

БАЗОВЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА

БОРОВКОВА Т.И., БУЛАХ В.К., ВОЛКОВА П.В., ВОЛЫНЧУК Н.С.,
КОНСТАНТИНОВА И.В., КРАВЦОВ В.В., НАЖИМОВА К.С.,
ЛАВРИНЕНКО Т.Д., ПЕТРОВА Г.Н., ЦЗИН ВЭЙ

учебное пособие

ДАЛЬНЕВОСТОЧНЫЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

Боровкова Т.И., Булах В.К., Волкова П.В., Волынчук Н.С.,
Константинова И.В., Кравцов В.В., Нажимова К.С., Лавриненко Т.Д.,
Петрова Г.Н., Цзин Вэй

БАЗОВЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА

Учебное пособие

Владивосток
2020

УДК 37
ББК 74
Б17

Рецензент:

Невзоров Михаил Николаевич – д.п.н., профессор, профессор кафедры педагогики
Сахалинского государственного университета

Авторы:

Боровкова Т.И., Булах В.К., Волкова П.В., Волынчук Н.С., Константинова И.В.,
Кравцов В.В., Нажимова К.С., Лавриненко Т.Д., Петрова Г.Н., Цзин Вэй

БАЗОВЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА [Электронный ресурс]:
учебное пособие – Эл. изд. - Электрон. текстовые дан. (1 файл pdf: 192 с.). - Боровкова Т.И.,
Булах В.К., Волкова П.В., Волынчук Н.С., Константинова И.В., Кравцов В.В., Нажимова К.С.,
Лавриненко Т.Д., Петрова Г.Н., Цзин Вэй. 2020. – Режим доступа:
<http://scipro.ru/conf/teachercompetence.pdf>. Сист. требования: Adobe Reader; экран 10'.

ISBN 978-5-6045106-7-4

Написанное авторским коллективом преподавателей и студентов тьюторской магистратуры федерального университета учебное пособие «Базовые компетенции современного педагога» предназначено для педагогических работников, реализующих компетентностный подход в обучении. Пособие включает материал 10 модулей, позволяющих читателю углубленно его изучить и закрепить с помощью заданий для самопроверки и глоссария. В доступной форме с опорой на таблицы, рисунки, схемы изложены понятия «компетенция» и «компетентность», дано их отличие, раскрыто содержание базовых компетенций педагога – проектировочной, рефлексивной, коммуникативной, инклюзивной и др. Особое внимание авторы уделяют компетенциям педагога с тьюторской позицией, овладение которыми необходимо в процессе сопровождения индивидуальных маршрутов, траекторий, индивидуальных программ, в частности, «селф-компетенциям», означающим навыки построения себя, развитие своего потенциала, культуру заботы о себе. Рассмотрены подходы к формированию компетенций в открытом образовании, в дистанционной форме. Значительное внимание уделено способам оценивания компетенций и компетентностей.

Учебное пособие может быть полезным студентам психолого-педагогических факультетов и университетов, учителям и слушателям курсов повышения квалификации.

ISBN 978-5-6045106-7-4



© Боровкова Т.И., Булах В.К., Волкова П.В., Волынчук Н.С., Константинова И.В. и др. 2020
© ДАЛЬНЕВОСТОЧНЫЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ, 2020
© Оформление: издательство НОО Профессиональная наука, 2020

Содержание

Содержание учебного пособия «Базовые компетенции современного педагога» представлено следующими разделами, подготовленными коллективом авторов:

Введение (Боровкова Тамара Ивановна)	5
<i>Модуль 1. «Компетентность и компетенции современного педагога» (Боровкова Тамара Ивановна)</i>	8
<i>Модуль 2. «Рефлексивная компетентность педагога» (Волкова Полина Владимировна)</i>	34
<i>Модуль 3. «Проектировочная компетенция педагога» (Булах Виталина Константиновна)</i>	51
<i>Модуль 4. «Социально-перцептивная компетентность педагога» (Волынчук Нина Сергеевна)</i>	72
<i>Модуль 5. «Развитие иноязычной коммуникативной компетенции через проектную деятельность в условиях образовательного взаимодействия» (Нажимова Кристина Сергеевна)</i>	81
<i>Модуль 6. «Инклюзивная компетентность педагога» (Константинова Ирина Владимировна)</i>	100
<i>Модуль 7. «Дистанционное обучение и тьюторские компетентности» (Цзин Вэй)</i>	113
<i>Модуль 8. «Квалиметрическая компетенция педагога (на примере оценивания проектировочной компетентности подростка)» (Кравцов Вячеслав Владимирович)</i>	128
<i>Модуль 9. «Коммуникативная компетенция: понимание логики развития по возрастам как условие диагностирования и поддержки в тьюторском сопровождении» (Петрова Галина Николаевна)</i>	142
<i>Модуль 10. «Компетентности человека XXI века – его человеческий капитал» (Лавриненко Татьяна Дмитриевна)</i>	161
Сведения об авторах	179
Библиографический список	181

Введение

Система образования, в которой происходит становление личностно и компетентно развитого человека, – это совершенно иной тип системы образования, отличный от того, который мы имели до сих пор. В чем его отличие от традиционного? Прежде всего, в самой природе такой системы.

Компетентность предполагает способность к достижению результата, продукта.

Фактором развития личности, как правило, выступает значимое для нее *событие*, в котором она выявляет свои *новые возможности*, проводит ревизию своих ценностей и образа жизни, открывает для себя новые пути самореализации. *Основой события почти всегда является встреча с другой личностью или продуктом ее творчества*, способными изменить ценности и стереотипы поведения формирующегося субъекта.

При всей важности коллективных начал значимыми в образовании должны стать личностные ценности, индивидуально мотивированное и стимулированное отношение человека к собственному образованию, его уровню и качеству, высшая самооценочность человека¹.

Педагогические технологии должны стимулировать обучение посредством действия, обмена опытом, изучения ситуаций, экспериментирования, сотрудничества, «позитивного» совершения ошибок, творческого разрешения проблем, обратной связи посредством социального взаимодействия, постановки и представления идей и проблем исследования ролевых моделей и в особенности – посредством взаимодействия с внешним миром.

Роль педагога в такого рода технологиях изменяется от традиционной преподавательской функции («ментор», «контролер», «информатор») к реализации подхода, который стимулирует гораздо более активную роль обучающихся в процессе обучения. Он становится консультантом, модератором (организатором группового взаимодействия студентов), тьютором. Преподаватель-тьютор должен обладать способностью оперативно решать, сколько ответственности и самоконтроля передать студентам, как достигать максимального социального взаимодействия и стимулировать совместную работу студентов, каким образом поощрять проявление инициативы и принятие самостоятельной ответственности, в том числе за развитие своих персональных умений, моделей поведения и знаний, а также формировать и развивать у студентов совокупность ключевых компетенций, *которые становятся объектом измерения и оценки эффективности образования, соотнесения их с квалификационными испытаниями, карьерным ростом.*

¹ Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века. М., 1997.

Если для предметного обучения наиболее адекватным мотивом является интерес к предмету, то *для компетентностного адекватный мотив – это саморазвитие, создание самого себя как мастера.* В структуру содержания образования включаются те компетенции, которые отвечают не только запросам работодателей, но и помогают личности раскрыться, найти свой путь, дело, нишу, авторскую модель бытия. Именно в такой личности заинтересовано нормально развивающееся общество.

Преподаватель, работающий в компетентностной парадигме, отходит от канонов мышления, для которого характерны анализ, синтез, содержательное обобщение, логический вывод, и погружается в риск, где царит неопределенность, индивидуальность, сомнение, «самостроительство».

Основой современной образовательной системы является компетентностный подход к целеполаганию, отбору содержания и организации учебной деятельности, оценке ее результатов. Формирование готовности к продуктивной деятельности, к владению этой деятельностью на уровне ее адекватного, компетентного исполнения, т.е. формирование того, что мы сегодня называем компетентностью, существенно отличается от процесса усвоения знаний и предметных умений.

В соответствии с Болонским процессом искомый конечный результат высшего образования – развитие компетентности выпускников (бакалавров, магистров). Деятельность требует ее сочетания с умением и мастерством в формулировании и решении предстоящих задач. Интеграция образует «продуктивную компетентность».

Переход к подлинному образованию требует изменения роли преподавателя и нового представления о его профессиональной компетентности. Любой шаг в направлении к эффективному образованию, то есть к обучению, направленному на развитие ключевых компетенций студентов, вызывает значительное изменение ролевого репертуара педагога. Это изменение предполагает переход от концепции преподавания как вербальной передачи информации к концепции преподавания как содействия развитию.

Педагог находится в позиции соорганизатора разных типов совместного действия, лидера, партнера, помощника, консультанта:

- создаются ситуации проявления впечатлений, порождения разнообразного личного опыта участников совместного действия,
- действие строится как пробное через конкретные действия участников совместной деятельности: риск, выбор, поиск, инициирование, предметно-практические действия, рефлексия;
- происходит перераспределение функций, позиций, ролей участников совместной деятельности: распределение, передача, смена.

«Задача на компетентность» – это задача на саморазвитие. Главное в процессе овладения компетентностью – построение своей системы решения задач с учетом своих возможностей. Последнее сопряжено не только с оценкой значимости своих

приемов работы, но и с определением смыслов этой деятельности, формированием личностных качеств обучающихся: рефлексии, самооценки, умения делать осознанный выбор и осмысливать его последствия.

Содержание учебного пособия «Базовые компетенции современного педагога» представлено следующими разделами, подготовленными коллективом авторов:

Ведение (Боровкова Тамара Ивановна)

Модуль 1. Компетентность и компетенции современного педагога (Боровкова Тамара Ивановна)

Модуль 2. Рефлексивная компетентность педагога (Волкова Полина Владимировна)

Модуль 3. Проектировочная компетенция педагога (Булах Виталина Константиновна)

Модуль 4. Социально-перцептивная компетентность педагога (Волынчук Нина Сергеевна)

Модуль 5. Развитие иноязычной коммуникативной компетенции через проектную деятельность в условиях образовательного взаимодействия (Нажимова Кристина Сергеевна)

Модуль 6. Инклюзивная компетентность педагога (Константинова Ирина Владимировна)

Модуль 7. Дистанционное обучение и тьюторские компетентности (Цзин Вэй)

Модуль 8. Квалиметрическая компетенция педагога (на примере оценивания проектировочной компетентности подростка (Кравцов Вячеслав Владимирович)

Модуль 9. Коммуникативная компетенция: понимание логики развития по возрастам как условие диагностирования и поддержки в тьюторском сопровождении (Петрова Галина Николаевна)

Модуль 10. Компетентности человека XXI века – его человеческий капитал (Лавриненко Татьяна Дмитриевна)

Учебное пособие «Базовые компетенции современного педагога» соответствует ФГОС ВО. Пособие предназначено для студентов педагогических ВУЗов, аспирантов, преподавателей, а также практических работников в области образования. Авторы заранее благодарны за предложения по улучшению структуры и содержания учебника.

Модуль «Компетентность и компетенции современного педагога»

1.1. Реализация идеи компетентностно-ориентированного образования в ходе психолого-педагогического практикума «Базовые компетенции современного педагога» магистерской программы

1.2. Ядро профессиональной компетентности тьютора

1.3. Содержание образования и компетентностный подход

1.4. Связь между понятиями «компетенция» и «компетентность»

1.5. Оценивание компетенций и компетентности

В настоящее время конкурентоспособность человека на современном рынке труда во многом зависит от его способности овладевать новыми технологиями, адаптироваться к иным условиям труда. Поэтому должно измениться представление о цели и результатах образования. Одним из ответов системы образования на запрос работодателей и местного сообщества может являться **идея компетентностно-ориентированного образования** (О.Н. Лебедев).

Каковы признаки ситуации развития компетентности в рамках дисциплины – практикума «Базовые компетенции современного педагога» образовательной программы магистратуры «Тьюторство и сопровождение индивидуальной траектории обучающегося»?

Все компетенции, которые осваивают студенты на занятиях, должны быть востребованы как окружающим социумом, так и самим студентом. Студент отчетливо осознает, в чем именно он должен стать компетентным, что от него требуется, какие он должен уметь выполнять функции². Центральным моментом ситуации является стоящая перед магистрантом задача, которая связана с выполнением профессиональных функций тьютора, с созданием профессионального проекта – *коллективного учебного пособия* по изучаемой дисциплине (*данного пособия*).

В совместной с преподавателем деятельности создается командная коммуникативная среда, обеспечивающая совместные достижения и одновременно самореализацию и признание вклада каждого магистранта в общий результат – коллективный проект. В течение занятий каждым магистрантом проводится презентация собственного продукта, обосновывается его авторство, новизна, обсуждается конкурентоспособность.

² Хуторской А.В. Структура и содержание компетентностного учебника для вуза / Высшее образование сегодня 2020. – №1. – С. 8-14.

Зона ближайшего развития (по Л.С. Выготскому³) характеризует процесс «подтягивания» психического развития вслед за обучением, определяется содержанием таких задач, которые обучающийся может решить лишь с помощью наставника, но после приобретения опыта совместной деятельности – он становится способным к самостоятельному решению аналогичных задач. У него формируется готовность эффективно *соорганизовывать внутренние* (знания, умения, ценности, психологические особенности и т.п.) и *внешние* (информационные, человеческие, материальные и т.п.) ресурсы для достижения поставленной цели.

Способности действовать независимо («компетенция действия» – action competence) нельзя научить как предметному знанию. Такая способность – результат комбинации знаний и деятельностно-ориентированных умений. Ее надо проявить в продуктивной деятельности. Задача педагога – наблюдать, отслеживать становление этой компетенции.

Эта важнейшая задача называется сопровождением. Ее суть – педагогическая помощь и поддержка молодым людям, которые стремятся к саморазвитию. Тьюторское сопровождение отвечает потребности обучающихся выразить себя, их желанию получить высокое качество своего образования и развития.

В результате образовательного процесса обучаемый последовательно попадает в несколько ситуаций.

1. Открытие самого себя. В некоем зеркале увидит себя, заинтересуется собой, откроет в себе новые силы, поверит в них.
2. Принятие нового смысла деятельности (учебной, профессиональной и др.), ценности, роли. Новый круг общения, видит преимущество нового образа жизни, ориентируется на образцы поведения значимых людей, открывает для себя новые перспективы самореализации.
3. Самопреодоление – сознательное усилие над собой, способность поступку, к ломке привычного образа жизни, изменению стереотипов.
4. Переживание и преодоление собственных ошибок. Рефлексия своего опыта, когда актуализируется главный нравственный регулятор поведения – совесть, видение собственной вины в своих злоключениях и неудачах.
5. Планирование будущего. Профессионально-карьерные планы, выработка ценностных ориентиров, правил поведения в типичных жизненных коллизиях. Речь идет о целостном образе себя в будущем.

Почему проектная деятельность ассоциируется с компетентностью?

³ Выготский Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика, 1991. – 480 с.

Ценность проектного метода состоит в том, что обучающийся проходит через испытания, набирается опыта, у него появляется свой подход, система, стиль работы и взаимодействия. Создавая коллективный образовательный проект, магистрант проектирует и самого себя. Компетентным можно стать, используя свои знания в реальных жизненных проектах. Отсюда – проектный метод обучения как путь к компетентности.

Изучение магистрантами и педагогами результатов собственной деятельности, умение убеждаться самим в качестве ее результатов – источник развития их продуктивной компетентности (духовные продукты в себе)⁴.

Отметим некоторые особенности полученного магистрантами опыта деятельности (компетентностного опыта) как элемента содержания образования:

1) опыт периодически переосмысливается, т.е. освоенная деятельность выполняет разные функции;

2) высший уровень опыта – это умение обеспечивать достижение результата в любых вариативных условиях (компетентность, мастерство);

3) опыт – это не воспроизведение внешне заданного, а внутренне обоснованное, преобразованное и согласованное с собственной индивидуальностью поведение.

4) набор опробованных в собственном опыте способов решения задач, входящих в предметную сферу данной деятельности;

5) опыт выполнения этой деятельности в «проблемных условиях» (при неполноте задания условий, дефиците информации и времени, при неопределенности характеристик ситуации, непригодности известных принципов решения);

6) рефлексия и самоконтроль своих действий с использованием и в том числе, и на уровне подсознания собственных образцов и критериев эффективности.

1.2 Ядро профессиональной компетентности тьютора

Тема компетенций, или «скилов» (от англ. skills – навыки, умения), сегодня чрезвычайно актуальна. В монографии 2017 года авторы обращаются к двум видам компетенций в Томском государственном университете: хард-скиллз (hard skills) и софт-скиллз (soft skills). Группа компетенций hard skills – основные, базовые компетенции, связанные с образованием в университете⁵). Хард-скиллз – навыки, проявляющиеся в профессиональной деятельности и бизнес-процессах. Софт-скиллз – «мягкие» навыки ориентирования в пространстве коммуникаций

⁴ Кузьмина Н.В. Созидательный вектор фундаментального образования // Інноваційні підходи до виховання студентської молоді у вищих навчальних закладах : матеріали Міжнарод. наук.-практ. конференції (м. Житомир, 22-23 травня 2014 р.) / За ред. О. А. Дубасенюк, В. А. Ковальчук. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. – С. 20-78.

