

УДК 378.147:37.037.1(043.3)

Т. Н. Чечко

**К ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ
КЛЮЧЕВЫХ АКАДЕМИЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ
БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ-ФИЛОЛОГОВ**

В статье приведены основные факторы формирования ключевых академических компетенций будущих учителей-филологов на этапе ранней профессионализации. Охарактеризованы основные нормативные документы, регламентирующие образовательный процесс в вузе, научные труды ведущих исследователей в области компетентностной подготовки специалиста. Обоснована актуальность формирования ключевых академических компетенций будущих учителей-филологов на этапе ранней профессионализации.

Современные государственные стандарты Республики Беларусь определяют в качестве общей цели высшего образования подготовку специалиста, владеющего академическими, социально-личностными и профессиональными компетенциями. В связи с этим приведение теории и практики профессионального образования в целевое, содержательное и технологическое соответствие с новыми образовательными стандартами является в наши дни одной из актуальных педагогических проблем. Чтобы переориентировать учебный процесс в вузе на формирование компетенций как интегративно-целостных личностных новообразований, необходимо, в первую очередь, на соответствующей, т. е. интегративно-целостной основе перестроить традиционные (базовые) курсы обучения, разработать адекватную систему спецсеминаров, спецкурсов и др.

Реализация компетентного подхода как образовательного феномена обусловлена несколькими социокультурными факторами – динамическое развитие экономики, науки и образования; новый уровень конкурентной борьбы между высшими учебными заведениями разных государств (между вузами внутри одного государства); смещение господствующих позиций узкопрофильной организации труда с присущими ей дроблением профессиональных функций, преобладанием специалистов, способных выполнять жестко фиксированные виды деятельности [1], [2, 29], [3], [6, 8–19]; расширение границ ранее автономных профессий; возрастание потребности в специалистах широкого профиля и, соответственно, в организации вузовской подготовки подобных специалистов [4, 30] и др.

Данные обстоятельства потребовали обновления целей-результатов, содержания и технологий образования, путей и условий развития у студентов компетенций, способствующих усилению роли самостоятельной работы по разрешению задач и ситуаций, имитирующих социально-профессиональные проблемы, развитие личностного, социального, интеллектуального потенциала будущего работника, его профессионально важных качеств, позволяющих в дальнейшем в соответствии с возрастающими требованиями работодателей оценить и освоить новое содержание профессиональной деятельности.

Однако анализ ситуации, сложившейся за последние годы в области отечественного образования, приводит специалистов к выводу, что «решению ... задач кадрового обеспечения инновационного развития страны» [5] традиционная система вузовской подготовки в полной мере не способствует. Прежде всего, из-за таких ее недостатков, как:

- «культивирование предметно-дисциплинарной модели подготовки специалиста (без должных междисциплинарных связей и синтеза знаний)»;

- «обеспечение в основном трансляционного способа передачи знаний (студент не учится, его учат)»;

– слабая взаимосвязь «с реальным сектором экономики применительно к инновационному развитию в условиях рыночных отношений» [5, 2];

– неконкретность, а нередко и недостаточная точность квалификационных требований к будущему специалисту и др. [119, 21].

Белорусские (А. В. Макаров, О. Л. Жук, С. Н. Сиренко, Л. В. Хведченя и др.) и российские (И. А. Зимняя, К. В. Кузьмина, Л. А. Петровская, А. К. Маркова, Л. М. Митина, Л. П. Алексеева, Н. С. Шаблыгина, Г. И. Сивкова и др.) ученые считают, что реализация компетентного подхода в высшем образовании станет, с одной стороны, ответом системы образования на социокультурные изменения, с другой – действенным механизмом устранения перечисленных недостатков, и позволит:

– модернизировать традиционную дисциплинарную (знаниево-предметную) модель высшего образования [2, 30];

– перенести акцент с овладения набором определенных ЗУНов на более целостные, интегрированные, востребованные жизненной практикой результаты обучения в виде таких личностных и социально-значимых качеств выпускника, как умение делать, применять знания (а не просто их воспроизводить), заниматься самообразованием и др. [6, 15, 18], [7, 55].

