in the information education*, Samara, 340 pp.
4. Dobudko, TV 1999, *Formation of professional competence of teachers of computer science in the information education*, Samara, 340 pp.