⁵ Ковалева Т.М., Суханова Е.А., Гулиус Н.С. Переход к тьюторской модели современного университета: предпосылки, прецеденты, задачи управления // Университетское управление: практика и анализ. 2017. №6 (112). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/perehod-k-tyutorskoy-modeli-sovremennogo-universiteta-predposylki-pretседenty-zadachi-upravleniya> (дата обращения: 13.09.2020).

университета, навыки, пригождающиеся в большинстве жизненных ситуаций: «мышленческие», коммуникативные, командные и другие.

В 2019 году на Летнем университете тьюторства в Томске д.п.н., профессор МГПУ, президент Межрегиональной тьюторской ассоциации Т.М. Ковалева обратила внимание на необходимость разбавить дихотомию «хард-софт» понятием «селф-скиллз». Несмотря на то, что похожее понятие (self-competence) было введено американским психологом Сюзан Хартер еще в 1982 году, весь мир предпочитает говорить, прежде всего, о важности формирования хард- и софт-скиллз, оставляя без особого внимания селф-компетенции. «Селф-компетенции», означающие «*навыки построения себя*» и «*культура заботы о себе*», – это фокусировка на инновационные направления, развитие своего потенциала, управления самим собой, творческого строительства собственной жизни.⁶

В дискуссии с Т.М. Ковалевой о селф-скиллз-компетенциях ректор ТГУ, доктор психологических наук, профессор, академик РАО Э. Галажинский отметил, что «выход в self-компетенции – это смещение фокуса с оболочки внешней на внутреннюю, ядерную, на которую потом все надстраивается: хоть «софт», хоть «хард». Это умение работать со своим собственным ядром, то есть заниматься *самостроительством* в себе человека и профессионала. И этим нужно заниматься специально, поскольку от природы мы получаемся неосознанными пользователями самих себя»⁷. Селф-скиллз-компетенции он назвал *ядром* всех компетенций.

В данном контексте тьюторская компетентность – это компетентность педагога, позволяющая ему сопровождать индивидуальные образовательные траектории, программы, индивидуальные образовательные маршруты⁸, обеспечивать возвращение self-компетенций в соответствии с профессиональным стандартом тьюторской деятельности. В какой бы роли не выступал современный преподаватель он выполняет функцию содействия (сотрудничества, сопровождения), т.е., по сути дела, тьюторские функции.

Описывая профессиональный портрет тьютора с позиций компетентностного подхода, можно выделить *базовые компетенции, связанные с актуализацией основных механизмов усвоения тьюторантом социокультурного опыта, к которым, прежде всего, следует отнести:*

- сотворчество в форме создания субъективно нового опыта или продукта в сотрудничестве со взрослым;

⁶ Селф-компетенции как «философский камень» http://www.tsu.ru/university/rector_page/self-kompetentsii-kak-filosofskiy-kamen/

⁷ Там же

⁸ Дьячкова М. А., Томюк О. Н. Тьюторское сопровождение образовательной деятельности : учебное пособие. Практикум / М. А. Дьячкова, О. Н. Томюк; ФГБОУ ВО «УрГПУ». – Екатеринбург, 2016. – 184 с.

- создание условий для самостоятельного открытия, что требует самостоятельной исследовательской деятельности при включении в реальный организационно-деятельностный опыт;
- стимулирование переживания и прихода к определенному личностному смыслу, выводу, нравственному решению и поступку через актуализацию личностно развивающей ситуации (В.В. Сериков);
- побуждение тьютора к саморазвитию на основе рефлексии и самоанализа собственного опыта, самообразования и самовоспитания и т.п.

Рассматривая тьюторскую деятельность прежде всего как взаимодействие, можно уточнить содержание компетенций общения, используя предложения специалистов в области компетенций социального взаимодействия⁹:

- умение планировать общую (совместную) деятельность, самостоятельно развивать сотрудничество;
- вступать во взаимодействие в различных ролях (ограничивающей, поддерживающей, развивающей), избегая деструктивного взаимодействия;
- проявлять в сотрудничестве с другими людьми доверие, толерантность, эмпатию, уважение прав и свобод человека, рефлексия.

Для развития ключевых компетенций обучающихся преподаватель должен уметь:

- руководить индивидуализированными обучающими программами, ориентированными на развитие компетенций.
- определять склонности, интересы и компетенции своих студентов и наблюдать за их изменением в процессе приобретения опыта.

1.3 Содержание образования и компетентностный подход

Компетентностный подход сегодня понимается как одно из оснований обновления содержания образования¹⁰.

В Стратегии модернизации содержания общего образования отмечено: «...основными результатами деятельности образовательного учреждения должна стать не система знаний, умений и навыков сама по себе. Речь идет о наборе ключевых компетенций учащихся в интеллектуальной, правовой, информационной и других сферах.

Компетентностный подход в образовании как способ формирования опыта деятельности применяется в основном в профессиональном обучении, однако целый

⁹ Лаптева М.Д. Компетентность социального взаимодействия: компетентностный состав и подходы к формированию. Проблемы качества образования. Кн. 2. Ключевые социальные компетентности студента: Материалы XIV Всероссийского совещания М.; Уфа: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – С. 39-47.

¹⁰ Стратегия модернизации содержания общего образования: Материалы для разработки документов по обновлению общего образования. – М.: 2001. <https://studfile.net/preview/6021522/>

ряд общекультурных компетенций формируется в рамках общего образования. Среди них – учебно-познавательная, коммуникативная, информационная, социально-правовая и др. Большинство этих компетенций, начиная свое становление еще в начальной школе (например, владение учебной деятельностью, или учебно-познавательная компетенция), продолжают развиваться и наполняться новым содержанием на протяжении всей жизни.

А.А. Вербицкий, В.А. Болотов, И.А. Зимняя, В.В. Сериков, Дж. Равен, А.В. Хуторской и др. компетентностный подход рассматривают как ключевую методологию модернизации современного образования, который отражает его связь с динамичными изменениями на рынке труда современного общества, возрастанием требований к качествам личности специалиста, а не только к его знаниям, умениям и навыкам¹¹.

В мировой образовательной практике понятие компетентности выступает в качестве центрального, своего рода «узлового» понятия – ибо компетентность

- во-первых, объединяет в себе интеллектуальную и навыковую составляющую образования;
- во-вторых, в понятии компетентности заложена идеология интерпретации содержания образования, формируемого «от результата» («стандарт на выходе»);
- в-третьих, ключевая компетентность обладает интегративной природой, ибо она вбирает в себя ряд однородных или близкородственных умений и знаний, относящихся к широким сферам культуры и деятельности (информационной, правовой и проч.).

Компетентностный подход в определении целей и содержания общего образования не является совершенно новым, а тем более чуждым для российской школы. Ориентация на освоение умений, способов деятельности и, более того, обобщенных способов деятельности была ведущей в работах таких отечественных педагогов, как М.Н. Скаткин, И.Я. Лернер, В.В. Краевский, Г.П. Щедровицкий, В.В. Давыдов и их последователей. В этом русле были разработаны как отдельные учебные технологии, так и учебные материалы. Однако данная ориентация не была определяющей, она практически не использовалась при построении типовых учебных программ, стандартов, оценочных процедур. Поэтому сегодня для реализации компетентностного подхода нужна опора на международный опыт, с учетом необходимой адаптации к традициям и потребностям России.

Понятие компетентности включает не только когнитивную и операционально-технологическую составляющие, но и мотивационную, этическую, социальную и поведенческую. Оно включает результаты обучения (знания и умения), систему ценностных ориентации, привычки и др.

¹¹ Там же

Компетентности формируются в процессе обучения, и не только в школе, но и под воздействием семьи, друзей, работы, политики, религии, культуры и др. В связи с этим реализация компетентностного подхода зависит от всей в целом образовательно-культурной ситуации, в которой живет и развивается обучающийся.

Для модернизации образования необходимо в основу класть планируемые цели (характеристики результата «на выходе»), и только после того формировать – и модернизировать – само содержание «на входе». Формирование компетентности представляет собой образовательный процесс качественно нового уровня целостности, системности по сравнению с традиционным знаниево-предметным. При освоении деятельности происходит своего рода *сдвиг регуляции действия со средства (инструмента, процесса, формулы, понятия) на цель (требуемый результат)*. Это можно показать на примере хоккеиста, который рвется к воротам противника и думает не о том, как кататься на коньках, а о том, как забросить шайбу в ворота. В его сознании присутствует целостный образ игровой ситуации¹².

Содержание образования должно быть направлено не столько на совершенствование конкретных профессиональных знаний и умений, сколько на развитие ключевых компетенций (умение разрешать проблемы, креативность, коммуникабельность, готовность учиться и т.д.).

Содержание образования выступает как педагогически адаптированный социальный опыт, точнее человеческая культура, взятая в аспекте социального опыта, во всей его структурной полноте. В этом случае содержание оказывается изоморфным, т.е. аналогичным по структуре (конечно, не по объему), социальному опыту и включает в себя все элементы, присущие человеку, приобщенному ко всему богатству современной культуры: знаний и опыта осуществления известных способов деятельности, опыт творческой деятельности и эмоционально-ценностных отношений (И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин, В.В. Краевский).

Содержание, изоморфное социальному опыту, состоит из четырех основных структурных элементов, каждый из которых представляет собой определенный специфический опыт познавательной деятельности, фиксированной в форме ее результатов¹³:

1. Когнитивно-информационный компонент или знания (**И**).
2. Опыт учебной деятельности в форме умений действовать по образцу (**Д**).
3. Опыт осуществления эмоционально-ценностных отношений в форме ценностных ориентаций (**Ц**).
4. Креативность – опыт творческой деятельности, умение принимать эффективные решения в проблемных (нестандартных) ситуациях (**К**).

¹² Сериков В.В. Педагогическая реальность и педагогическое знание. Опыт методологической рефлексии: монография / В.В. Сериков. – М.: Редакционно-издательский дом Российского нового университета, 2018. – 292 с.

¹³ Краевский В.В. Общие основы педагогики : учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. В. Краевский. – М. : Академия, 2003. – 256 с.

Освоение этих четырех типов опыта позволяет сформировать у учащихся способности (потенциал) осуществлять сложные культуросообразные виды действия. Эти способности в современной педагогической литературе часто называют компетентностями.

В основу компетентности положена интегрированная модель, которая включает четыре уровня развития:

- 1) знания (и их организация);
- 2) умения (и их использование);
- 3) интеллектуально-творческий потенциал человека;
- 4) эмоционально-нравственные отношения с миром.

Развивая идеи В.В. Краевского¹⁴, можно сказать, что культурологическая модель содержания образования не является закрытым «конструктом». В настоящее время в нее активно внедряется уже пятый элемент содержания образования – опыт целостной деятельности (компетентности) – и разрабатывается его процессуальное обеспечение – проектный метод обучения, а компетентность понимается как деятельность, ставшая развивающимся присвоенным опытом.

1.4 Связь между понятиями «компетенция» и «компетентность»

Проблема дефиниций «компетенция» и «компетентность» заключается в их множестве. Даже среди ученых нет единства относительно этого вопроса. В основе этих понятий латинский корень *competere* – *добиваюсь, соответствую, подхожу*.

Под термином «компетенция» понимают готовность личности к определённой деятельности. Причем это базируется на существующих знаниях и опыте, которые приобретаются в процессе обучения. *То есть, компетенция – готовность человека мобилизовать свои знания, умения и внешние ресурсы, чтобы эффективно действовать в определённых жизненных ситуациях.*

Компетенция – это такая комбинация знаний, умений, навыков, мотивационных факторов, личностных качеств и ситуационных намерений, которая обеспечивает эффективное решение исполнителем задач определенного класса в определенной организации, на определенном рабочем месте, в определенном производственном коллективе¹⁵. К компетенции относят такие качества как самоорганизацию, самоконтроль, самостоятельность, самоопределение, рефлекссию, саморегуляцию.

Компетенция рассматривается как актуализированная в освоенных областях образования *система ценностей, знаний и умений (навыков)*, способная адекватно

¹⁴ Краевский В.В., Хуторской А.В. Предметное и общепредметное в образовательных стандартах / ж. Педагогика, 2003, № 3. – с. 3-10. http://www.kraevskyyv.narod.ru/papers/pred_standart.htm

¹⁵ Базаров Т.Ю., Ерофеев А.К., Шмелев А.Г. Коллективное определение понятия «компетенции»: попытка извлечения смысловых тенденций из размытого экспертного знания // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология – 2014. – №1 – с.87-102.

воплощаться в деятельности человека при решении возникающих проблем. К компетенции относят самоорганизацию, самоконтроль, самостоятельность, рефлексию, саморегуляцию и самоопределение.

Под компетенцией понимают:

1. Знания, опыт, умения и подготовленность к их использованию.
2. Круг вопросов, в которых конкретный индивид может похвастаться хорошей осведомлённостью.
3. Совокупность проблем, относительно которых человек обладает широкими познаниями и опытом решения.

Таблица 1.1

Элементы компетенций

Элементы компетенций	Содержание и ключевой смысл ¹⁶
Знания и мотивация	Систематизированная теоретическая информация о конкретном виде деятельности и алгоритме ее выполнения. «Знаю что, почему и как делать»
Умения и навыки	Приобретенные в процессе выполнения деятельности способности, позволяющие осуществлять необходимый алгоритм действий. «Умею и могу делать»
Личностно-деловые качества	Набор свойств личности, позволяющий (и необходимый) использовать эффективно имеющиеся знания, умения и навыки. «Способен эффективно выполнить самостоятельно»
Опыт	Практика применения знаний, умений, навыков и личностно-деловых качеств для успешного выполнения работ и достижения целей. «Делал и уверен в себе»
Мотивация и личностные установки	Побудительные мотивы для осуществления деятельности. «Хочу и буду делать»
Потенциал	Границы расширения возможностей, способность к развитию и направлению развития. «Может делать в будущем»

Компетентность

Различные подходы к определению компетентности основаны на трудах отечественных ученых: Л.А. Петровская, Н.Ф. Ефремова, А.К. Маркова, А.Г. Бермус, И.А. Зимняя, Д.С. Цодикова, А.В. Хуторской, В.А. Болотов, Е.Е. Федотова, В.В. Сериков, В.И. Байденко, А.Г. Каспржак, В.Д. Шадриков, Ю.В. Фролов, Д. А. Матохин, Ю. Г. Татур и др.

В.А. Сластёнин понимает *компетентность* педагога как единство его теоретической и практической готовности к осуществлению педагогической деятельности. Готовность раскрывается через структуру педагогических умений (аналитических, прогностических, проективных, рефлексивных, информационных, ориентационных, коммуникативных и др.)¹⁷.

¹⁶ Опыт использования моделей компетенций для мотивации проектных специалистов. <https://pt.slideshare.net/ProjectPractice2013/dubovik>

¹⁷ Сластенин В.А. Профессиональная деятельность и личность педагога / В.А. Сластенин // Педагогическое образование и наука. – 2002. – №4. – С.37-39.

Г.К. Селевко считает *компетентность* образовательным результатом, выражающимся в подготовленности выпускника, в реальном владении методами, средствами деятельности¹⁸, в возможности справиться с поставленными задачами, то есть реализация компетенций в деятельности¹⁹. «Овладение компетентностью требует ментальной организованности, значительного интеллектуального развития: абстрактного мышления, саморефлексии, определения своей собственной позиции, самооценки, критического мышления»²⁰.

Ведущими качествами, определяющими уровень компетентности педагога, являются способность к постоянному саморазвитию, самообразованию и рефлексии²¹.



Рисунок 1.1. Содержание понятия «компетентность»

¹⁸ Селевко Г. К. Компетентности и их квалификация/Народное образование. – 2004. – № 4.

¹⁹ Якушев М.В. Компетенции и компетентность: о целях и преемственности современного образования // Ученые записки ОГУ. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2013. №5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompetentsii-i-kompetentnost-o-tselyah-i-preemstvennosti-sovremennogo-obrazovaniya> (дата обращения: 03.09.2020).

²⁰ Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий. В 2 томах. Том 1. – М.: НИИ школьных технологий, 2006. – С.21.

²¹ Акимова Т.Н., Лисицинская А.В. Профессиональная компетентность педагога как приоритетное направление реформирования системы образования // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 58-3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnaya-kompetentnost-pedagoga-kak-prioritetnoe-napravlenie-reformirovaniya-sistemy-obrazovaniya> (дата обращения: 03.09.2020).

Смыслообразующими конструктами компетентности являются компетенции как интегрированные характеристики качества образования и личностные свойства для успешной деятельности в определённой области.

Различие между понятиями «компетенция» и «компетентность»

Компетенция = обучение в деятельности Компетентность = знаю + умею + хочу + делаю
--

Таблица 1.2

Компетенция и компетентность: исторический контекст

Компетенция	Компетентность
<ul style="list-style-type: none">• круг вопросов, явлений, в которых данное лицо обладает авторитетностью, познанием, опытом²².• круг полномочий, область подлежащих чьему-нибудь ведению вопросов, явлений (право)²³.• предметная область, в которой индивид хорошо осведомлен и в которой он проявляет готовность к выполнению деятельности (Г.П. Щедровицкий)	<ul style="list-style-type: none">• осведомленность, наличие у человека необходимых знаний и способностей, позволяющих анализировать, делать выводы и принимать эффективные решения, а также рационально действовать по реализации принятых решений (в определенной области)²⁴.• интегральная характеристика качеств личности, результат подготовки выпускника вуза для выполнения деятельности в определенных областях (Г.П. Щедровицкий)

Прогноз успешности в неопределённом будущем лежит в основе идеи компетенций²⁵. Компетенции оцениваются извне с позиций организационного, производственного, профессионального успеха²⁶ с ожиданием гарантий эффективности.

