



ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА, ОСУЩЕСТВЛЯЮЩЕГО ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

О. Ю. ДЕДОВА,
кандидат психологических наук,
доцент кафедры начального образования НИРО
nachobr@bk.ru

Данная статья посвящена исследованию проблемы психолого-педагогической компетентности педагога, работающего на этапе преемственности дошкольного и начального образования. Введение новых образовательных стандартов предъявляет новые требования к профессиональной компетентности педагога. В статье представлены компоненты, критерии оценки и условия формирования профессиональной компетентности педагога. Описан «профессиональный портрет» педагога, осуществляющего преемственность дошкольного и начального образования в соответствии с требованиями современных образовательных стандартов.

This article deals with the problem of psychological and pedagogical competence of teachers working at the stage of succession of pre-school and primary education. Introduction of new educational standards imposes new requirements for professional competence of the teacher. The paper presents the components of the evaluation criteria and the conditions of formation of professional competence of the teacher. Described «professional portrait» of the teacher conducting the continuity of pre-school and primary education in accordance with the requirements of modern educational standards.

Ключевые слова: компетентностный подход, профессиональная компетентность педагога, психолого-педагогические знания, профессиональные действия, профессиональная мотивация, взаимодействие субъектов образовательного процесса, «профессиональный портрет педагога»

Key words: *competence-based approach, the professional competence of the teacher, psycho-pedagogical knowledge, professional activities, professional motivation, interaction of subjects of the educational process, «a portrait of a professional educator»*

Проблема развития профессиональной компетентности педагога в отечественной психолого-педагогической науке и образовательной практике не нова. Еще великий русский педагог и писатель К. Д. Ушинский более 150 лет назад говорил о том, что *вся школа, вся педагогика — это в конечном итоге учитель.*

Характер современного отечественного образования определяется его стандартизацией. Сегодня в образовании значимая парадигма сменяется на компетентностную. Изменение требований к образовательным результатам предъявляет *новые требования к профессиональной компетентности современных педагогов.*

Педагог, занимающийся с детьми подготовкой к обучению в школе, должен обладать особыми профессиональными качествами. Однако педагоги дошкольных образовательных организаций и школ подготовку детей к школе часто заменяют обучением знаниям, умениям и навыкам. Педагоги общеобразовательных школ, организующие «Школы будущего первоклассника», несмотря на большой выбор программ и пособий по подготовке к

Педагог, занимающийся с детьми подготовкой к обучению в школе, должен обладать особыми профессиональными качествами.

школе, часто *не могут определить задачи* такой подготовки, грамотно подобрать необходимое содержание, осуществляют эту деятель-

ность стихийно или в виде методичного выполнения всех заданий, данных в пособиях. Педагогам, ориентированным на конкретный детский возраст, подчас не удается диагностировать особенности детского развития (например, определить причины трудностей конкретного ребенка в освоении деятельности), выстроить перспективу его дальнейшего развития, подобрать для этого различные психологические и дидактические средства.

На основе анализа уровней развития компонентов профессиональной компетентности педагогов дошкольного образования и начальных классов Нижнего Новгорода и Нижегородской области, проведенного в 2009—2010 годах [1], можно сделать вывод о недостаточном развитии у педагогов профессиональной психолого-педагогической компетентности, необходимой для проектирования развивающего пространства для старших дошкольников и младших школьников. А между тем именно переход от старшего дошкольного к младшему школьному возрасту характеризуется возникновением у ребенка новой, учебной, деятельности, результативность которой впервые будет подвергаться общественной оценке.

Возникает необходимость появления новой профессиональной квалификации — *педагог, осуществляющий преемственность между дошкольным и начальным образованием.*

Педагог, осуществляющий преемственность образования — это педагог, который готовит детей к освоению следующего этапа обучения. Это педагог, обладающий *интегративным психолого-педагогическим знанием* о психологических особенностях развития детей в единстве прошлого, настоящего и будущего и владеющий профессиональной деятельностью, направленной на развитие личности ребенка.

Профессиональная компетентность педагога, осуществляющего преемственность образования, может включать следующие компоненты: психолого-педагогические профессиональные знания интегративного характера; профессиональные действия (аналитические, диагностические, прогностические, рефлексивные); профессиональную мотивацию (характер направленности профессиональной деятельности).

В исследовании сущности профессиональной компетентности педагога мы опирались на системно-деятельностный, гуманно-личностный, компетентностный, профессиографический и интегративный подходы.

Личностно-гуманный и системно-деятельностный подходы в качестве смыслообразующего звена в структуре профессиональной компетентности обуславливают направленность педагога на развитие личности ребенка.

Различные аспекты в исследовании профессиональной компетентности педагога нашли отражение в работах Б. Г. Ананьева, Ю. К. Бабанского, А. А. Бодалева, В. А. Болотова, Л. С. Выготского, А. А. Деркача, Л. Н. Захаровой, Э. Ф. Зеера, И. А. Зимней, Е. Е. Кравцовой, Н. В. Кузьминой, А. Г. Леонтьева, М. И. Лукьяновой, А. К. Марковой, Л. М. Митиной, А. А. Орлова, В. А. Сластины, В. И. Слободчикова, Т. М. Сорокиной, Г. А. Цукерман и др.

