

Коваленко Антонина Владимировна

САМОПРОЕКТИРОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ КАК МЕТОД РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ

В статье раскрываются основные цели и мотивы педагогов, ориентированных на повышение квалификации, приводятся технология и инструменты самопроектирования индивидуальных образовательных программ преподавателей высшей школы, определяются этапы создания программы повышения квалификации, компетентностные результаты, методы оценивания и алгоритмы деятельности преподавателя по созданию личностно-ориентированной программы повышения квалификации.

Адрес статьи: www.gramota.net/materials/1/2013/6/25.html

Статья опубликована в авторской редакции и отражает точку зрения автора(ов) по рассматриваемому вопросу.

Источник

Альманах современной науки и образования

Тамбов: Грамота, 2013. № 6 (73). С. 89-92. ISSN 1993-5552.

Адрес журнала: www.gramota.net/editions/1.html

Содержание данного номера журнала: www.gramota.net/materials/1/2013/6/

© Издательство "Грамота"

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: www.gramota.net

Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: almanac@gramota.net

Основой составленной нами развивающей программы стали средства, используемые авторами следующих программ: «Вкус и запах радости» (Л. А. Никифорова); «Развитие эмоций дошкольников» (В. М. Минаева); программа по музыкально-эстетической абилитации детей с психофизическими нарушениями в развитии (Н. Н. Кунц); «Музыкальные шедевры» (О. П. Радынова); программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью (Л. Б. Баряева, О. П. Гаврилушкина, А. П. Зарин, Н. Д. Сокодова).

Цель программы «Мир эмоций» – развитие эмоциональной сферы детей 5-7 лет с ДЦП средствами музыки. Задачи: познакомить с основными эмоциями детей дошкольного возраста с ДЦП; развить навык самоопределения своего эмоционального состояния и состояния партнера; развить умение адекватного выражения своего эмоционального состояния в различных ситуациях. Методы: наглядности (показ иллюстраций, демонстрация слайдов, фильмов, мультфильмов); словесный (рассказ, беседа); практический (музыкотерапия, вокалотерапия, логоритмотерапия, танцетерапия, театротерапия, сказкотерапия, психогимнастические игры) (Табл. 1).

На сегодняшний день данная программа апробируется на базе Государственного бюджетного учреждения Республики Саха (Якутия) «Республиканский реабилитационный центр для детей и подростков с ограниченными возможностями г. Нерюнгри». По окончании работы будут получены данные о динамике развития эмоциональной сферы детей, внесены необходимые корректировки в содержание программы и составлены практические рекомендации по ее использованию специалистами коррекционных учреждений.

Список литературы

1. Кирнадская Д. И. Музыкальное восприятие. М.: Просвещение, 1997. 123 с.
2. Мамайчук И. И. Психологическая помощь детям с проблемами в развитии. СПб.: Речь, 2001. 220 с.
3. Плотникова Н. Т. Музыкалотерапия и резервы человеческого организма. М.: Просвещение, 1998. 198 с.
4. Ражников В. С. Резервы музыкальной педагогики. М.: Знание, 1980. 57 с.

УДК 378.126.046.4-057.175

Педагогические науки

В статье раскрываются основные цели и мотивы педагогов, ориентированных на повышение квалификации, приводятся технология и инструменты самопроектирования индивидуальных образовательных программ преподавателей высшей школы, определяются этапы создания программы повышения квалификации, компетентностные результаты, методы оценивания и алгоритмы деятельности преподавателя по созданию личностно-ориентированной программы повышения квалификации.

Ключевые слова и фразы: самопроектирование; компетенция; образовательная программа; результат обучения; оценивание; профессиональная деятельность.

Коваленко Антонина Владимировна, к. филос. н., доцент

Национальный исследовательский Томский политехнический университет

KovalenkoAV47@mail.ru

САМОПРОЕКТИРОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ КАК МЕТОД РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ[©]

Качественное усложнение содержания профессиональной педагогической деятельности порождает потребность в систематизации образовательной деятельности.

Одним из направлений деятельности преподавателя является повышение его квалификации как способа развития и изменения статуса в среде профессионального обитания. В повседневной практике мотивация педагогов на повышение квалификации хаотична, обыденна и непоследовательна. Преподаватель, выбирая тематику и форму повышения квалификации, нередко ориентируется на потребности, лежащие вне педагогической деятельности: необходимость получения документа о прохождении повышения квалификации для аттестации, желание во время стажировки решить личные проблемы.