Компетенции как социальный конструкт уравнивают людей в том, что в настоящий момент считается важным и болезненным для общества – раса, пол, возраст, индивидуальная образовательная и профессиональная история. Компетенции становятся тем, что может быть приписано любому человеку, и это делает данный конструкт важным элементом демократического процесса.

²² Толковый словарь русского языка» (составители С.И. Ожегов, Г.О. Винокур, Д. Н. Ушаков; М.: ОГИЗ, 1936)

²³ Там же

²⁴ Там же

²⁵ Базаров Т.Ю. Компетенции будущего: квалификация, компетентность (критерии качества)? // Открытый университет // под ред. В.Л. Глазычева, С.Э. Зуева. – М, 2003. – С. 510–539.

²⁶ Кудрявцева Е.И. Компетенции и менеджмент: компетенции в менеджменте, компетенции менеджеров, менеджмент компетенций. Монография / Е.И. Кудрявцева – СПб: ИПЦ СЗИУ РАНХиГС, 2012. – с. 90-110.

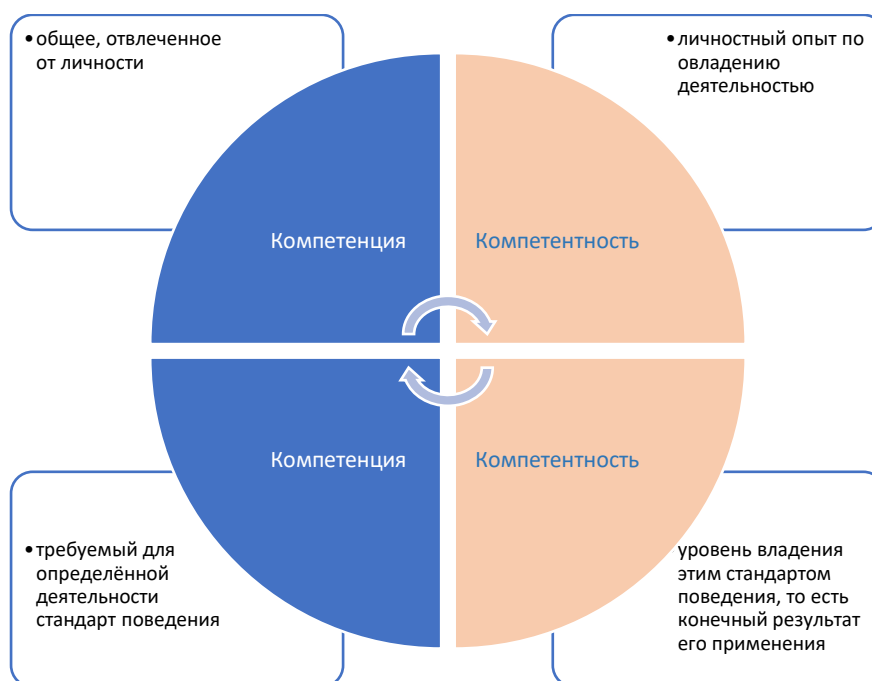


Рисунок 1.2. Сравнительная характеристика категорий «компетентность» и «компетенция»

И.А. Зимняя описывает *компетенции* как «некоторые внутренние, потенциальные, сокрытые психологические новообразования: знания, представления, программы (алгоритмы) действий, систем ценностей и отношений, которые затем выявляются в компетентностях человека»²⁷.

Компетентность, по мнению И.А. Зимней, имеет *уровневую структуру*²⁸, изображенную на рисунке 1.3.

²⁷ Зимняя, И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия / И.А. Зимняя. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, –2004. – 42 с.

²⁸ Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия. М: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. с. 23.



Рисунок 1.3. Уровневая структура компетентности

С этих позиций ученым выделены **10 ключевых компетенций**, которые разбиты на три основные группы компетентностей, изображенных на рисунке 1.4:

- компетентности, относящиеся к самому себе как личности;
- компетентности, относящиеся к взаимодействию человека с другими людьми;
- компетентности, относящиеся к деятельности человека²⁹.

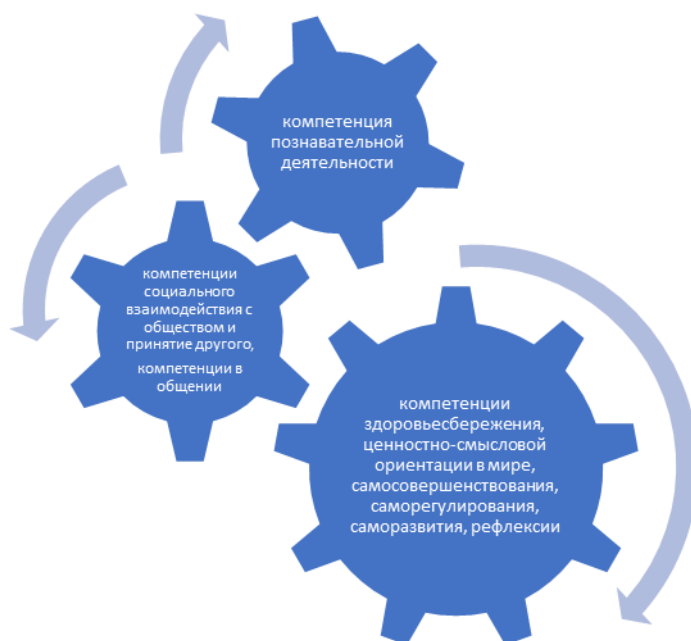


Рисунок 1.4. Три основные группы компетентностей по И.А. Зимней

²⁹ Там же

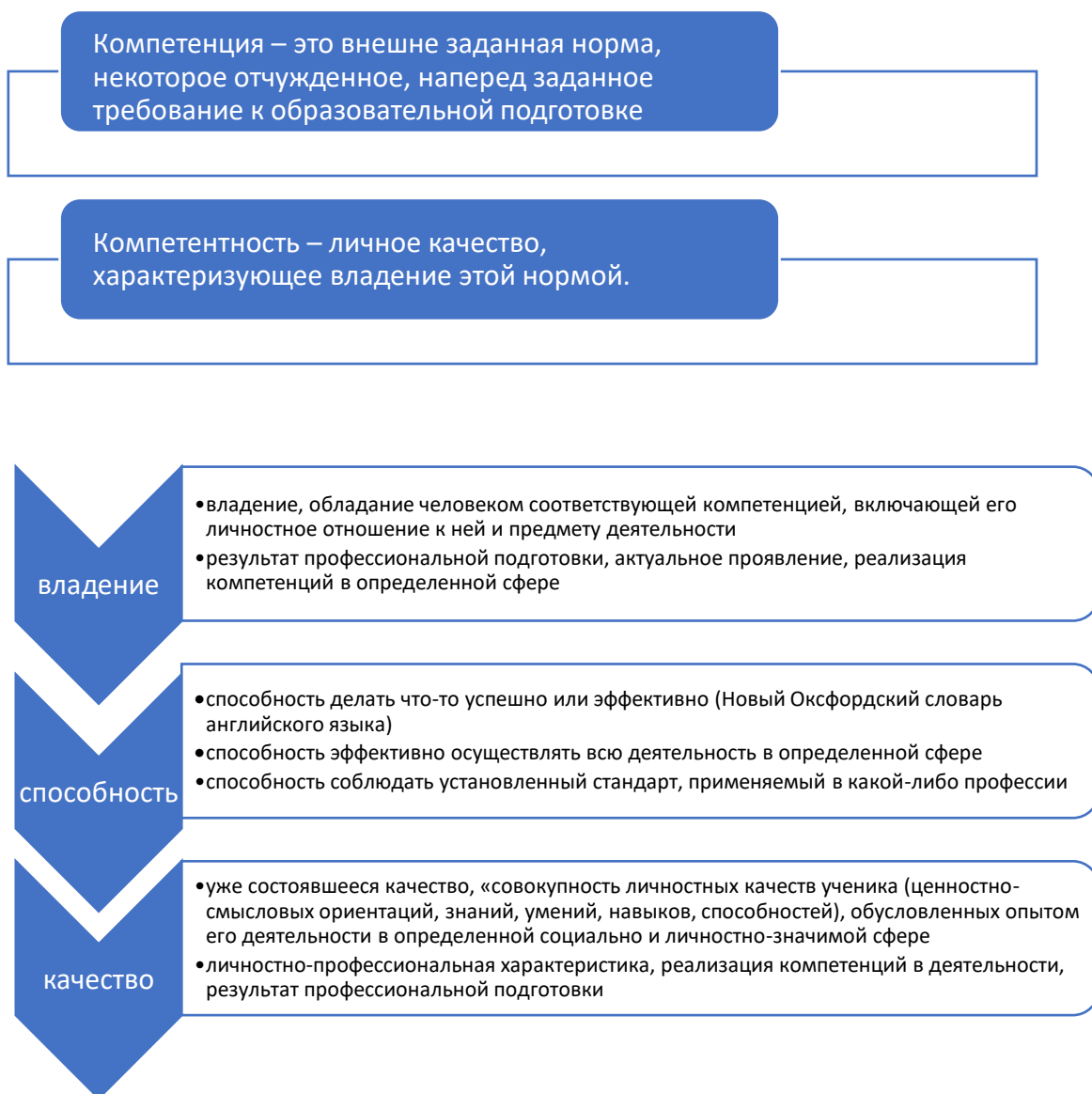


Рисунок 1.5. Связь компетенций и компетентности

1.5 Оценивание компетенций и компетентности

Педагогическая деятельность, педагогическое общение и личность – три основные стороны личности учителя. Профессионально компетентным, согласно А.К. Марковой³⁰, является такой труд педагога, где на достаточно высоком уровне осуществляется педагогическая деятельность, общение, реализуется личность учителя, вследствие чего достигаются хорошие результаты обученности и воспитанности школьников.

В структуру компетенций помимо деятельностных знаний, умений и навыков входят мотивационная и эмоционально-волевая сферы, а также опыт как интеграция

³⁰ Маркова А.К. Психология профессионализма. – М., 1996. – 308 с.

в единое целое усвоенных человеком отдельных действий, способов и приёмов решения задач.

Овладение ключевыми компетенциями является показателем социальной и психологической зрелости личности. Приобретаемые знания и формирующиеся на их основе умения содействуют развитию личности в той мере, в какой они соответствуют ее запросам (лично значимы), и могут быть применены в предметно-практической деятельности. По сути, способность к саморазвитию для педагога и есть ключевая из всех компетенций.

В качестве критериев ее сформированности можно выделить следующие:

- принятие профессионально-личностного самосовершенствования как смысла и цели профессиональной деятельности и жизни вообще;
- потребность в постоянном развитии своих творческих сил в профессиональной и личной сферах;
- знание о психологических условиях и основных приемах самосовершенствования;
- представление об образе «я», своих возможностях и ресурсах;
- наличие опыта саморегуляции, удержания и достижения цели саморазвития, в том числе, «надситуативной активности»³¹.



Рисунок 1.6. Признаки проявления компетенции с позиции оценивания

³¹ Петровский В.А. Психология неадаптивной активности / Рос. открытый ун-т. – М.: ТОО «Горбунк», 1992. – 224 с.

Оценивание компетентности

Компетентность – это комплексный личностный ресурс, обеспечивающий возможность эффективного взаимодействия с окружающим миром в той или иной области и зависящий от необходимых для этого компетенций³².

Мы определим *компетентность* как качественную характеристику реализации человеком сформированных в образовательном процессе знаний, обобщённых способов деятельности, познавательных и практических умений, компетенций, отражающих способность человека активно и творчески использовать полученное образование для решения лично и социально значимых образовательных и практических задач, эффективного достижения жизненных целей³³.

Компетентность всегда лично окрашена качествами конкретного ученика. Данных качеств целый спектр – от смысловых и мировоззренческих («зачем мне необходима данная компетенция?») до рефлексивно-оценочных («насколько успешно я применяю данную компетенцию в жизни?»)³⁴.

Компетентность определяется на основе наблюдаемых и демонстрируемых в деятельности компетенций и может быть оценена только в ходе практической деятельности, а ее уровень может повышаться непрерывно на протяжении всей профессиональной жизнедеятельности.

«Компетентность» характеризует *особенности субъекта, а не его деятельности*.

Для того, чтобы эксперт смог оценить психологические характеристики действующего человека, он должен

- опираться на оценку частоты их проявлений в поведении,
- обнаружить независимость этих характеристик от конкретной ситуации,
- определить, что субъект прилагает определенные усилия для выполнения действий и использует «внутренний инструментарий».
- Каждый субъект должен создать свою систему деятельности (компетентность) для себя заново как продукт индивидуального творчества и саморазвития. В этом смысле компетентность ближе к творческому и личностному видам опыта, чем к опыту знаний и умений. Здесь необходимо моделирование реальной жизни, проект, поиск собственного образа деятельности. Знание формируется на основе

³² Камалеева А.Р., Григорьева Э.Р. Компетентность как результат образовательного процесса // Образование и саморазвитие. 2009 г. № 4(14). – С. 63.

³³ Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Основная школа / [сост. Е. С. Савинов]. М. : Просвещение, 2011. – 342 с.

³⁴ Хуторской А.В., Хуторская Л.Н. Компетентность как дидактическое понятие: содержание, структура и модели конструирования // Проектирование и организация самостоятельной работы студентов в контексте компетентностного подхода: Межвузовский сб. науч. тр. / Под ред. А.А.Орлова. – Тула: Изд-во Тул. гос. пед. унта им. Л.Н. Толстого, 2008. – Вып. 1. – С.117-137.

научного понятия, умение - на основе способа деятельности. Прообразом компетентности является целостная деятельность – деятельность не как набор операций, а как реализация смысла и индивидуальности исполнителя.

• Компетентности представляют из себя многоплановые и многоструктурные характеристики качества подготовки обучающихся, оценка которых не может быть в полной мере стандартизована. Они тяжело поддаются операционализации и измерениям. Трудность здесь видится в том, что компетентность нельзя трактовать как сумму предметных знаний и умений. Это – приобретаемое в результате обучения новое качество, увязывающее знания и умения со спектром интегральных характеристик качества подготовки, в том числе и со способностью применять полученные знания и умения на практике. В этой связи возникает задача создания междисциплинарных (комплексных) измерителей, требующих при оценке результатов обучения использования методов многомерного шкалирования и специальных методов интеграции оценок отдельных характеристик учеников.



Рисунок 1.7. Содержание категории «компетентность»

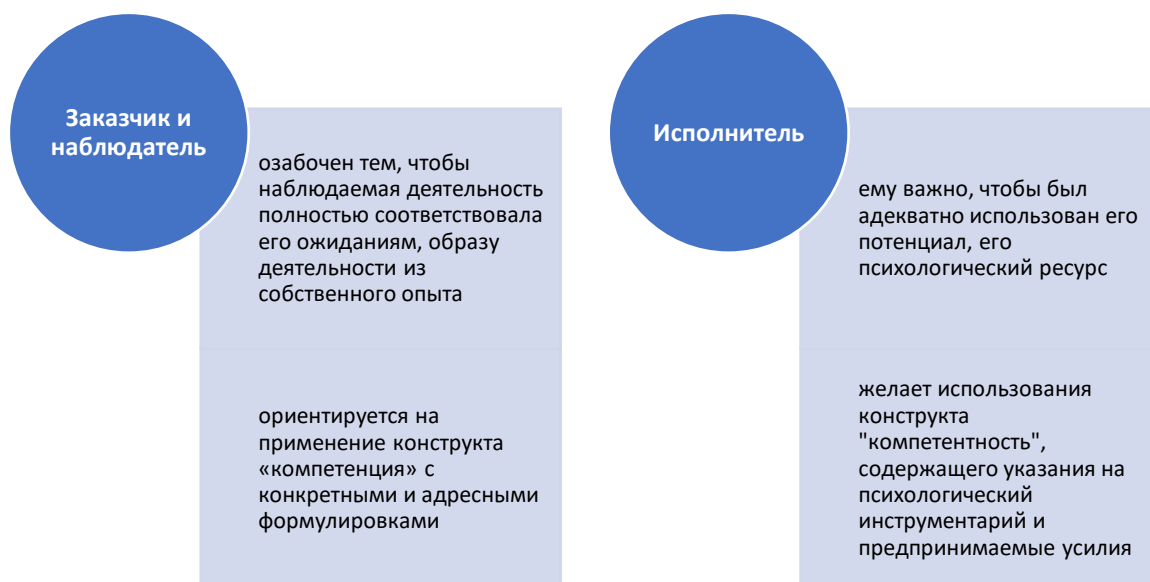


Рисунок 1.8. Характеристика взаимных ожиданий заказчика и исполнителя при оценивании компетентности

Субъект деятельности хорошо ориентируется в своих психологических возможностях, аккумулированных в образе «Я», и остро переживает конкретные аспекты деятельности как усилия, которые не всегда видны извне, но всегда рефлексированы.

Представления о требованиях, предъявляемых к деятельности со стороны (ожиданиях), подверженные коррекции под воздействием этих ориентиров, оказываются размытыми, неясными, фрагментарными. Фактически, имея различные по структуре и основаниям образы одной и той же деятельности, наблюдатель и исполнитель готовы описывать его с использованием одинаковых понятий – компетентность и компетенция. Однако, зона четких представлений в одной позиции соответствует зоне туманных картин в рамках другой позиции, что и создает определенные сложности³⁵.