В соответствии с профессиографическим подходом, в психологии труда разрабатывается *модель специалиста* (А. К. Маркова, Л. Н. Захарова). Модель специалиста содержит *профессиограмму* как описание психологических норм и требований к деятельности и личности специалиста.

Выделяя единицы анализа профессии (по типу модулей), А. К. Маркова основой модуля считает *профессиональную задачу*; каждая из профессиональных задач увязывается с *профессиональными личностными качествами*. Такой подход к описанию модели специалиста А. К. Маркова условно называет *задачно-личностным*.

Опираясь на задачно-личностный подход, можно определить понятие «профессиональная компетенция» как круг профессиональных задач, функционал специалиста, а понятие «профессиональная компетентность» как комплекс профессиональных качеств конкретного специалиста. По данным Т. М. Сорокиной [5],

при развитии компетентности расширяется и круг профессиональных возможностей (компетенций) педагога. То есть понятие «компетенция» можно рассматривать и как новый уровень профессионального развития педагога (расширенные возможности педагога на основе освоенных им задач, его специализацию и индивидуализацию), и соответственно, как его новую профессиональную характеристику.

На основании анализа исследований названных авторов можно выделить следующие критерии оценки профессиональной компетентности педагога, осуществляющего преемственность между дошкольным и начальным образованием:

✓ *Характер направленности* профессиональных потребностей, интересов и целей, профессиональных знаний и профессиональных действий:

— «интегративный», отражающий понимание того, как и какими психологическими или дидактическими средствами можно развивать личность ребенка и повышать свою профессиональную компетентность;

— «дидактический», связанный с результативностью образовательного процесса, внешними проявлениями профессионализма — престижем профессиональной деятельности.

✓ *Полнота знаний* (или поверхностность, «общие представления»), полнота сформированности профессионально значимых действий (аналитических, диагностических, проектировочных, рефлексивных и др.).

✓ *Степень осознания* своих профессиональных целей, профессиональных знаний, профессионально значимых качеств личности, эффективности своей профессиональной деятельности.

✓ *Степень профессиональной активности* (готовности передавать гумани-

Модель специалиста содержит профессиограмму как описание психологических норм и требований к деятельности и личности специалиста.

стические ценности детям в процессе лично ориентированного образования).

Данные критерии оценки позволяют сформировать модель профессиональной компетентности педагога, осуществляющего преемственность между дошкольным и начальным образованием [1].

В 2009—2012 годах в Нижегородской области был организован эксперимент «Гуманно-личностный подход к дошкольникам и младшим школьникам в учебно-воспитательном процессе», целью которого было формирование психолого-педагогической компетентности педагогов. В формирующем эксперименте участвовали 22 экспериментальные площадки (67 педагогов Нижнего Новгорода и Нижегородской области).

Экспериментальная деятельность позволила сформулировать выводы о том, что условиями совершенствования профессиональной компетентности педагогов, осуществляющих преемственность дошкольного и начального образования, являются:

✓ переподготовка педагогов на основе усвоения интегрированного психолого-педагогического содержания;

✓ создание особого полисубъектного профессионального взаимодействия педагогов и практических психологов (школьных команд), а также их совместной работы с родителями детей дошкольного и младшего школьного возраста, основанной на гуманистических позициях.

Именно направленность на ребенка обуславливает освоение педагогами профессиональных знаний и умений, необходимых для работы с детьми на стыке двух возрастов (дошкольного и младшего школьного).

Результаты данных исследований используются при курсовой подготовке педагогов дошкольного и начального образования. Кафедрами начального образования, теории и методики дошкольного об-

разования ГБОУ ДПО НИРО проводятся межкафедральные курсы, посвященные актуализации и решению проблем преемственности. Актуальной становится командная форма обучения, когда одна

и та же проблема рассматривается с позиций разных субъектов образования. Среди различных форм работы со слушателями применяются и бинарные занятия.

В результате формирующей работы сложился обобщенный *профессиональный* портрет педагога непрерывного образования.

✓ Профессиональная направленность педагога (профессиональные потребности, интересы, цели) связана с целями развития личности детей и своим профессиональным совершенствованием. Именно направленность на ребенка обуславливает освоение педагогами профессиональных знаний и умений, необходимых для работы с детьми на стыке двух возрастов (дошкольного и младшего школьного).

Педагог проявляет профессиональную активность в передаче детям гуманистических ценностей в педагогическом процессе. Педагог не «пускает на самотек», а активно включается в решение педагогических задач, взаимодействует с этой целью разными субъектами образования: с обучающимися, родителями, психологом, школьной администрацией, другими педагогами. У педагога есть осознанная потребность в получении дополнительного образования по вопросам обучения и воспитания детей. Он сам выстраивает свой образовательный маршрут.