Подобная практика не позволяет говорить о целенаправленной деятельности образовательных учреждений в области повышения педагогической квалификации, о системе повышения квалификации, направленной на реализацию образовательных программ подготовки бакалавров и магистров.

Следовательно, для решения задач модернизации российского образования до 2020 года должна реформироваться и система повышения квалификации преподавателей, основой которой становится индивидуальная образовательная программа повышения квалификации педагога.

Она является исходной точкой перспективного развития образовательной деятельности университета, выполняя следующие функции:

- организация целенаправленного воздействия совокупности индивидуальных образовательных программ педагогов на реализацию образовательной программы образовательного учреждения;
- определение «болевых точек» профессиональных компетенций педагогов;
- содержательное перспективное планирование развития профессиональных компетентностей педагогов;
- рефлексия профессионального состояния педагога;
- развитие профессионального самосознания педагогов;
- формирование «точек прорыва» образовательного учреждения, отражаемых в программах развития и инновационных программах образовательных учреждений;
- развитие социальной активности педагогов.

Обучающемуся педагогу принадлежит ведущая роль в процессе своего самообучения (потому он и обучающийся, а не обучаемый). Предполагается, что современный педагог, организуя собственную образовательную деятельность в рамках программы повышения квалификации, ориентируется на самореализацию, самостоятельность, самоорганизацию; обучается для разрешения проблем и достижения конкретной цели; опирается на ожидание применения полученных в процессе обучения компетенций. В статье И. Ю. Кузнецовой подчёркивается значимость результатов обучения на курсах повышения квалификации социологическими исследованиями. «Курсы повышения квалификации, несомненно, являются определенным вектором для дальнейшего самообразования, стимулом для профессионального развития педагога. Это подтверждают многолетние исследования эффективности курсовой подготовки слушателей. Большинство слушателей (ежегодно более 70%) отмечают высокий уровень практической направленности курсов, считают, что полученные на курсах знания и умения им помогут в выполнении должностных обязанностей, планировании и организации работы. Слушатели отмечают, что благодаря курсам происходит значительный рост в области коммуникативной, информационной и методической компетенций, так считают в среднем от 65 до 85% опрошенных» [5].

В контексте личностной составляющей образовательной деятельности педагог владеет сложным социальным опытом, который ложится в основу одного из источников взаимообучения самого педагога и его коллег.

Процесс повышения квалификации педагога рекомендуется организовать в виде совместной деятельности партнёров по обучению на всех её этапах: планирования, реализации, оценивания и, в определенной мере, коррекции.

Образовательная деятельность обучающегося педагога как зрелой личности определяется рядом существенных факторов: временным, территориальным, семейным, профессиональным, статусным и др. Данные факторы могут как вносить ограничения в возможность обучения, так и способствовать самообразованию.

Исследователь обучения взрослых С. И. Змеев сформулировал главные принципы андрагогического обучения, признав при этом, что они не являются чем-то совершенно противоположенным дидактическим принципам педагогики. Частично они их развивают, частично коррелируются с ними. В то же время главное отличие андрагогических принципов от педагогических С. И. Змеев видит в том, что они определяют деятельность обучающихся, а не обучающихся по организации процесса обучения, тогда как педагогические принципы в основном регламентируют деятельность обучающего [4, с. 93].

Планирование целей образовательных программ и результатов обучения рекомендовано начать со следующих параметров:

- профессионального самоопределения – рефлексии собственной профессиональной позиции в педагогической деятельности;
- профессионального целеполагания – определения стратегической линии профессиональной деятельности, ведущей к реализации «Я-профессионального»;
- профессионального прогнозирования – определения образа «Я – профессиональное будущее»;
- проблематизации поля *профессиональных намерений* – анализа противоречий профессиональной деятельности и выстраивания на данной базе перспектив преодоления этих противоречий;
- проблематизации форм и средств достижения и демонстрации результатов профессиональной деятельности – определения маршрута достижения результатов образовательной программы повышения квалификации;
- проблематизации личных целей участника образовательной программы повышения квалификации – анализа личностных затруднений в осуществлении профессиональной деятельности.

Анализ эффективности образовательной программы ориентирован на оценку реального состояния профессиональных компетентностей педагога. В статье Л. В. Липуновой проводится сравнительный анализ систем компетенций, предлагаемых как отечественными исследователями, так и зарубежными авторами [6].