A.Stoof, R.L.Martens, J.J.G.van Merriënboer, T.J.Bastiaen проанализировали 16 моделей компетенций, представленных различными компаниями, и выделили шесть ключевых измерений, используемых при описании сущности компетенций или требований к компетентности.

³⁵ Там же

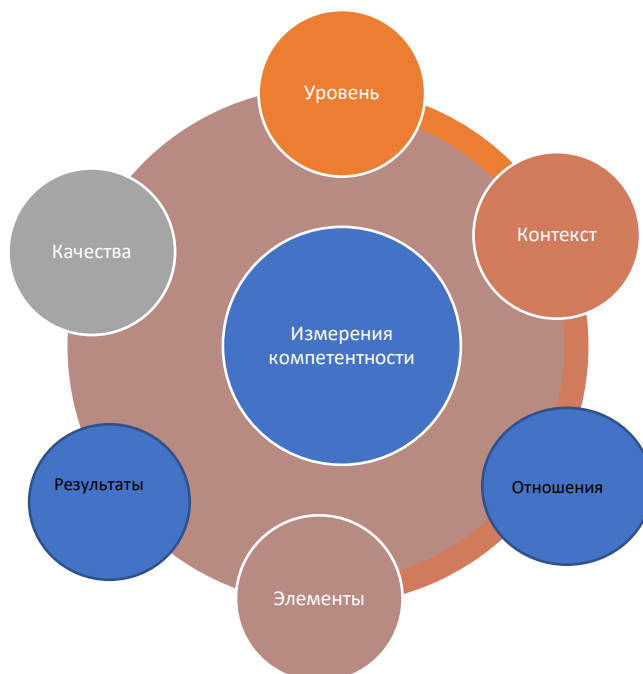


Рисунок 1.9. Шесть измерений компетентности (Stoof, A., Martens, R. L., & van Merrilnboer, J. J. G., 2007)

В этой модели отражены следующие идеи:

- уровень – определены ли разные уровни у данной компетенции (уровни компетентности);
- контекст – связь описываемых компетенций с конкретными организационными ролями, должностями, задачами;
- отношение – могут ли данные компетенции быть обнаружены у всех исполнителей, относятся ли они к каждому;
- элементы – выделяются ли конкретные элементы, такие как знания, навыки, установки;
- результаты – описываются ли компетенции в целом как поведенческая задача, или перечисляются конкретные продукты или элементы сервиса;
- качества – выступают ли выделяемые классы компетенций как общие основания совокупности профессиональных характеристик.

Таблица 1.3

Критерии сформированности компетентности³⁶

1	принятие профессионально-личностного самосовершенствования как смысла и цели профессиональной деятельности и жизни вообще
2	потребность в постоянном развитии своих творческих сил в профессиональной и личной сферах
3	знание основных приемов самосовершенствования
4	представление об образе «я» и своих возможностях
5	умение разрабатывать программу и методы своего личностного роста

Примечание: критерии определены по результатам обзора диссертационных исследований В.В. Анисимовой, С.В. Беловой, С.В. Гренадеровой, Н.Г. Зотовой, др.

Наиболее продуктивной в современных условиях является идеология моделирования компетенций, сфокусированная на результат, который можно измерить. В исследованиях учёных РГПУ им. А.И.Герцена профессиональная компетентность рассматривается как совокупность ключевых, базовых и специальных компетенций. Базовые компетенции отражают специфику определенной профессиональной деятельности (педагогической, медицинской, инженерной и т.д.). Для профессиональной педагогической деятельности базовыми определены компетенции необходимые для «построения» профессиональной деятельности в контексте требований к системе образования на определенном этапе развития общества³⁷.

Задание 1. *Дана характеристика основных компетенций менеджера-импровизатора. Какие компетенции из перечисленных ниже можно отнести к тьютору? Обоснуйте свой выбор. Над формированием каких компетенций Вам необходимо работать, чтобы стать успешным педагогом с тьюторской позицией (тьютором)?*

Компетенции менеджера-импровизатора³⁸

Креативность

- Стремится найти нестандартные решения даже для стандартных ситуаций.
- Предлагает оригинальные решения, которые обеспечивают или облегчают достижение командного результата.
- Способен самостоятельно определить или признать в работе с другими тот минимум образцов и правил, на основании которых будет строиться импровизация.

³⁶ Сериков В.В. Подготовить учителя к непрерывному саморазвитию // Непрерывное образование: XXI век. – 2014. – Вып. 1 (5).

³⁷ Компетентностная модель современного педагога. Учебно-методическое пособие // О.В. Акулова, Е.С. Заир-Бек, Е.В. Пискунова, Н.Ф. Радионова, А.П. Тряпицына // Под ред. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2007. – 158 с.

³⁸ Базаров Т. Ю. Импровизация как основа совместного творчества в управлении // Национальный психологический журнал – 2006. – №1(1) – с.120-122.

Видение и память

- Способен видеть развитие проекта во времени как единое целое.
- Способен удерживать в памяти последовательность решений и действий, реализованных участниками проекта, избегая непродуктивных повторов.
- Способен находить и выбирать моменты из предшествующего опыта, на которые можно опереться в новой ситуации.
- Владеет широким репертуаром схем поведения. Легко воспроизводит по памяти большое количество заранее отработанных ходов и клише.

Приверженность делу

- Увлечен своим делом, готов заниматься им даже за меньшее вознаграждение.
- Получает удовольствие от виртуозности в действиях своих коллег независимо от конечного результата.

Ориентация на процесс

- Стремится предвосхищать и опережать развитие ситуации, активно формировать ее, а не реагировать на события.
- Ориентирован на процесс в большей степени, чем на заранее определенный сценарий, что позволяет ему легко перестраивать свои действия и добиваться положительного результата. Не пытается заранее просчитать каждый шаг, отвечая на вопрос «что это нам даст?».

Готовность к риску

- Готов действовать без предварительного плана, не опираясь на прогнозы.
- Чувствует азарт в ситуации повышенной неопределенности: при отсутствии инструкций, в постоянно меняющихся условиях, когда развитие событий трудно прогнозировать.
- Принимает на себя ответственность за риски, связанные с его действиями.

Устойчивость к стрессу

- После неудачи не снижает усилий, удерживает натиск,
- Объясняет свои неудачи как внешними обстоятельствами, так собственными ошибками, имеющимся потенциалом для развития.
- Рассматривает ошибки и неудачи как возможности научиться новому и стать сильнее.
- В нестандартных ситуациях демонстрирует уверенность в своих силах и способностях.

Открытость новому

- Стремится расширить свой опыт и знания.
- Открыт к новым подходам.
- Готов признать новизну и ценность идей, предложенных другими.

Умение находить ресурсы для импровизации

- Имеет отчетливое представление о своих внутренних ресурсах, а также

доступных инструментах и материалах.

- Легко комбинирует новые решения из заранее заготовленных и отработанных ходов, умеет выстраивать их в любой последовательности.

- Имеет ясное представление о сильных и слабых сторонах других членов команды, учитывает их в нестандартных ситуациях.

Способность к совместному творчеству

- При выдвижении и реализации нестандартного решения соблюдает профессиональный «этикет», выработанные командой нормы и правила.

- Доверяет другим членам команды в том, что касается мотивов их поведения и профессионализма, готов поддержать их импровизацию.

- Постоянно следит за действиями других членов команды, чтобы в нужный момент поддержать их.

- Постоянно подыскивает и активно создает возможности – как для себя самого, так и для других.

- Способен предугадывать поведение партнеров, когда оно не задано инструкцией, в нестандартных ситуациях.

- Способен удержать темп и ритм, заданные другими участниками.

Лидерство

- Умеет выявлять моменты, требующие от него инициативы и лидерства.

- Успешно передает лидерство другим членам команды, если этого требует ситуация.

- Способен гибко использовать различные стили лидерства, в зависимости от ситуации.

Чувство ритма

- Охотно слушает музыку. Может объяснить свои музыкальные предпочтения.

- Обладает развитым чувством ритма.

Задание 2. *Применительно к каждой компетентности можно выделять различные уровни ее освоения (например, минимальный, продвинутый, высокий). Прочитайте тезисный фрагмент текста из пособия В.В. Серикова³⁹. Определите самостоятельно уровни своей педагогической компетентности. Отрефлексируйте свою педагогическую деятельность на данный момент, исходя из Вашей самооценки.*

«Владение деятельностью, ее смыслом, опытом ее выполнения составляет то, что обычно называют компетентностью. Компетентность не является простой

³⁹ Сериков В.В. Педагогическая реальность и педагогическое знание. Опыт методологической рефлексии: монография / В.В. Сериков. – М.: Редакционно-издательский дом Российского нового университета, 2018. – 292 с.

суммой знаний (понятий) и умений (присвоенных способов выполнения отдельных действий). Компетентность – это владение целостной деятельностью, своего рода дорожной картой и вариативным инструментарием создания какого-то продукта.

Непрерывное саморазвитие – это неотъемлемый признак компетентности и условие профессиональной эффективности учителя. Главный продукт саморазвития, высший уровень компетентности педагога – это его авторская педагогическая система, выражающая его индивидуально-личностный потенциал, являющаяся следствием напряженной работы учителя над самим собой.

К основным характеристикам такой системы относится наличие:

- авторский замысел (ключевой идея) и образа своей профессиональной деятельности;
- индивидуально-личностный потенциал.

Под профессиональной компетентностью педагога понимается интегральная характеристика, определяющая способность решать профессиональные задачи, возникающие в реальных ситуациях профессиональной педагогической деятельности, с использованием знаний, профессионального и жизненного опыта, ценностей и наклонностей.

Компетентность всегда проявляется в деятельности – предметно-информационной, деятельностно-коммуникативной, ценностно-ориентационной. Нельзя выявить непроявленную компетентность.

Природа компетентности такова, что она может проявляться только в органическом единстве с ценностями человека, т.е. при условии глубокой личностной заинтересованности в данном виде деятельности. На практике содержанием деятельности, имеющей личностную ценность, может быть достижение конкретного результата или способа поведения²¹.

Развитие педагогической компетентности педагога связывается, в частности, с развитием его рефлексивно-исследовательской позицией⁴⁰, которая предполагает:

во-первых, исследовательскую часть: а) что я сделал (результат)? б) как я это сделал (средства, способы, «технология»)? в) зачем я это сделал, ради чего (цель)?

во-вторых, критическую часть: а) то ли я сделал, что хотел? б) так ли я сделал, как хотел? в) как я отношусь к тому, ради чего я это сделал?

в-третьих, нормативную часть: а) что я буду делать впредь в подобных ситуациях? б) как я буду делать впредь? в) ради чего я буду делать то, что буду делать?

Компетентность не существует заранее в готовом виде. Остается только овладеть ею.

⁴⁰ Корнетов Г.Б. Феномен общественно активной школы в контексте развития демократической педагогики. – АСОУ, 2009. – 264 с.

Компетентность технологична, но не в плане гарантированности результата. Она совместима и с профессиональной неудачей. Неудача выступает в данном случае не как остановка процесса, а как своего рода стимул для изменения сферы поиска варианта решения. Самая главная специфическая черта компетентности состоит в том, что она подразумевает принятие некоторой сферы деятельности как области личностной самореализации.

Педагог организует не просто деятельность других людей, которые уже владеют профессиональными функциями, как это имеет место на производстве, а руководит деятельностью и поведением людей юных, неопытных, не умеющих, а часто и не желающих выполнять то, что от них требуется. Он должен вызвать у них чувства, переживания, желания, усилия, которые, по словам С.Л. Рубинштейна, станут «строительным материалом» для их личностных свойств и приведут, собственно, к тому, что мы называем достижением педагогической цели. Специфика педагогического восприятия пространства своей деятельности состоит в том, что педагога интересует не только что делает ученик, но и зачем, каким мотивом он при этом руководствуется, не только как он думает, но и о чем, что составляет предмет, смысловую, ценностную сторону его раздумий. Для педагога желание ребенка, его отношение к делу важнее практического результата. И он занят тем, что организует, направляет, стимулирует и оценивает не только правилосообразность действий воспитанника, но и ценностное содержание его чувств, помыслов.

ГЛОССАРИЙ

Индикаторы поведения – это стандарты поведения, которые соответствуют эффективным действиям человека, обладающего конкретной компетенцией.

Компетенция – актуализированная в освоенных областях образования система ценностей, знаний и умений (навыков), способная адекватно воплощаться в деятельности человека при решении возникающих проблем.

Компетенция – внутреннее когнитивное образование, актуализируемое затем в деятельности, предпосылка, основа формирования «компетентности как актуализированного, интегративного, базирующегося на знаниях, интеллектуально и социокультурно обусловленного личностного качества, проявляющегося в деятельности, поведении человека в его взаимодействии с другими людьми в процессе решения разнообразных задач⁴¹.

Ключевые компетенции – набор компетенций, позволяющий работнику выполнять свои профессиональные должностные обязанности максимально эффективно.

⁴¹ Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании. Авторская версия. М: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 42 с.

Ключевые профессиональные компетенции – это способности личности решать задачи, которые возникают перед ней в процессе профессиональной карьеры и не зависят от профессии или специальности (инвариантны по отношению к ним).

Компетентность – интегративная динамическая качественная характеристика личности, отражающая ее стремление и способность накапливать и реализовывать свой потенциал в определенной сфере деятельности.

Компетентность – это владение целостной ситуацией деятельности. То есть компетентный человек сможет продуктивно действовать и в том случае, когда он не обладает конкретным знанием и умением, он разработает требуемую ориентировку и выйдет из ситуации. Он не утрачивает своей эффективности и в тот момент, когда нет требуемого способа действия, – он создаст его.

Компетентность – это психологический механизм непрерывного самообразовывания – продуцирования новых знаний и умений, выявления, принятия вызовов и решения все усложняющихся задач.

Компетентность аутопсихологическая – способность понимать самого себя, других людей, взаимоотношения и прогнозировать межличностные события.

Компетентность педагогическая – знания, умения, навыки, а также способы и приемы их реализации в деятельности, общении, развитии (саморазвитии) личности»

Модель компетенций – структурированный набор необходимых, идентифицируемых и измеряемых компетенций с индикаторами поведения.

Способность – заданная индивидуально-психологическая характеристика личности, предпосылка, способствующая более качественному выполнению деятельности.

Умение – усвоенный личностью эффективный способ выполнения действия, целенаправленно формируемый в процессе профессиональной подготовки и обеспечивающий качественное выполнение той или иной деятельности в реальных условиях; владение способом выполнения какого-то действия.

*Перечень рекомендуемых учебных изданий, Интернет-ресурсов,
дополнительной литературы*

1. Ведём эксперимент в школе: интернет, компетенции, эвристика : сб. науч. тр. / под ред. А.В. Хуторского. – М.: ЦДО «Эйдос», 2009. – 314 с.
2. Дьячкова М. А., Томюк О. Н. Тьюторское сопровождение образовательной деятельности : учебное пособие. Практикум / М. А. Дьячкова, О. Н. Томюк; ФГБОУ ВО «УрГПУ». – Екатеринбург, 2016. – 184 с.
3. Компетенции в образовании: опыт проектирования: сб. науч. тр. / под ред. А.В.Хуторского. – М.: Научно-внедренческое предприятие «ИНЭК», 2007. – 327 с.

4. Концепция развития образования РФ до 2020 г., http://edu.mari.ru/ou_respub/sh14/commondocs/%D0%9A%D0%BE%D0%BD%D1%86%D0%B5%D0%BF%D1%86%D0%B8%D1%8F%20%D1%80%D0%B0%D0%B7%D0%B2%D0%B8%D1%82%D0%B8%D1%8F%20%D0%BE%D0%B1%D1%80%D0%B0%D0%B7%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D1%8F%20%20%D0%A0%D0%A4%20%D0%B4%D0%BE%202020%20%20%D0%B3.pdf

5. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 10 января 2017 года № 10н «Об утверждении профессионального стандарта «Специалист в области воспитания». – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71495630/>

6. Равен Дж. Педагогическое тестирование: проблемы, заблуждения, перспективы / Пер. с англ. – М.: Когнито-Центр, 1999. – С. 115.

7. Хасан Б. И. Психотехника конфликта и конфликтная компетентность. – Красноярск: Фонд ментального здоровья, 1996. – 157 с.

8. Хуторской А.В. Компетентностный подход в обучении. Научно-методическое пособие. А. В. Хуторской. – М.: Издательство «Эйдос»; Издательство Института образования человека, 2013. – 73 с.

Модуль «Рефлексивная компетентность педагога»

1.1. Рефлексивная компетенция и рефлексивная компетентность

1.2. Компоненты рефлексивной компетентности

1.3. Уровни выраженности рефлексивной компетентности

1.4. Методы самодиагностики и саморазвития рефлексивной компетентности

Современное состояние развития государства, общества и экономики требует от педагога определенного уровня сформированности новой компетентности человека XXI в., способного к анализу существующей ситуации, видению себя как активного субъекта деятельности, к самостоятельному и ответственному принятию решения⁴². Развитие этих способностей невозможно без рефлексии.

Рефлексия в педагогическом процессе – это процесс самоидентификации субъекта педагогического взаимодействия со сложившейся педагогической ситуацией, с тем, что составляет педагогическую ситуацию: он сам, воспитанники, цель, содержание, арсенал педагогических методов и средств и т.д. Без рефлексии невозможно конструирование нового знания, понимания, новых способов деятельности.