Подготовка студентов, таким образом, переориентируется с решения задач узкопрофессиональных на задачи, имеющие обобщенный (межпредметный) профессиональный характер [2, 30, 37], то есть на формирование у будущих педагогов именно академических компетенций, способствующих не просто усвоению знаний, но и стремлению к личностному развитию, приобретению навыков, необходимых для жизни в демократическом обществе.

Компетентный подход к обучению студентов и школьников в образовательном постсоветском пространстве не является новым – достаточно указать на труды С. Т. Шацкого, Д. Б. Эльконина и В. В. Давыдова, В. В. Вербицкого, А. С. Зубра, И. Я. Лернера, М. Н. Скаткина, А. П. Сманцера, В. В. Краевского, И. С. Якиманской, Г. П. Щедровицкого, Ю. В. Громько и их последователей [38, 98]. Белорусские исследователи, отмечая, что ориентация на компетентный подход является «мировой тенденцией кардинального обновления высшего образования» [8, 165–172], в то же время считают необходимым сохранить преемственность в этом процессе. В частности, всемерно использовать опыт, накопленный в педагогической науке и практике в плане установления тесных и прочных связей между специально-предметным, общекультурным и психолого-педагогическим блоками в содержании и формах профессиональной подготовки школьного учителя.

В настоящее время компетентный подход рассматривается учеными в двух направлениях: общие вопросы (концептуальное обоснование рассматриваемого подхода, выявление его образовательных и

внеобразовательных предпосылок, обобщение международного опыта, определение понятийного состава и др.) и конкретно-прикладные (разработка конкретных компетентностных моделей подготовки специалистов в зависимости от ее профиля, специфики изучаемых предметов и др.).

Если говорить о профессиональной подготовке будущих учителей-филологов, то нельзя не отметить, что модернизация деятельности соответствующих кафедр в данном направлении проводилась и ранее. Опыт переориентации профессиональной подготовки с предметной специализации на специальность учителя литературы накоплен С. М. Одинцовой и В. И. Хазаном в России, А. И. Капской в Украине, В. И. Анисимовым в Беларуси [9].

Введение в Беларуси и других странах СНГ стандартов третьего поколения обусловило появление следующих теоретико-прикладных проблем:

- теоретические и экспериментальные исследования в области реализации компетентностного подхода, в том числе, в процессе подготовки будущих учителей-филологов, представлены не в полной мере;
- научно-методический аппарат, система принципов и закономерностей и др. компетентностной филологической подготовки с учетом предметного профиля (языкового или литературного) и этапов обучения в научно-методической литературе не разработаны.

В связи с перечисленными проблемами процесс овладения студентами академическими компетенциями, в том числе в рамках литературоведческой подготовки, проходит стихийно, бесконтрольно – студенты-филологи не умеют устанавливать логическую связь между изучаемыми литературными явлениями, соотносить информацию из различных источников и объединять ее, актуализировать художественный или научный текст, высказывать свою точку зрения, критически оценивать позицию автора и др.

Вместе с тем, сегодня существует настоятельная необходимость в повышении академических компетенций обучающихся – развитию у них умений учиться, логически мыслить, ясно излагать свои мысли, актуализировать художественно-эстетические ценности, устанавливать преемственные связи между художественными явлениями и др. В последнее время внимание к данной проблеме значительно усилилось. «Чтобы человеку быть на высоте, чтобы достойно отвечать вызову времени, ему необходимо постоянно и успешно учиться... Очевидно, что эффективен не тот, кто просто много знает, а тот, кто владеет инструментами приобретения, организации и применения знаний из различных источников информации...» [10, 90].

Уже более 10 лет Международная ассоциация по оценке образовательных достижений (IEA, International Association for the Evaluation of Educational Achievement

nts) регулярно проводит комплексные исследования PISA, направленные на выявление у студентов и пятнадцатилетних школьников не просто теоретических предметных знаний, а умений их использовать в конкретных жизненных ситуациях. В более чем пятидесяти странах мира осуществляется специальный проект (имеющий непосредственное отношение к деятельности учителей-филологов) «Исследование качества чтения и понимания текста» (PIRLS – Progress in International Reading Literacy Study).