✓ Профессиональные знания педагога отличаются психодидактическим характером и полнотой. Педагог непрерывного образования владеет понятием *психологической готовности* детей к учению как комплексной личностной характеристики ребенка, находящегося на определенном этапе личностного развития. Педагог осознает задачи подготовки детей к учению как:

— установление эмоционального контакта педагога с группой детей и с каждым ребенком в отдельности;

— создание условий для воспитания у ребенка доброжелательного, вниматель-

ного отношения к значимым взрослым (педагогу, родителям) и сверстникам и навыков общения с ними (в игровой, учебной деятельности дошкольного типа);

— формирование у детей предпосылок к дальнейшему освоению учебной деятельности. Предпочтение отдается мотивационному компоненту учебной деятельности (формирование мотивации к учению).

Педагог знает содержание понятий «периодизация психического развития», «психический возраст», «ведущий тип деятельности», «учебная деятельность», «игровая деятельность» и т. д. Различает понятия «учебная деятельность» и «деятельность научения». Педагог знает о соотношении зон актуального и ближайшего развития в знаниях и умениях детей. Педагог знает психологическую структуру занятия для старших дошкольников и урока для младших школьников, содержание программ и учебно-методических комплектов по подготовке детей к обучению в школе, владеет критериями анализа и отбора развивающего содержания для детей конкретной группы. Педагог понимает сущность понятия «адаптация ребенка к учению» как совокупность следующих признаков: эмоциональное благополучие ребенка, сформированность общения с взрослым и сверстниками, развитие предпосылок к овладению учебной деятельностью.

✓ Профессиональные действия педагога, осуществляющего преемственность, также отличаются интегративным характером и полнотой. Педагог владеет методами психолого-педагогической диагностики. Предпочтение отдается фронтальным методам педагогической и психологической диагностики (педагогическим наблюдением и анализом продуктов деятельности детей) и индивидуальной беседе с ребенком.

Педагог строит занятие со старшими дошкольниками на основе структуры деятельности, а в качестве содержания занятия выбирает игру. Педагог владеет

приемами проведения с детьми различных игр (сюжетно-ролевых, игр по правилам и, в частности, дидактических и подвижных игр), а также продуктивных видов деятельности (конструирование, аппликация, лепка и т. д.).

Педагог владеет методами и приемами формирования предпосылок к освоению детьми учебной деятельности (произвольности, рефлексии, мотивации к учению и т. д.) на основе элементов игрового и учебного содержания, заложенного в УМК по подготовке детей к учению в школе. Он владеет навыками учебного сотрудничества с детьми, так как, по мнению Л. С. Выготского, именно в сотрудничестве ребенок оказывается сильнее и умнее, чем в самостоятельной работе, он поднимается выше по уровню интеллектуальных трудностей, разрешаемых им. Поэтому работа в «зоне ближайшего развития» ребенка осознается педагогом не столько в повышении уровня трудности содержания заданий, предлагаемых детям, сколько в том уровне помощи, который необходим для освоения данного содержания конкретным ребенком.

По результатам исследования [1] можно сделать вывод о том, что профессиональная компетентность современного педагога должна иметь интегративный характер. Педагогу необходимо осознание того, что он не «учитель отдельного предмета», а педагог целого *этапа детства*, педагог, который работает над становлением личности ребенка (различными средствами урочной и внеурочной деятельности и общения).

Базовым интегративным ядром профессионализма педагога является его профессиональная психологическая компетентность [2; 3; 4; 5]. Тогда дидактическое содержание, с которым педагог работает в настоящее время, будет воплощаться в методической системе пе-

По мнению Л. С. Выготского, именно в сотрудничестве ребенок оказывается сильнее и умнее, чем в самостоятельной работе, он поднимается выше по уровню интеллектуальных трудностей, разрешаемых им.

Современные тенденции развития образования

педагога через призму его направленности на ребенка.

Важно осознание самим педагогом, какими профессиональными компетенциями (кругом задач) он должен овладеть, какие составляющие его профессиональной компетентности развиты у него в достаточной степени и над чем ему предстоит работать.

Современные тенденции и изменения в образовании требуют от педагогов большей мобильности в усвоении информации, наличия профессиональных интег-

рированных знаний и надпредметных умений как средств преобразования педагогической ситуации, а также ряда профессионально значимых качеств личности. Именно наличие у педагога профессиональной психолого-педагогической компетентности поможет ему в эпоху универсализации и стандартизации отечественного образования осознать смыслы своей профессии и себя в ней, создать свой неповторимый «профессиональный портрет» и определить перспективы своего профессионального пути.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дедова, О. Ю. Психологические условия и механизмы развития профессиональной компетентности педагога непрерывного образования (дошкольного и начального) : дис. ... канд. психол. наук / О. Ю. Дедова. — Н. Новгород, 2012. — 230 с.
2. Маркова, А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. — М., 1996.
3. Митина, Л. М. Психологические аспекты труда учителя / Л. М. Митина. — Тула, 1991. — 178 с.
4. Митина, Л. М. Учитель как личность и профессионал (психологические проблемы) / Л. М. Митина. — М. : Дело, 1994. — 216 с.
5. Сорокина, Т. М. Развитие профессиональной компетенции будущих учителей начальной школы : монография / Т. М. Сорокина ; Нижегородский государственный педагогический университет. — Н. Новгород : НГПУ, 2002. — 168 с.