Рисунок 1.1 Рефлексия как средство получения образовательных результатов

Рефлексию как необходимый элемент включают в структуру педагогического мышления и в структуру профессионально важных качеств педагога видные

⁴²Савельева С.С. Профессиональная компетентность учителя XXI века: учебное пособие / С.С. Савельева. – Коломна: Коломенский государственный педагогический институт, 2008. – 88 с.

психологи, работающие над данной проблемой: И.И. Казимирская, В.А. Мазиллов, А.К. Маркова, Л.М. Митина, Ю.П. Поваренков, В.Д. Шадриков. По мнению многих авторов, рефлексия является необходимым компонентом в структуре профессионально важных качеств профессий группы «Человек-человек»⁴³.

1.1. Рефлексивная компетенция и рефлексивная компетентность

Прежде чем приступить к разбору понятий рефлексивной компетенцией и компетентностью предлагаем разобраться с понятиями компетенция и компетентность (рисунок 1.2).

Компетенция как категория отражает существенные характеристики способности человека определять средства и приемы действий, которые подходят для решения задачи или достижения цели в конкретном виде деятельности⁴⁴.

Компетентность как категория отражает существенные характеристики способности человека эффективно решать задачи определенной сферы деятельности или задачи, возникающие в нестандартных ситуациях, с учетом личного опыта, при сохранении потенции, даже когда она не действует⁴⁵.

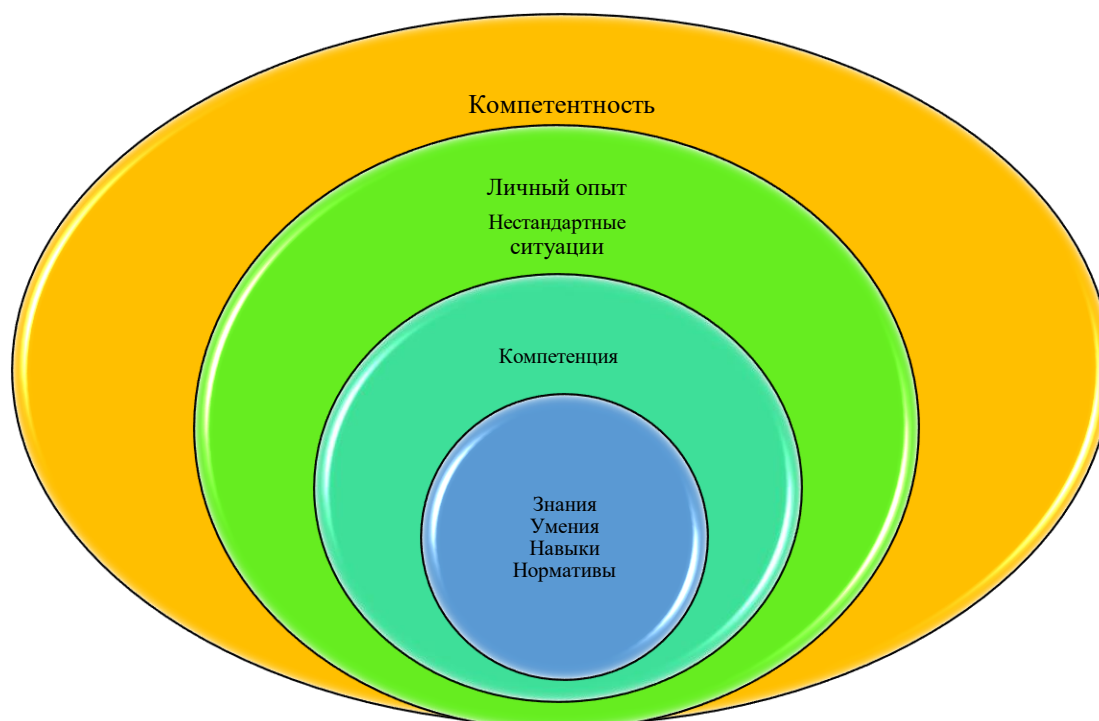


Рисунок 1.2 Понятия «компетенция» и «компетентность»

⁴³ Боровкова Т.И. Рефлексивный практикум как средство личностно-позиционного обучения: учебное пособие // Изд-во Дальневосточного ун-та – 2009. – 277 с.

⁴⁴ Воронов С. А. Компетенция и компетентность как категории деятельности: сходства и различия в понимании // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2017. – Т. 9. – №. 6/1. – С. 165-172.

⁴⁵ См 3.

Рефлексивность представляет собой личностное свойство и способность к осуществлению процесса рефлексии. Мера выраженности этого свойства у разных людей и на разных этапах жизни может быть выражена в разной степени. Склонность к задействованию рефлексивных процессов определяет успешность в осуществлении определенных видов деятельности, требующих анализа происходящего, требующих детальной оценки ситуации, размышления за другое лицо, предвосхищения результатов деятельности и т. д.

Рефлексивная компетенция определяется как интегральное, динамическое структурно-уровневое образование личности педагога, включающее рефлекссию ценностно-смысловых аспектов педагогической деятельности, рефлекссию профессионально-личностного потенциала, прикладную рефлекссию в результате активности педагога как субъекта педагогической деятельности⁴⁶.

Рефлексивная компетентность определяется как профессиональное качество личности, заключающееся в умении адекватно и эффективно осуществлять самоанализ и самооценку собственной профессиональной деятельности, что обеспечивает саморазвитие личности, творческий подход к профессиональной деятельности, способствует достижению ее эффективности и результативности. Она выделена как одна из ведущих (наряду с аутопсихологической, конфликтологической, социально-перцептивной) в сложной структуре профессиональной компетентности в работах основоположников изучения профессионализма в отечественной науке^{47, 48}.

Рефлексивная компетентность очень индивидуальна, так как выходит на индивидуальные смыслы каждого отдельного педагога, развивается изнутри через анализ и проектирование той ситуации, которую он проживает и рефлексивно преобразует с выходом в исследовательскую позицию.

1.2. Компоненты рефлексивной компетентности

Исходя из обобщенной характеристики профессиональной компетентности будущих педагогов, рефлексивная компетентность как структурное образование предполагает, по утверждению Ю.В. Кушеверской, наличие трех основных компонентов: когнитивного, деятельностного и личностного⁴⁹ (рисунок 1.3).

⁴⁶ Ушакова Е.Л. Педагогические условия формирования рефлексивной компетенции будущих учителей как средства разрешения профессионально-педагогических ситуаций: специальность 13.00.08.: автореф. дис. ... канд. пед. наук // Владикавказ, 2013. – 23 с.

⁴⁷ Климов Е.А. Психологическое содержание труда и вопросы воспитания / Е.А. Климов. Москва, Знание. – 1986. – 80 с.

⁴⁸ Маркова А.К. Психологические проблемы повышения квалификации // Педагогика. – 1992. – № 9-10. – С. 65-67.

⁴⁹ Кушеверская Ю.В. Рефлексивная компетентность как необходимое условие подготовки студентов к профессиональной педагогической деятельности // Известия Российского государственного педагогического университета им. АИ Герцена. – 2007. – Т. 15. – С. 309-315



Рисунок 1.3 Компоненты рефлексивной компетентности⁵⁰

1.3. Уровни выраженности рефлексивной компетентности

В современной педагогике имеется достаточное количество фактов, подтверждающих, что уровень рефлексивной компетентности педагогов коррелирует с личным и профессиональным ростом. Высокий уровень рефлексивной компетентности оптимизирует стратегии саморазвития и профессиональной активности, способствует профессиональной успешности⁵¹. Низкий уровень рефлексивной компетентности совместно со склонностью к стереотипизации резко снижает возможности в постановке целей своего профессионального саморазвития, приводит к низкому профессионализму. Уровни выраженности указаны на рисунке 1.4.

⁵⁰ Баженова Н.Г. Формирование рефлексивной готовности будущих психологов-педагогов к профессиональной деятельности: специальность 13.00.08.: автореф. дис. ... канд. пед. наук // Магнитогорск, 2006. – 25 с.

⁵¹ Бизяева А.А. Психология думающего учителя: Педагогическая рефлексия. – Псков: ПГПИ, 2004. – 216 с.

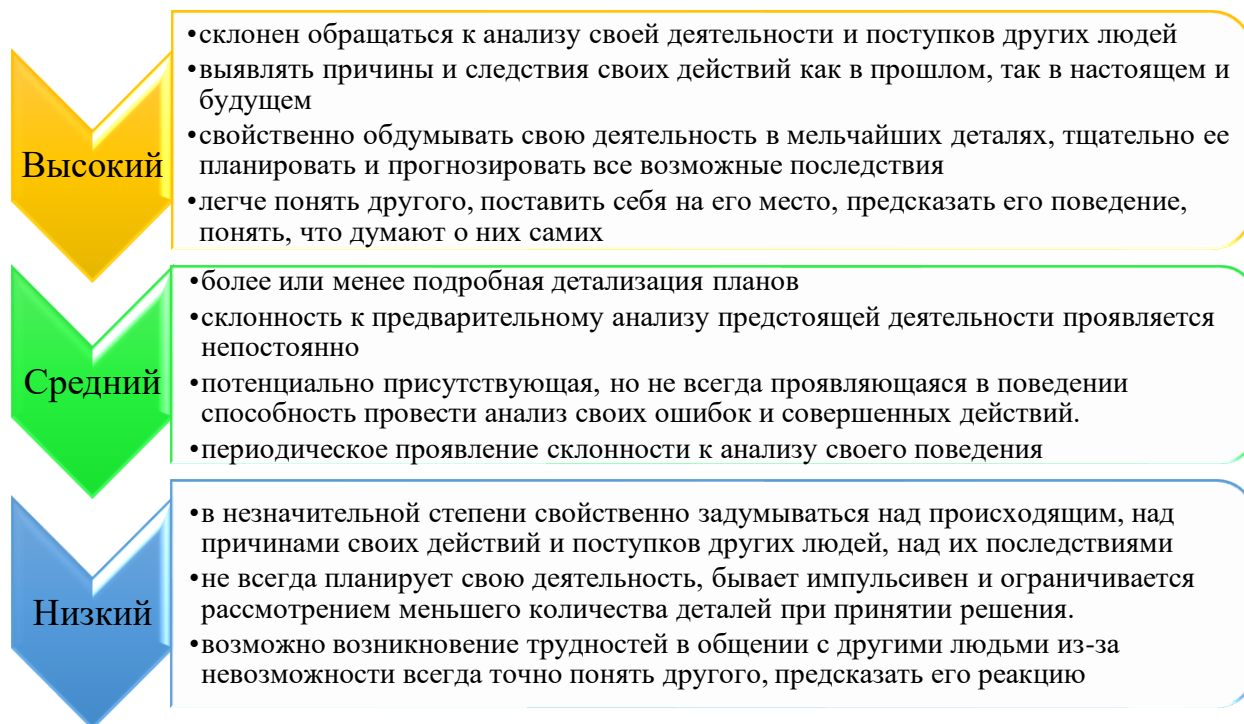


Рисунок 1.4 Уровни выраженности рефлексивной компетентности⁵²

Рефлексивность как психологический феномен играет важную роль в процессе обучения, позволяет выбирать такую стратегию, которая позволит выполнить задание наиболее качественно, а также позволяет личности направить максимальные усилия в ту область, которая этого требует. Таким образом обеспечивается сознательное регулирование своей активности посредством развитых метакогнитивных процессов, которые дают возможность обращаться к своему прежнему опыту и анализировать его⁵³.

1.4. Методы самодиагностики и саморазвития рефлексивной компетентности

Потребность в разрешении сомнения является постоянным и руководящим фактором во всем процессе рефлексии. Вопрос, на который надо ответить, затруднение, из которого надо выйти, ставит определенную цель и направляет течение мыслей по определенному каналу⁵⁴. В практическом смысле для выхода в рефлексию достаточно задавать себе определенные вопросы, которые представлены на рисунках 1.5, 1.6 и 1.7.

⁵² Пономарева (Пантелеева) В. В. Психодиагностика рефлексивности как метод социально-психологического исследования управленческой деятельности : Дисс... канд. психол. наук : 19.00.01, 19.00.05 : Ярославль, 2000, 188 с.

⁵³ Самойличенко А.К. Рефлексивность как психологический ресурс успешного обучения студентов ВПО (на примере студентов экономического профиля) // АНИ: педагогика и психология. 2017. №4 (21). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/refleksivnost-kak-psihologicheskij-resurs-uspeshnogo-obucheniya-studentov-vpo-na-primere-studentov-ekonomicheskogo-profilya> (дата обращения: 30.06.2020).

⁵⁴ Бизяева А.А. Психология думающего учителя: Педагогическая рефлексия. – Псков: ПГПИ, 2004. – 216 с.



Рисунок. 1.5. Вопросная активизация когнитивного компонента рефлексивной компетентности

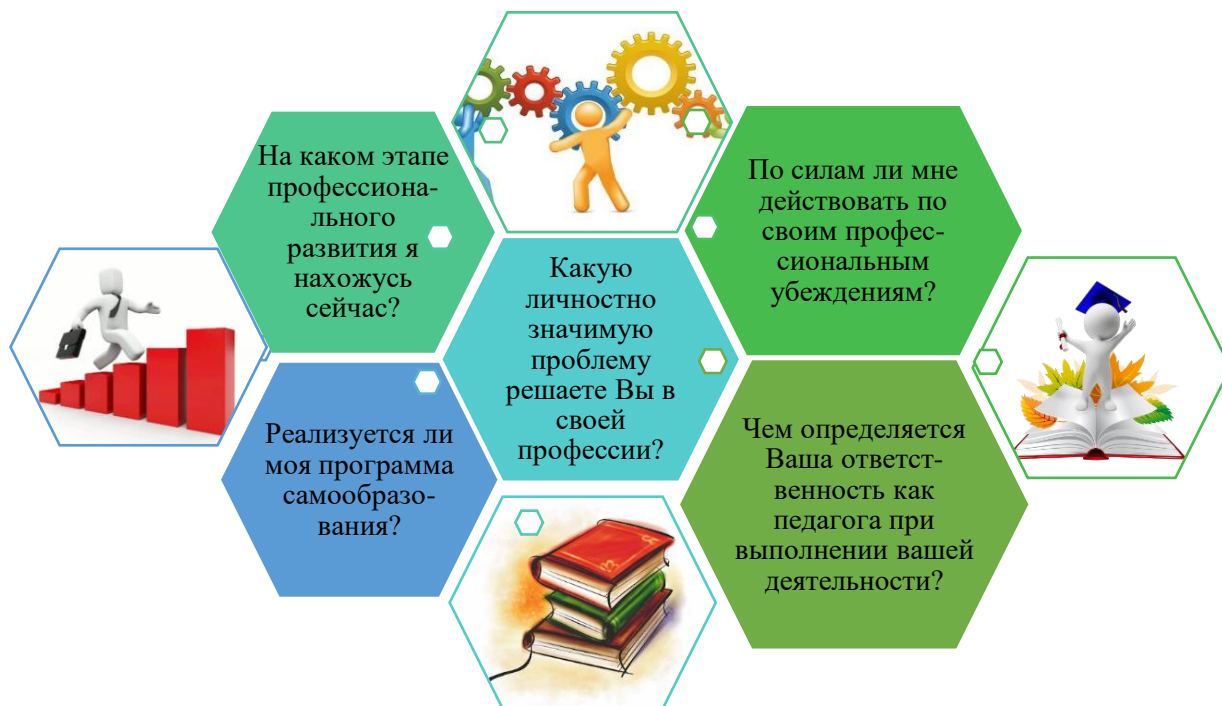


Рисунок 1.6. Вопросная активизация деятельностного компонента рефлексивной компетентности



Рисунок 1.7 Вопросная активизация личностного компонента рефлексивной компетентности

Рефлексивная компетентность, по определению С.Ю. Степанова, это «профессиональное качество личности, позволяющее наиболее эффективно и адекватно осуществлять рефлексивные процессы, <...>, достижению ее максимальной эффективности и результативности»⁵⁵. Из этого определения можно выйти на прямую связь рефлексивной компетентности с достижениями высших результатов в личностном и профессиональном развитии, и она может быть квалифицирована как мета-компетентность⁵⁶, что представлено на рисунке 1.8.

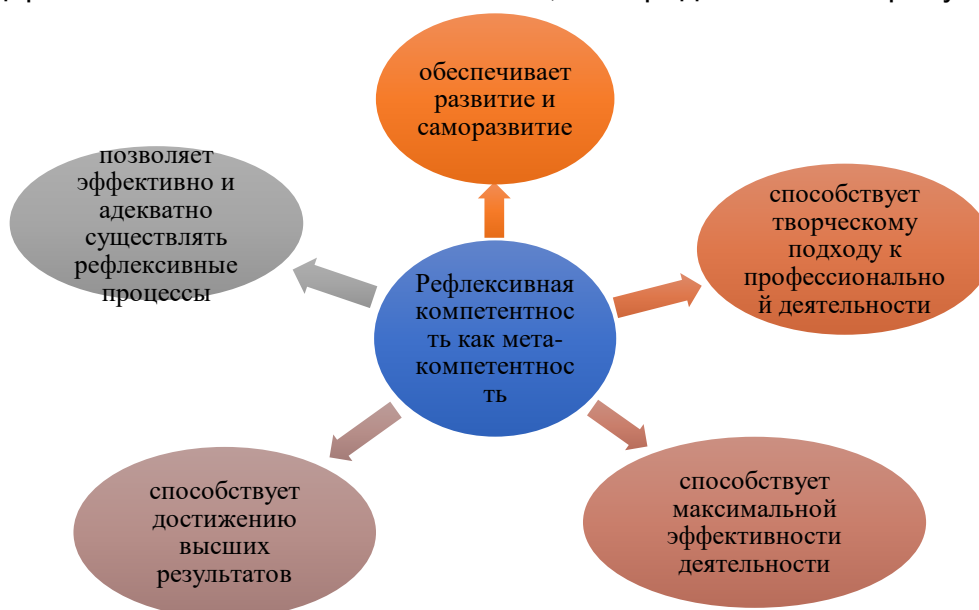


Рисунок 1.8 Рефлексивная компетентность как мета-компетентность

⁵⁵ Степанов С.Ю. Принципы рефлексивной психологии педагогического творчества // Вопросы психологии. – 1991. – №. 5. – С. 5-14.