Результатом является описание образовательной деятельности педагога в системе показателей. Необходимо зондировать общественное мнение, рассчитывать рейтинг педагогов, оценивать комплекс компетенций, опираться на экспертные мнения.

Таким образом, для эффективной реализации образовательной программы учебного заведения, образовательных программ конкретных направлений подготовки студентов следует создать условия для мотивации преподавателей на планирование своего профессионального развития. Они достигаются через

функционирование индивидуальных образовательных программ, которые в своей совокупности дадут возможность прогнозировать ожидаемое качество образовательной деятельности студентов.

Проектирование образовательных программ может осуществляться в два этапа:

1. Предварительный этап (подготовка первоначальных материалов для проектирования программы, планирование ее качества), который включает:

1.1. Определение общих требований к компетенциям:

- носят опережающий характер;
- определяются индивидуально;
- носят системный характер;
- имеют продуктивный характер.

1.2. Определение специфических требований стратегических партнеров – потенциальных потребителей (администрации, студентов) – к компетенциям преподавателей высшей школы.

1.3. Определение универсальных и личностных компетенций, социального опыта участника образовательной программы, которые образовательное учреждение способно обеспечить собственными силами через внутренние механизмы повышения квалификации.

2. Основной этап проектирования программы сосредотачивается на:

2.1. Определении целей образовательной программы преподавателя и результатах его обучения (компетенции).

2.2. Обосновании критериев оценки результатов обучения (рейтинг, ранжирование) в соответствии с целями и содержанием образовательной программы.

2.3. Формировании модуля «результаты обучения – дидактические модули образовательной программы», в рамках которых задаются взаимосвязи между содержанием, технологиями и результатами образовательной деятельности преподавателя.

2.4. Определении видов учебных занятий, их рейтинговой оценке и временном факторе – необходимых ресурсах для достижения результатов образовательной программы.

2.5. Определении фундаментального ядра организационно-методического обеспечения для достижения планируемых результатов обучения.

2.6. Выборе и проработке образовательных технологий, применяемых в обучении взрослых и направленных на достижение результатов обучения по образовательной программе.

2.7. «Определении элементов оценивания, выборе методов и средств оценки достижения результатов обучения и качества освоения образовательной программы в целом» [1, с. 28-29].

На этапе подготовки к проектированию образовательной программы необходимо определить концепцию, исходные данные, для проектирования программы и спланировать ее качество. При этом под качеством образовательной программы понимается ее сбалансированное соответствие запросам обучающихся, как основных потребителей, и ожиданиям заинтересованных сторон: работодателей, студентов, преподавателей, администрации, родителей. В концепции образовательной программы должна быть представлена основная идея программы, обоснована необходимость ее создания, определены особенности повышения квалификации педагогов, индивидуальность их компетенций.

Первоначальными данными для проектирования образовательной программы являются потребности педагога в самостоятельной образовательной деятельности. Согласно им, для каждой программы должны быть определены цели и задачи, ориентированные на общекультурные и предметно-содержательные компетенции, способствующие профессиональной мобильности преподавателя в конкурентной ситуации на рынке труда.

Все указанные выше исходные данные для проектирования образовательной программы интегрируются в виде перечня общекультурных и профессиональных компетенций, которые в итоге распределяются для формирования целей образовательной программы и результатов обучения.

Следует напомнить их основные отличия: результаты обучения по образовательной программе должны достигаться в момент окончания программы, а цели образовательной программы реализуются через некоторое время после окончания программы и приобретения опыта работы, обучения на более высокой ступени образования и могут достигаться не всегда.

При формулировании результатов обучения по образовательной программе предлагается следовать следующим рекомендациям:

- результаты обучения формулируются в понятиях знаний, опыта и компетенций, приобретаемых педагогами в результате освоения программы;
- каждый результат обучения формулируется таким образом, чтобы обучающийся продемонстрировал собственные достижения по окончании программы;
- результат обучения должен содержать ЗУНы или компетенции, которые соответствует как минимум одной цели программы;
- системные результаты обучения по отдельным модулям программы «двигают» педагога к достижению результатов обучения в соответствии с целями образовательной программы.

При проектировании образовательной программы для единичного модуля желательно подбирать такие виды и формы учебных занятий, образовательные технологии, которые оптимальным образом обеспечат запланированные результаты обучения.