На наш взгляд, для того, чтобы будущий учитель-филолог, закончив педагогический вуз, обладал важнейшими предметно-специализированными умениями и навыками мышления и речи (в области обработки информации, ее анализа, интегрирования, оценивания и др.), соответствующие интеллектуально-речевые умения и способности у него необходимо целенаправленно формировать в начале процесса обучения. В связи с этим ученые различных научных областей особенно часто выделяют начальный этап обучения (первый и второй курсы), то есть этап ранней профессионализации. Рассматриваемый этап обучения отличается собственной качественной характеристикой, в которую входят содержание, длительность, структура и др. Именно на данном этапе большинство студентов испытывают нехватку новых способов учебной деятельности, соответствующих требованиям высшей школы. Старые, проверенные школьной практикой умения учиться оказываются недостаточными, чтобы в условиях вуза добиваться необходимого образовательного эффекта, хотя данные умения на этапе ранней профессионализации составляют сердцевину академических компетенций и являются основой формирования всех других групп компетенций (в том числе, социально-личностных и профессиональных).

На основании вышеизложенного отметим, что недостаточное количество теоретических и прикладных исследований в области компетентностной филологической подготовки будущих учителей и отсутствие разработанной системы принципов и закономерностей процесса формирования ключевых академических компетенций на этапе ранней профессионализации затрудняют процесс овладения студентами ключевыми академическими компетенциями. Данное обстоятельство обуславливает необходимость разработки не только концептуальных оснований, специализированных принципов, но и эффективных способов и диагностико-обучающих средств формирования и мониторинга ключевых академических компетенций будущих учителей-филологов на этапе ранней профессионализации.

Литература

1. Буйко, Т. Н. Обеспечение качества образования в высшей школе: организационно-управленческий аспект / Т. Н. Буйко, В. А. Капранова. – Минск : Нац. ин-т образования, 2000. – 62 с.

2. Ефремова, Н. Ф. Независимое оценивание учебных достижений как инструмент формирования компетенций обучающихся / Н. Ф. Ефремова, Е. Ф. Корсунова // Педагогика. – 2009. – № 7. – С. 57–62.

3. Цыркун, И. И. Система инновационной подготовки специалистов гуманитарной сферы / И. И. Цыркун. – Минск : Тэхналогія, 2000. – 326 с.

4. Жук, А. И. Качество в системе приоритетов государственной образовательной политики в Республике Беларусь / А. И. Жук // Управление качеством образования: теория и практика : сб. ст. // А. Г. Архипенко [и др.] ; под ред.: А. И. Жука, Н. Н. Кошель. – 2-е изд. – Минск, 2009. – С. 15–31.

5. Проект реформы высшего образования в РБ : Государственная программа развития высшего образования на 2011–2015 гг. : утв. Постановление Совета Министров Республики Беларусь от 01.07.2011 г., № 893.

6. Макаров, А. В. Проектирование стандартов высшего образования нового поколения: компетентностный подход / А. В. Макаров // Научно-методические инновации в высшей школе : сб. ст. / Респ. ин-т высш. шк.; под общ. ред. А. В. Макарова. – Минск, 2008. – С. 11–28.

7. Научно-методические инновации в высшей школе : сб. ст. / Респ. ин-т высш. шк. ; под общ. ред. А. В. Макарова. – Минск : РИВШ, 2008. – 186 с.

8. Панов, С. В. Типовая учебная программа нового поколения по истории Беларуси: традиции и новации / С. В. Панов // Научно-методические инновации в высшей школе : [сб. ст.] / Респ. ин-т высш. шк. ; под общ. ред. А. В. Макарова. – Минск, 2008. – С. 165–172.

9. Анисимов, В. И. Интегративные основы моделирования содержания литературного образования в педагогическом вузе / В. И. Анисимов. – Минск : Нац. ин-т образования, 1999. – 240 с.

10. Воровщиков, С. Г. Школа должна учить мыслить, проектировать, исследовать: управленческий аспект / С. Г. Воровщиков, М. М. Новожилова. – 3-е изд. – М. : Высш. шк., 2007. – 352 с.