⁵⁶ Метаева В. А. Рефлексия как метакомпетентность // Москва: Научная цифровая библиотека PORTALUS.RU. Дата обновления: 01 ноября 2007. URL: https://portalus.ru/modules/shkola/rus_readme.php?subaction=showfull&id=1193923849&archive=1196814847&start_from=&ucat=& (дата обращения: 30.06.2020).

А.В. Карповым и В.В. Пономаревой была разработана «Методика диагностики рефлексивности»⁵⁷ – опросник, с помощью которого исследуется индивидуальная мера рефлексивности.

В опроснике четыре направленности рефлексии: ретроспективная, проспективная и интроспективная, связанные с категорией времени в рефлексии, а также направленность рефлексии во взаимодействии с людьми. Рефлексия деятельности субъекта рассматривается в ее трех формах, в зависимости от функции, которую выполняет она во времени: ситуативная, ретроспективная и перспективная.

Ситуативная рефлексия обеспечивает непосредственную включенность субъекта в ситуацию, осмысление ее элементов, анализ происходящего, способность субъекта соотносить с предметной ситуацией собственные действия, координировать, контролировать элементы деятельности в соответствии с меняющимися условиями.

Ретроспективная рефлексия служит для анализа уже выполненной в прошлом деятельности и прошедших событий. В этом случае человек рассматривает предпосылки, мотивы, причины происшедшего, условия, прошедшие этапы и результаты, возможные ошибки.

Перспективная рефлексивность проявляется как размышление о предстоящей деятельности, планирование, представление о целях и будущих результатах, выбор наиболее эффективных способов выполнения, прогнозирование вероятного исхода деятельности.

Как Вы думаете, какая направленность рефлексии у Вас? Попробуйте проверить Ваше предположение с помощью методики диагностики рефлексивности и определить Ваш уровень рефлексивности (Приложение 1).

Вопросы и задания

1. Наиболее эффективное развитие рефлексивной компетентности достигается при использовании рефлексивных методик обучения и создании определенных условий, а именно: наличие одного проблемного поля, соотнесение его с актуализируемым профессиональным опытом участников. Кроме этого, требуется личностная включенность в процесс мышления и деятельности, что существенно повышает эффективность обучения. *После изучения модуля с помощью таблицы 1.4 систематизируйте Ваши текущие знания.*

⁵⁷ Пономарева (Пантелеева) В. В. Психодиагностика рефлексивности как метод социально-психологического исследования управленческой деятельности : Дисс. канд. психол. наук : 19.00.01, 19.00.05 // Ярославль. – 2000. – 188 с.

Таблица 1.1

Рефлексивная компетентность

What I know Что я знал о рефлексивной компетентности?	What I have learnt Что я узнал о рефлексивной компетентности?	I want to know Я хочу узнать по теме «Рефлексивная компетентность»	It is new for me Это новое для меня в теме «Рефлексивная компетентность»

Если у вас появилось желание узнать по теме «Рефлексивная компетентность», вы можете обратиться к списку рекомендованной литературы, размещенной в данном модуле, или написать автору модуля по адресу volkova.pv@students.dvfu.ru.

2. Процесс рефлексии являет собой взаимоотражение познающего и познаваемого друг в друге, что приводит к творческому саморазвитию личности. Саморазвитие – процесс, в ходе которого человек берет на себя ответственность за обучение и посредством такого самостоятельного обучения изменяет свой образ мыслей, чувств, поведения. Успешность – это интегральная оценка эффективности результата собственной деятельности, получившая признание со стороны окружающих, вызывающая у человека (субъекта деятельности) такое эмоциональное состояние, которое выражает его личное позитивное отношение к деятельности, позволяющая ему ощущать собственную удовлетворенность.



Рисунок 1.9 Качества человека

А знаете ли Вы, какие качества способствуют Вашей успешности? Мы предлагаем Вам самостоятельно выбрать качества из рисунка 1.9, которые необходимы для саморазвития, и сконструировать свой индивидуальный образовательный маршрут с целью достижения успешности в обучении. Индивидуальный образовательный маршрут представляет собой целенаправленную проектируемую дифференцированную образовательную программу, обеспечивающую педагогу позиции субъекта выбора, разработки и реализации личной программы развития при осуществлении методического сопровождения его профессионального развития (пример ИОМ в таблице 1.2).

Таблица 1.2

Пример индивидуального образовательного маршрута

Качества необходимые для повышения эффективности и обучения	Смысл (Зачем и для чего нужно данное качество?)	Задачи (Какие задачи необходимо поставить для развития этих качеств?)	Планируемый результат (Какой результат я хочу получить при развитии этого качества?)	Мероприятия, в процессе которых решаются поставленные задачи (В результате каких мероприятий я могу развить эти качества?)	Срок реализации и (К какому сроку я получу результат?)	Итог (Что получилось?)

3. Поразмышляйте над приведенными ниже утверждениями. Предложите аргументы, подтверждающие или опровергающие данные утверждения:

А) Важнейшей компетентностью для осмысления профессиональных успехов и неудач является рефлексивная компетентность педагога⁵⁸.

Б) Рефлексивность является значимым показателем зрелости личности при овладении ключевыми компетенциями и настолько важным качеством, что позволяет говорить о необходимости формирования компетентности рефлексивной у каждого современного специалиста⁵⁹.

В) Рефлексия по мнению современной науки присуща не каждому субъекту, а только достигшему определенного уровня «психологической зрелости», способного к рассудочной деятельности и самосозерцанию⁶⁰.

Г) «Развитая рефлексия как бы прерывает непрерывный процесс жизни и выводит человека мысленно за ее пределы <...> человек как бы занимает позицию вне ее. Это решающий поворотный момент. Здесь кончается первый способ

⁵⁸ Боровкова Т.И. Рефлексивный практикум как средство личностно-позиционного обучения: учебное пособие // Изд-во Дальневосточного ун-та – 2009. – 277 с.

⁵⁹ См 17

⁶⁰ См 17

существования. Здесь начинается либо путь к духовному опустошению <...> либо другой путь к построению нравственной, человеческой жизни на новой сознательной основе»⁶¹

Д) Человек становится для самого себя объектом управления, из чего следует, что рефлексия как «зеркало», отражающее все происходящее в нем изменения, становится основным средством саморазвития, условием и способом личностного роста⁶².

4. Вам представлены фазы образовательной технологии развития критического мышления, включающие обязательную фазу рефлексии. (рисунок 1.10, таблица 1.4) Посмотрите, пожалуйста, на известную карикатуру датского художника Х.Бидструпа «Кубики» (рисунок 1.11). Где, как Вам кажется, были соблюдены фазы образовательной технологии развития критического мышления, а где – нарушены? Поочередно представьте, что учителем в данном случае является то взрослый, то ребенок.

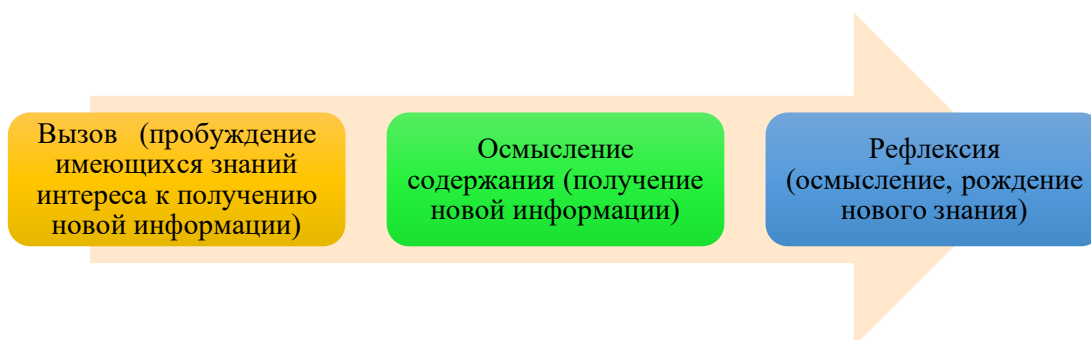


Рисунок 1.10 Фазы образовательной технологии развития критического мышления

Таблица 1.3

Механизм рефлексии в режиме технологии развития критического мышления

Актуализация имеющихся знаний, выявление затруднений и пробелов в знаниях, формулировка вопросов. Итог – постановка целей учебной деятельности.	Знакомство с новой информацией, ее соотнесение с имеющимися знаниями, поиск ответов на поставленные ранее вопросы, выявление затруднений и противоречий, корректировка целей.	Суммирование и систематизация новой информации, ее оценка, ответы на поставленные ранее вопросы, формулировка вопросов, постановка новых целей учебной деятельности.
--	---	--

⁶¹ См 17

⁶² Скурихина Н. В. Рефлексивно-деятельностная педагогика как социокультурный фактор развития физической культуры в современном обществе // Монография, Сибирский федеральный университет. – 2016. – 210 с.

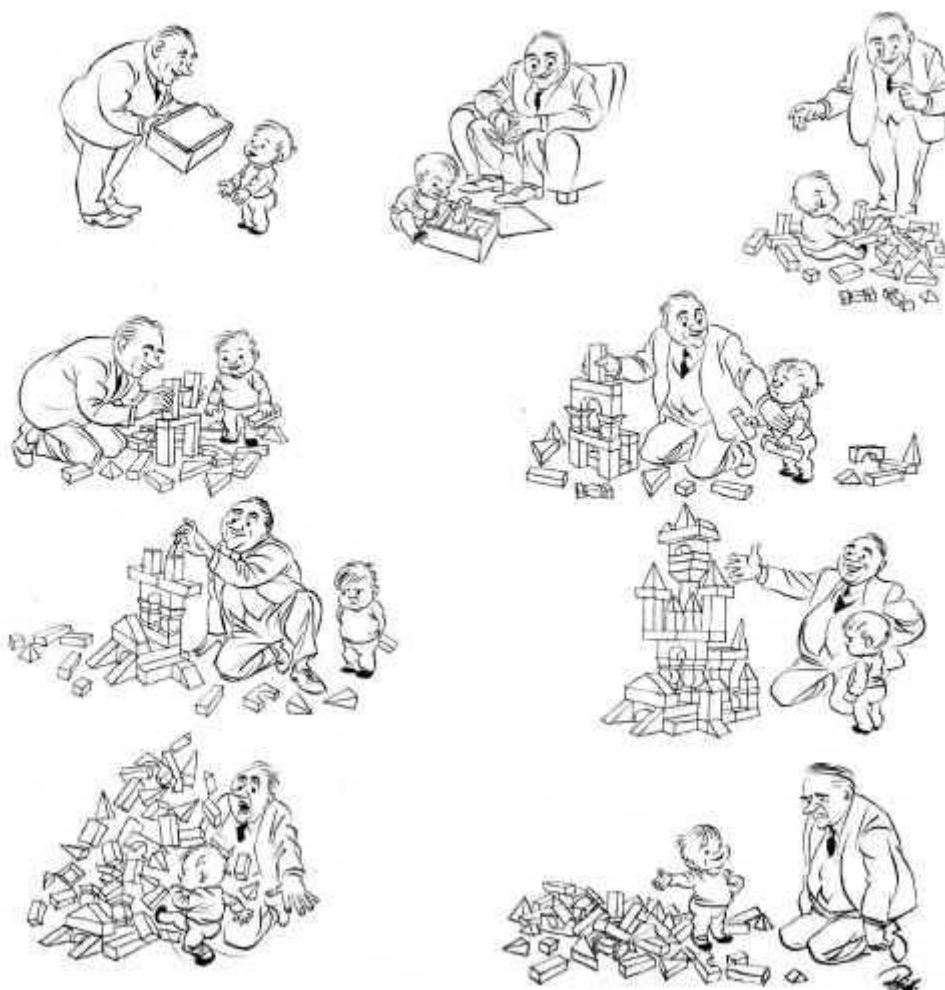


Рисунок 1.11 «Кубики» датского художника Х.Бидструпа

ГЛОССАРИЙ

Индивидуальный образовательный маршрут (далее – ИОМ) представляет собой целенаправленную проектируемую дифференцированную образовательную программу, обеспечивающую педагогу позиции субъекта выбора, разработки и реализации личной программы развития при осуществлении методического сопровождения его профессионального развития. Цель и результат реализации ИОМ – развитие профессиональной компетенции педагога.

Индивидуальная образовательная программа – способ индивидуального освоения образовательной программы (адресная).

Компетенция – компонент качества человека, некая группа его свойств, определяющих его способность (возможность, приспособленность, пригодность)

выполнять определенную группу действий или определенный комплекс задач того или иного вида (рода) деятельности⁶³.

Компетентный педагог – это специалист, овладевший профессиональными знаниями и умениями, способный не только проектировать свою деятельность, но управлять педагогическим процессом, чутко реагируя на любые изменения образовательного процесса.

Компетентностный подход – совокупность общих принципов определения целей образования, отбора содержания образования, организации образовательного процесса и оценки образовательных результатов

Педагогика – это наука, изучающая закономерности передачи социального опыта старшим поколением и активного его усвоения младшим.

Педагогическая деятельность – это профессиональная активность педагога, в которой с помощью различных средств воздействия на учащихся и взаимодействия с ними решаются задачи обучения, воспитания, образования (А. Маркова).

Педагогический процесс – это развивающееся системное взаимодействие воспитателей и воспитуемых, направленное на достижение заданной цели и приводящее к заранее намеченному изменению состояния, т.е. преобразованию их качеств и поведения, развитию личности. Речь идет об особой системе деятельности и формирующихся в рамках этой системы отношениях: преобразовательно-активных, созерцательно-исполнительских или потребительско-иждивенческих.

Профессионализм педагога – единство теоретической и практической готовности к осуществлению педагогической деятельности.

Профессиональная компетентность преподавателя – это система знаний, умений и способностей, составляющих основу его профессиональной деятельности как педагога и ученого.

Профессионально-педагогическая компетентность – совокупность умений педагога как субъекта педагогического воздействия особым образом структурировать научное и практическое знание в целях наилучшего решения педагогических задач.

Развитие – реализация имманентных, внутренне присущих задатков, свойств человека.

Рефлексивная компетентность – это профессиональное качество личности педагога, позволяющее наиболее эффективно и адекватно осуществлять процессы обучения и воспитания школьников через выход в рефлексию, что способствует творческому подходу к профессиональной деятельности, направляет процесс профессионального самосовершенствования⁶⁴.

⁶³ Кострова Ю.С. Генезис понятий «компетенция» и «компетентность» // Молодой ученый. – 2011. – №12. Т.2. – С. 102–104. – URL <https://moluch.ru/archive/35/4011/> (дата обращения: 19.05.2020).

⁶⁴ Шустова, И. Ю. Рефлексивная компетентность – основа профессиональной деятельности педагога нового типа / И. Ю. Шустова // Модернизация педагогического образования: сб. науч. тр. Междунар. форума, Казань, 3-5 июня 2015 г. / под ред. Р. А. Валеевой. Казань, 2015. – С. 350-355.

Социализация – развитие и самореализация человека на протяжении всей своей жизни в процессе усвоения и воспроизведения культуры общества.

Тьютор – педагог, сопровождающий разработку и реализацию обучающимся индивидуальной образовательной программы. Это педагог, который работает, непосредственно опираясь на принцип индивидуализации, сопровождая построение каждым обучающимся своей индивидуальной образовательной программы.

Тьюторская деятельность – система мер образовательного, воспитательного и развивающего характера, предпринимаемая тьютором и ее субъектами, и служащую средством управления индивидуальной траектории развития обучающегося.

Тьюторская компетенция – интегративное качество личности педагога, обладающего знаниями психологии и педагогики, владеющего навыками субъект-субъектного взаимодействия в социуме и реализующего на практике способность к выстраиванию траектории личностного развития подопечного.

Тьюторская позиция – это гуманитарная позиция, основанная на признании тьютором права обучающегося на самостоятельность, индивидуальность. Вместе с тем тьюторская позиция – это отражение культурного опыта в той предметной сфере, в которой работает обучающийся, а также тех культурных способов деятельности (уже существующих в культуре), которые позволят ему быть эффективным.

Успешность – это интегральная оценка эффективности результата собственной деятельности, получившая признание со стороны окружающих, вызывающая у человека (субъекта деятельности) такое эмоциональное состояние, которое выражает его личное позитивное отношение к деятельности, позволяющая ему ощущать собственную удовлетворенность.