Для реализации программ могут использоваться следующие виды учебных занятий: лекции, лабораторные и практические занятия, индивидуальные и групповые проекты, вебинары, видеоконференции, практики, консультации, формы самообразования и т.д.

Учитывая, например, требуемый высокий уровень углубленной подготовки педагога к самостоятельной и ответственной профессиональной деятельности, в том числе к исследовательской работе и инновационной практике, для программ наиболее предпочтительны наукоемкие индивидуальные и групповые исследовательские проекты. Они позволяют приобрести профессиональные (предметно-специализированные) и личностные (универсальные) компетенции, соответствующие запланированным результатам обучения и целям программы.

Одним из методов, применяемых в инновационном образовании, является «контекстное обучение», где формирование мотива к образовательной деятельности достигается путем установления взаимосвязи конкретного знания и его использования.

Важным является «обучение на основе опыта», когда обучающиеся имеют возможность сопоставить свой профессиональный и личный опыт с содержанием обучения.

Междисциплинарный подход к обучению позволяет осознать потребность в самостоятельной образовательной деятельности в разных областях знаний, группировать их и концентрировать в контексте конкретной решаемой задачи. Эффективным и перспективным является использование метода *case-study*, основанного на анализе реальных жизненных ситуаций в практике, исследованиях, организации производства и выработке соответствующих предложений и решений [3, с. 5].

Проектно-организованные технологии обучения наиболее эффективно применяются в обучении взрослых и особое значение приобретают для педагогов, труд которых индивидуален, поскольку они (педагоги), в соответствии с требованиями к компетенциям профессиональной деятельности, обязаны уметь работать и в педагогической команде.

Таким образом, можно в качестве вывода предложить алгоритм создания образовательной программы преподавателя высшей школы:

- 1 – потребности заинтересованных сторон в повышении квалификации;
- 2 – формирование целей образовательной программы;
- 3 – планирование требуемых результатов обучения для достижения целей программы;
- 4 – определение способов оценивания результатов;
- 5 – определение индикаторов результатов для поставленных целей;
- 6 – определение методов достижения результатов образовательной программы;
- 7 – гибкая организация образовательного процесса;
- 8 – проверка достижения целей программы через оценку результатов обучения;
- 9 – корректировка программы и постановка новых целей.

Важным пунктом реализации образовательной программы является подведение итогов целенаправленной деятельности преподавателя по развитию общекультурных и профессиональных компетенций. В качестве базового результата может выступать состояние профессиональной компетентности преподавателя, которое оценивается:

- общественным мнением о его профессиональной деятельности;
- рейтингом в профессиональном сообществе;
- формализованными формами общественного признания – премии, награды, призовые места в профессиональных конкурсах;
- другими формами получения информации о профессиональной деятельности педагога.

Список литературы

1. Боев О. В., Коростелева Е. Н., Чучалин А. И. Проектирование магистерских программ на основе проектирования компетенций специалистов: учебное пособие. Томск: Изд-во Томского политехнического университета, 2008. 63 с.
2. Генике Е. А. Профессиональная компетентность педагога. М.: Сентябрь, 2008. 176 с.
3. Гоглова М. Н. Индивидуальная образовательная программа педагога: проектирование и научно-методическое сопровождение [Электронный ресурс]. URL: files/npo/ss2/stt/st4.pdf (дата обращения: 02.02.2013).
4. Змеев С. И. Технология обучения взрослых: учебное пособие для студентов высших учебных заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2002. 128 с.
5. Кузнецова И. Ю. Андрагогическое сопровождение образовательной деятельности педагога в межкурсовый период [Электронный ресурс] // Альманах современной науки и образования. Тамбов: Грамота, 2011. № 6. URL: www.gramota.net/materials/1/2011/6/48.html (дата обращения: 26.05.2013)
6. Липунова Л. В. Динамика компетентностного подхода в деятельности преподавателя [Электронный ресурс] // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2013. № 2. Ч. 1. URL: http://www.gramota.net/materials/3/2013/2-1/29.html (дата обращения: 26.05.2013).
7. Профессиональный стандарт педагогической деятельности / под ред. Я. И. Кузьминова, В. Л. Матросова, В. Д. Шадрикова // Вестник образования. 2007. № 7. С. 20-35.
8. Цвелюх И. П. Поддержка профессиональных инициатив педагога в процессе повышения квалификации [Электронный ресурс]: автореф. дисс. ... к. пед. н. URL: http://www.apkpro.ru/content/view/331/ (дата обращения: 26.05.2013).