Формирование – процесс становления человека как социального существа под воздействием всех факторов: экономических, идеологических, социальных, психологических и т.д. (воспитание – не единственный фактор формирования личности).

*Перечень рекомендуемых учебных изданий, Интернет-ресурсов,
дополнительной литературы*

1. Бизяева А.А. Психология думающего учителя: Педагогическая рефлексия. – Псков: ПГПИ, 2004. – 216 с.
2. Боровкова Т.И. Рефлексивный практикум как средство личностно-позиционного обучения: учебное пособие. – 2009. – 165 с.
3. Калашникова О.В. Развитие педагогической рефлексии: Практик. руководство для студентов и начинающих учителей / Науч. ред. Э.Ф. Зеер. – Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 1998. – 40 с.

4. Ковалева Т. М. Профессия «тьютор» / Е. И. Кобыща, С. Ю. Попова (Смолик), А. А. Теров и др. // М.-Тверь: «СФК-офис», 2012 – 246 с.
5. Липатова, В.Ю. Рефлексивная риторика : учебное пособие / В.Ю. Липатова. – Санкт-Петербург: Алетейя, 2013. – 292 с. – URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=136053> (дата обращения: 30.06.2020).
6. Пинегина Н.М. Рефлексивная культура психолога: Учебное пособие. – Воронеж: Изд-во ВГУ, 2005. – 79 с.
7. Савельева С.С. Профессиональная компетентность учителя XXI века: учебное пособие / С.С. Савельева. – Коломна: Коломенский государственный педагогический институт, 2008. – 88 с.
8. Слостёнин В.А. Психолого-педагогический практикум / В.А. Слостёнин // М.: Гуманит. изд. центр «Академия», 2007. – 224 с.

Приложение 1

«Методика диагностики рефлексивности»

Инструкция

Вам предстоит дать ответы на несколько утверждений опросника. В бланке ответов напротив номера вопроса проставьте, пожалуйста, цифру, соответствующую варианту Вашего ответа:

- 1 – абсолютно неверно
- 2 – неверно
- 3 – скорее неверно
- 4 – не знаю
- 5 – скорее верно
- 6 – верно
- 7 – совершенно верно

Не задумывайтесь подолгу над ответами. Помните, что правильных или неправильных ответов в данном случае быть не может. Первый пришедший в голову ответ и является верным.

Опросник:

1. Прочитав хорошую книгу, я всегда потом долгое время думаю о ней, хочется ее с кем-нибудь обсудить.
2. Когда меня вдруг неожиданно о чем-то спросят, я могу ответить первое, что пришло в голову.
3. Прежде чем снять трубку телефона, чтобы позвонить по делу я обычно мысленно планирую предстоящий разговор.
4. Совершив какой-то промах, я долго потом не могу отвлечься от мыслей о нем.
5. Когда я размышляю над чем-то или беседую с другим человеком, мне бывает интересно вдруг вспомнить, что послужило началом цепочки мыслей.

6. Приступая к трудному заданию, я стараюсь не думать о предстоящих трудностях.
7. Главное для меня – представить конечную цель своей деятельности, а детали имеют второстепенное значение.
8. Бывает, что я не могу понять, почему кто-либо недоволен мною.
9. Я часто ставлю себя на место другого человека.
10. Для меня важно в деталях представлять себе ход предстоящей работы.
11. Мне было бы трудно написать серьезное письмо, если бы я заранее не составил плана.
12. Я предпочитаю действовать, а не размышлять над причинами своих неудач.
13. Я довольно легко принимаю решение относительно дорогой покупки.
14. Как правило, что-то задумав, я прокручиваю в голове свои замыслы, уточняя детали, рассматривая все варианты.
15. Я беспокоюсь о своем будущем.
16. Думаю, что во множестве ситуаций надо действовать быстро, руководствуясь первой пришедшей в голову мыслью.
17. Порой я принимаю необдуманные решения.
18. Закончив разговор, я, бывает, продолжаю вести его мысленно, приводя все новые и новые аргументы в защиту своей точки зрения.
19. Если происходит конфликт, то, размышляя над тем, кто в нем виноват, я в первую очередь начинаю с себя.
20. Прежде чем принять решение, я всегда стараюсь все тщательно обдумать и взвесить.
21. У меня бывают конфликты от того, что я порой не могу предугадать, какого поведения ожидают от меня окружающие.
22. Бывает, что, обдумывая разговор с другим человеком, я как бы мысленно веду с ним диалог.
23. Я стараюсь не задумываться над тем, какие мысли и чувства вызывают в других людях мои слова и поступки.
24. Прежде чем сделать замечание другому человеку, я обязательно подумаю, в каких словах это лучше сделать, чтобы его не обидеть.
25. Решая трудную задачу, я думаю над ней даже тогда, когда занимаюсь другими делами.
26. Если я с кем-то ссорюсь, то в большинстве случаев не считаю себя виноватым.
27. Редко бывает так, что я жалею о сказанном.

Обработка результатов тестирования

Для получения итогового балла суммируются выбранные ответы на все вопросы, из которых 15 являются прямыми, а 12 обратными. В обратных утверждениях шкала ответов переворачивается, то есть выбранные испытуемым

значения, заменяются следующим образом: 1 на 7, 2 на 6, 3 на 5, 5 на 3. 6 на 2, 7 на 1.

Номера прямых вопросов: 1, 3, 4, 5, 9, 10, 11, 14, 15, 18, 19, 20, 22, 24, 25 (баллы начисляются в соответствии с выбранным ответом).

Номера обратных утверждений: 2, 6, 7, 8, 12, 13, 16, 17, 21, 23, 26, 27 (баллы начисляются после переворачивания шкалы).

Все пункты опросника можно сгруппировать в четыре группы (шкалы):

1) ретроспективная рефлексия деятельности (номера утверждений: 1, 4, 5, 12, 17, 18, 25, 27);

2) ситуативная рефлексия (касается настоящей деятельности) (утверждения: 2, 5, 13, 14, 16, 17, 18, 26);

3) проспективная рефлексия (рассмотрение будущей деятельности) (3, 6, 7, 10, 11, 14, 15, 20);

4) социальная рефлексия (анализ общения и взаимодействия с другими людьми) (номера вопросов: 8, 9, 19, 21, 22, 23, 24, 26).

Таблица 1.4

Перевод баллов по методике в стены

Стены	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Сырые баллы	80 и ниже	81 – 100	101 – 107	108 – 113	114 – 122	123 – 130	131 – 139	140 – 147	148 – 156	157 – 171	172 и выше

Интерпретация результатов теста

Высокий уровень рефлексивности (более 7 стенов) говорит о том, что человек в большой степени склонен обращаться к анализу своей деятельности и поступков других людей, выявлять причины и следствия своих действий как в прошлом, так в настоящем и будущем. Ему свойственно обдумывать свою деятельность в мельчайших деталях, тщательно ее планировать и прогнозировать все возможные последствия. Вероятно также, что таким людям легче понять другого, поставить себя на его место, предсказать его поведение, понять, что думают о них самих.

Средний уровень рефлексивности проявляется как периодическое проявление склонности к анализу своего поведения, более или менее подробная детализация планов, потенциально присутствующая, но не всегда проявляющаяся в поведении способность провести анализ своих ошибок и совершенных действий. Склонность к предварительному анализу предстоящей деятельности проявляется непостоянно.

Низкий уровень рефлексивности (менее 4 стенов) свидетельствует о том, что испытуемому в незначительной степени свойственно задумываться над происходящим, над причинами своих действий и поступков других людей, над их последствиями. Такие люди не всегда планируют свою деятельность, бывают импульсивны и ограничиваются рассмотрением меньшего количества деталей при принятии решения. У них возможно возникновение трудностей в общении с другими людьми из-за невозможности всегда точно понять другого, предсказать его реакцию.

Модуль «Проектировочная компетенция педагога»

1.1. Тенденции развития базовых компетенций педагога-профессионала

1.2. Анализ категорий «проектирование педагогической деятельности», «проектировочная компетенция» в их взаимосвязи

1.3. Проектировочная компетенция как фундаментальная основа педагогической деятельности

В содержании данного модуля исследована проектировочная компетенция педагога. Считается, что уровень владения проектной культурой проявляется в степени осознанности личных образовательных целей и задач, конкретности и логичности планируемых действий и ожидаемых результатов. Потому в условиях представленного модуля будет подробно рассмотрена компетенция проектирования как фундаментальная компетенция современного педагога.

С целью обоснования данного утверждения в рамках модуля отмечена тенденция развития базовых компетенций современного педагога. Особое внимание уделено категориям «проектирование» и «педагогическое проектирование». Отмечены основные условия развития проектировочной компетенции педагога. Показана прямая взаимосвязь развития личности педагога с его умением проектировать личную деятельность. А также представлена задания для самоконтроля и рекомендательная литература.

Внедрение компетентностного подхода в систему высшего педагогического образования предъявляет новые требования к подготовке педагогов, которые, согласно новой образовательной парадигме, должны обладать общекультурными и профессиональными компетенциями, позволяющими им стать мобильными, отвечающими динамичным характеристикам современных социально-экономических условий и конкурентоспособными специалистами.

Подготовка будущих педагогов на основе компетентностного подхода предполагает развитие у студентов умений оценивать, осознавать, прогнозировать, моделировать и конструктивно решать различные виды учебно-профессиональных задач, в связи с чем особо остро встает проблема развития проектировочной компетенции будущих педагогов в процессе учебной деятельности.

Неотъемлемой частью учебной деятельности в педагогических вузах является педагогическая практика, в процессе которой студенты не только приобретают знания и умения, но и сталкиваются с определенными профессиональными проблемами, что приводит к необходимости планирования, моделирования, анализа и прогнозирования собственной педагогической деятельности.

Таблица 1.1

Проектирование в педагогических исследованиях отечественных авторов с различных позиций:

Автор	Позиция
Борисова Н.В.	как деятельность, направленная на разработку и реализацию образовательных проектов ⁶⁵ ;
Прикот О.Г.	целенаправленная профессиональная деятельность по изменению педагогической действительности ⁶⁶
Яковлева Н. О.	целенаправленная деятельность по созданию проекта как инновационной модели образовательно-воспитательной системы ⁶⁷
Безрукова В. С.	как предварительная разработка основных деталей предстоящей деятельности ⁶⁸

Формированию проектировочных умений учащихся и студентов посвящены работы Г. А. Лебедевой⁶⁹, О. В. Тарасюк⁷⁰;

Теория и практика формирования проектировочной компетенции анализируются в работах Н. В. Зеленко⁷¹, Ю. Г. Комендровской⁷², Г. Е. Муравьевой⁷³, Н. О. Яковлевой⁷⁴

⁶⁵ Борисова Н.В. Технологизация проектирования и методического обеспечения компетентностно-ориентированных учебных программ дисциплин, модулей, практик в составе ООП ВПО нового поколения: методические рекомендации для организаторов проектных работ и профессорско-преподавательских коллективов вузов // Исслед. центр проблем качества подгот. специалистов. Москва, 2010. – 52 с.

⁶⁶ Прикот О.Г. Педагогическое проектирование как рабочий инструмент методической службы школы // Методист. – 2002. – № 1. – С. 44–47.

⁶⁷ Яковлев Е.В. Педагогическая концепция: методологические аспекты построения // Москва: ВЛАДОС. – 2006. – 239 с.

⁶⁸ Безрукова В.С. Инновационная готовность педагога – качество интегративное // Инновационные основы проектирования педагогических технологий. Екатеринбург: Изд-во Свердл. инж.-пед. ин-та. – 1993. – С. 25–27.

⁶⁹ Лебедева Г.А. Обучение педагогическому проектированию в системе профессиональной подготовки учителя // Образование и наука. – 2000. – № 3 (5). –С. 71-86.

⁷⁰ Тарасюк О.В. Формирование у студентов профессионально-педагогического вуза умений проектирования учебных занятий: дис ... канд. пед. наук:13.00.02. – Екатеринбург, 1999. – 198 с.

⁷¹ Зеленко Н. В. Профессиональная компетентность учителя технологии [Электронный ресурс] // Синергетика образования. URL: [http:// www.sinobr.ru/artcls/a11_24.html](http://www.sinobr.ru/artcls/a11_24.html).

⁷² Комендровская Ю.Г. Формирование проектировочной компетенции переводчика-референта в процессе профессиональной подготовки: дис ... канд. пед. наук:13.00.08 – Иркутск, 2010. – 165 с.

⁷³ Муравьева Г.Е. Теория и технология обучения проектированию образовательного процесса: монография // Шуя: Весть, 2005. – 104 с.

⁷⁴ Яковлева Н.О. Концепция педагогического проектирования: методологические аспекты: монография // Москва: Информац.-издат. центр АТиС. – 2002. – 194 с.

1.1. Тенденция развития базовых компетенций педагога-профессионала

В работе Э.М. Никитина на основе общедеятельностных компетенций были выделены следующие профессиональные педагогические качества и способности, характеризующие современного учителя:⁷⁵

1. личностно-гуманистическая ориентация;
2. способность к системному видению педагогической деятельности;
3. способность к системному действию в профессионально педагогической ситуации;
4. ориентация в предметной области;
5. владение современными педагогическими технологиями, связанными с культурой коммуникации, взаимодействия с информацией и передачей информации;
6. способность к интеграции с отечественным, зарубежным, историческим, инновационным опытом;
7. креативность в профессиональной сфере;
8. наличие рефлексивной культуры.

Классификация основных педагогических компетенций положена в основу одной из современных методик оценки работы учителя (Л.М. Митина⁷⁶, Дж. Хазард, А.М. Раевский, Л.М. Митина⁷⁷, и др.). В данной классификации выделяются:

1. Методическая и предметная подготовка учителя:

- ✓ способность контролировать уровень знаний учащихся;
- ✓ способность устно и письменно предъявлять учащимся учебный материал;
- ✓ способность организовывать учебную работу на уроке;
- ✓ способность использовать различные методы обучения.

2. Коммуникативные способности, умение создавать творческую атмосферу на уроке:

- ✓ способность вести диалог с учащимися;
- ✓ способность насыщать общение с учащимися положительными эмоциями и чувствами;
- ✓ способность поддерживать дисциплину на уроке.

⁷⁵ Никитин Э.М., Федеральная система повышения квалификации работников образования // Москва, 1995. – 192 с.

⁷⁶ Митина Л.М. Учитель как личность и профессионал // М., «Дело», 1994. – 215 с.

⁷⁷ Митина Л.М., Психология профессионального развития учителя // М., МПСИ, «Флинта», 1998. – 203 с.

Роль личностных качеств в формировании профессиональной компетенции педагога **ВТОРИЧНА** по отношению к роли профессиональных умений-способностей (*они занимают вторичную позицию по отношению к общедеятельностным умениям-способностям.*)

Задание

Подумайте, какими, по Вашему мнению, качествами, способностями должен обладать современный педагог? Результат своих размышлений выпишите. Проведите совместную рефлексию с группой. Совместный результат изобразите в общей схеме (рисунке).

В первую очередь следует говорить о **СПОСОБНОСТЯХ**:

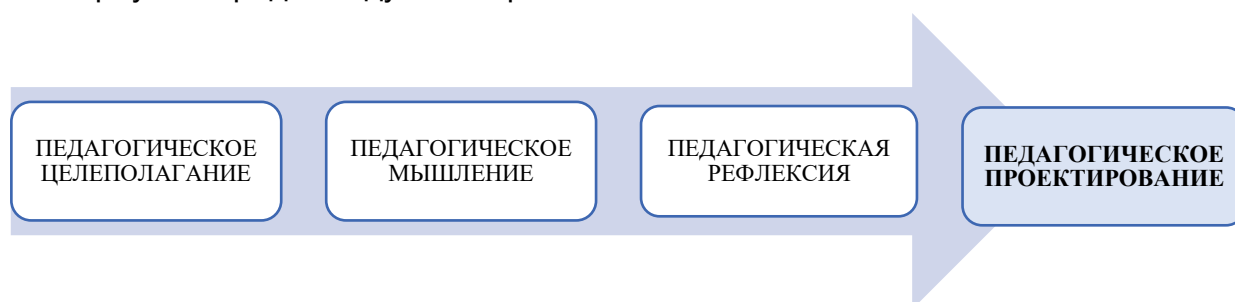


Рисунок 1.1 Профессиональные способности современного педагога



Рисунок 1.2 Взаимозависимость саморазвития и проектирования собственной деятельности

Задание

Согласны ли Вы с суждением автора? «Кем бы ты ни был – будь лучше». *Авраам Линкольн.*

В основе профессионального саморазвития лежит проектирование субъектом деятельности своей собственной деятельности (*Н.Г. Алексеев⁷⁸, Ю.В. Громыко⁷⁹, В.И. Слободчиков⁸⁰, П.Г. Щедровицкий, ⁸¹и др.*).

1.2. Анализ категорий «проектирование педагогической деятельности», «проектировочная компетенция» в их взаимосвязи

Для того чтобы более подробно рассмотреть понятие проектировочная компетенция автор предлагает вам познакомиться с самим понятием проектирование.

ПРОЕКТИРОВАНИЕ*

* - «идеальное промысливание и практическое воплощение того, что должно быть» (*Н.Г. Алексеев*)⁸² – особый вид человеческой деятельности, в силу чего требует и особым образом организованного мышления.

В рамках системно-мыследеятельностной методологии, разработанной и сформулированной методологической группой под руководством Г.П. Щедровицкого⁸³, следует говорить об особом проектном типе мыследеятельности.

Остановимся кратко на общих представлениях о проектном мышлении, его составляющих и путях его формирования.

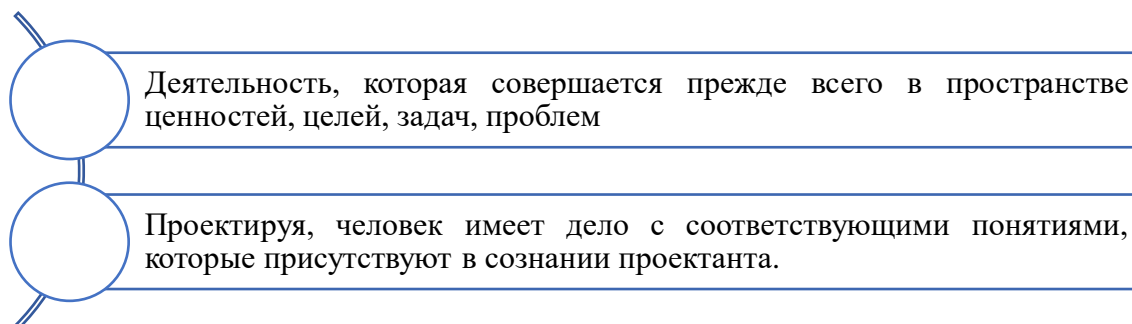


Рисунок 1.3 Особенности понятия «Проектирование»

⁷⁸ Алексеев Н.Г. Методологические принципы проектирования образовательных систем // Сб. «Проектирование в образовании: проблемы, поиски, решения». Материалы к конференции ИПИ РАО, Москва. 1994 г. – С 18-19.

⁷⁹ Громыко Ю.В. Проектирование и программирование развития образования // М., 1996. – 546 с.

⁸⁰ Слободчиков В.И. Основания и смысл инновационной деятельности в образовании. Проектирование в образовании: проблемы, поиски, решения // Сб. науч. тр. ИПИ РАО, М., 1994. – 32с.

⁸¹ Щедровицкий Г.П. Организационно-деятельностная игра как новая форма организации коллективной мыследеятельности // Сб. Методы исследования, диагностики, и развития международных коллективов – М., 1983. – С. 153-178.

⁸² См 5

⁸³ См 8

Именно в мышлении человека анализируется его деятельностная ситуация, фиксируется его профессиональная проблема, осознается предполагаемое средство ее разрешения и, таким образом, рождается проектная идея.

Теоретический и практический аспекты процесса проектирования объединяются в работе Е.И. Машбица⁸⁴ путем выделения четырех уровней проектирования.



Рисунок 1.4 Уровни проектирования

Рассмотрев содержание понятия «проектирование», следует разобрать особенности ПЕДАГОГИЧЕСКОГО проектирования.

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ПРОЕКТИРОВАНИЕ

Педагогическое проектирование является особым видом педагогической деятельности и выступает как непереносимое условие осуществления регулятивной функции педагогики. Основой проектирования является прогнозирование, на котором базируется принятие педагогических решений^{85 86}.

Педагогическое проектирование – предварительная разработка основных деталей предстоящей деятельности учащихся и педагогов⁸⁷.

⁸⁴ Машбиц Е.И. Психолого-педагогические проблемы компьютеризации обучения: Педагогическая наука – реформе школы // М.: Педагогика, 1998. – 191 с.

⁸⁵ Краевский В.В. Педагогическая концепция содержания образования как объект философского анализа // Гуманизация образования. – 1994. – № 1. – С. 42–44.

⁸⁶ Краевский В.В. Проблема научного обоснования обучения (Методологический анализ) // М.: Педагогика, 1997. – 264 с.

⁸⁷ Безрукова В.С. Инновационная готовность педагога – качество интегративное // Инновационные основы проектирования педагогических технологий. Екатеринбург: Изд-во Свердл. инж.-пед. ин-та, 1993. – С. 25–27.

Объекты педагогического проектирования:

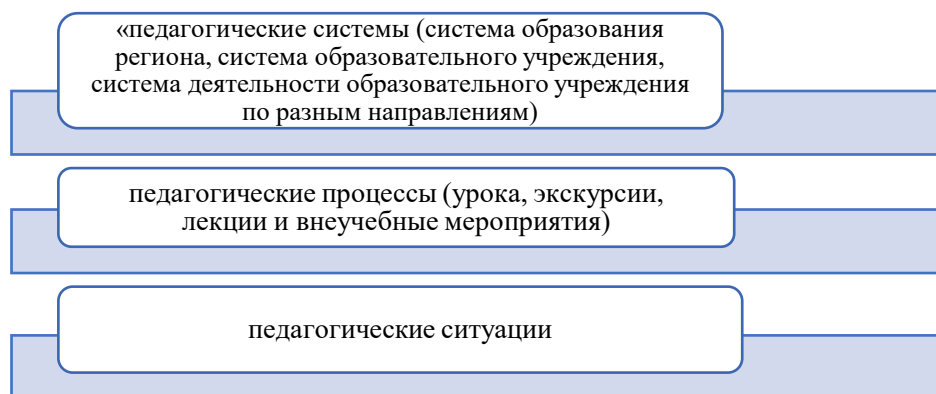


Рисунок 1.5 Объекты педагогического проектирования

Педагогические системы проектируются в формах:



Рисунок 1.6 Формы педагогической системы

Педагогические процессы проектируются в формах расписания, графиков контроля, графиков межпредметных связей, поурочно-тематического планирования»⁸⁸.

Существуют разные точки зрения по вопросу выделения этапов проектировочной деятельности.

ЭТАПЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ В. С. Безруковой⁸⁹:

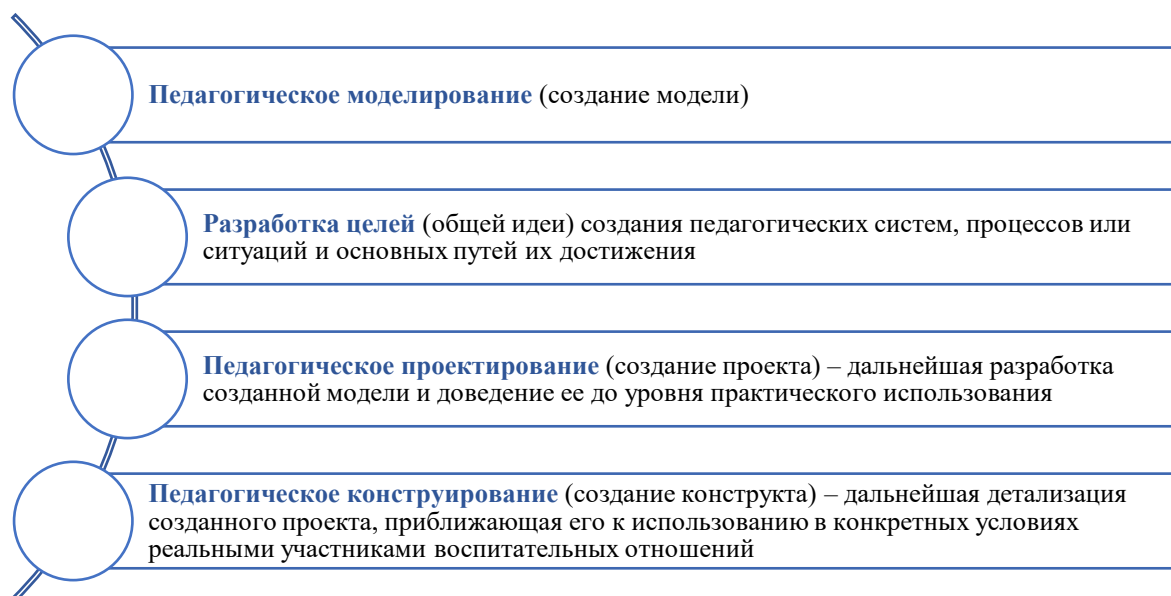


Рисунок 1.7 Этапы проектирования по В.С. Безруковой

⁸⁸ см 23

⁸⁹ см 23

По мнению Ю.Г. Комендровской, в самом общем виде проектировочная деятельность предполагает создание модели, образа желаемого состояния объекта или процесса в будущем⁹⁰.

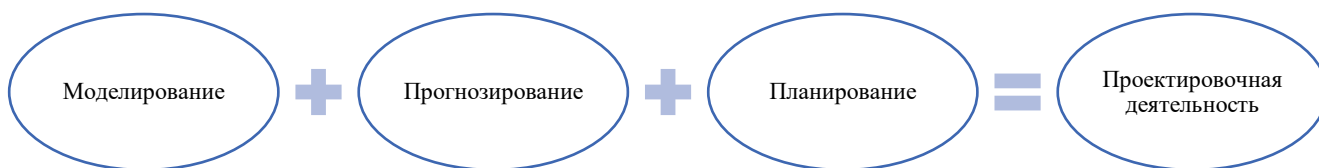


Рисунок 1.8 Составные части проектировочной деятельности

Моделирование является составной частью проектирования предстоящей деятельности, так как вначале разрабатываются варианты моделей деятельности, а затем проект предстоящей деятельности.

Деятельность по прогнозированию дает информацию о будущем результате деятельности, при этом она носит вероятностный характер и содержит предвидение результата развития того или иного явления и процесса (выдвижение гипотезы).

Планирование входит в проектировочную деятельность в виде разработки плана выбранного оптимального способа деятельности.

В работе В.И. Гинецинского⁹¹ выделяются следующие этапы процесса педагогического проектирования:

Этапы процесса педагогического проектирования

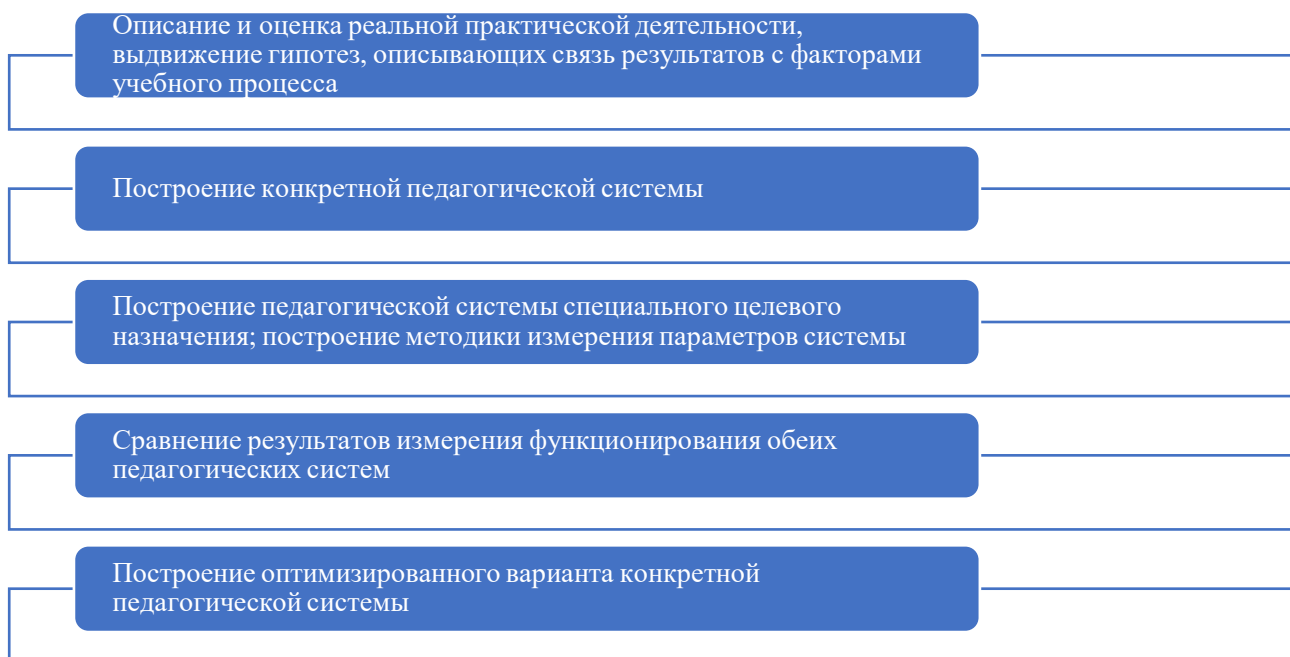


Рисунок 1.9 Этапы процесса педагогического проектирования

⁹⁰ Комендровская Ю.Г. Формирование проектировочной компетенции переводчика-референта в процессе профессиональной подготовки: дис ... канд. пед. наук:13.00.08 – Иркутск, 2010. – 165 с.

⁹¹ Гинецинский В.И. Основы теоретической педагогики: учебное пособие // СПб.: СПбГУ, 1992. – 154 с.

В результате анализа понятия, можем ли мы утверждать, что проектировочная компетенция педагога и педагогическое проектирование равны по отношению друг к другу?

Задание

Проанализируйте определение понятий «проектировочная компетенция» у разных авторов. Обоснуйте различия понятий, если они присутствуют.

Таблица 1.2

Определения понятия «проектировочная компетенция» у разных авторов

Автор	Определение понятия
Комендровская Ю. Г.	Совокупность способностей педагога, необходимых ему для осуществления проектировочной деятельности в любой сфере жизнедеятельности: профессиональной, научной, социальной и т. д. ⁹²
Зеленко Н. В.	Способность педагога сводить воедино свои педагогическую стратегию и тактику ⁹³
Яковлева Н. О.	Совокупность способностей педагога, его личных качеств необходимых для подготовки и внедрения в образовательный процесс педагогических проектов, которые повышают качество образования обучающихся. Данные знания необходимо специально формировать. В условиях образовательного процесса может быть сформирована проектировочная компетенция. ⁹⁴
Муравьева Г. Е.	Система профессиональных проектировочных умений, основанных на знаниях теории и практики о проектировании ⁹⁵ . Сложный, динамичный процесс, который включает в себя взаимодействие множества элементов, объединенных в единое целое. ⁹⁶

⁹² Комендровская Ю.Г. К вопросу о профессиональной компетентности переводчика-референта // Высшее образование сегодня. – 2010. – № 5. – С. 38-42.

⁹³ Зеленко Н.В. Профессиональная компетентность учителя технологии [Электронный ресурс] // Синергетика образования. URL: http://www.sinobr.ru/artcls/a11_24.html

⁹⁴ Яковлева Н.О. Концепция педагогического проектирования: методологические аспекты: монография // Москва: Информац.-издат. центр АТиСО, 2002. – 194 с.

⁹⁵ Муравьева Г.Е. Теория и технология обучения проектированию образовательного процесса: монография // Шуя: Весть, 2005. – 104 с.

⁹⁶ см 23

В результате сравнения понятий, делаем вывод:

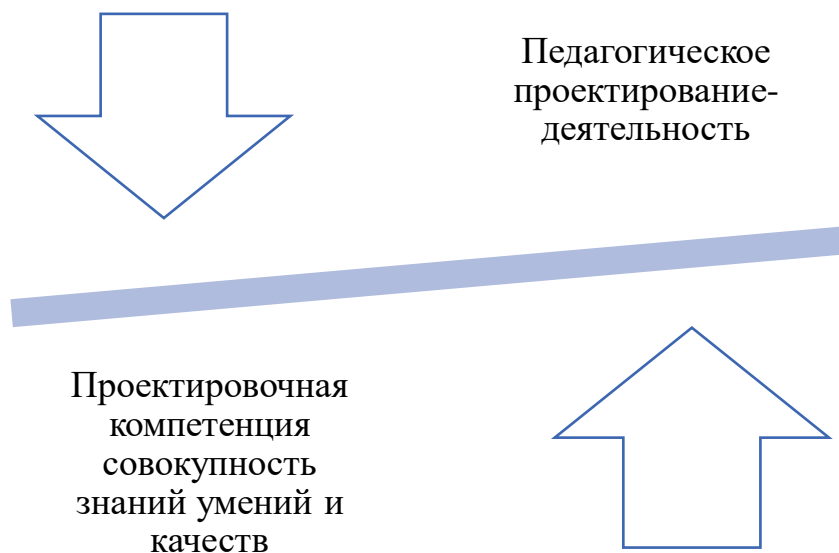


Рисунок 1.10 Сравнение понятий педагогическое проектирование и проектировочная компетенция

Структура проектировочной компетенции педагога

Мотивационный	Рефлексивный	Когнитивный	Деятельностный	Креативный	Личностный
---------------	--------------	-------------	----------------	------------	------------

Рисунок 1.11 Структура проектировочной компетенции педагога⁹⁷

⁹⁷ Кетриш Е.В. Формирование проектировочной компетенции как фактора успешной профессиональной деятельности педагога в условиях внедрения инклюзивного образования [Электронный ресурс]: URL: <http://elar.rsvpu.ru/978-5-8050-0628-0> // Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2017. – 166 с.



Рисунок 1.12 Описание компонентов проектировочной компетенции

Проектировочная компетенция педагогов – часть их профессиональной компетентности, которая предполагает способность применять в практической деятельности знания, умения, навыки, и профессионально значимые качества личности, обеспечивающие эффективное проектирование образовательного процесса.⁹⁸



Выделение проектировочной компетенции в качестве составной части профессиональной компетентности необходимо. Практической деятельности педагога имеет довольно существенную проектировочную составляющую и предполагает обязательное моделирование типичных ситуаций будущей профессиональной деятельности и прогнозирование ее результатов.

⁹⁸ Кетриш Е.В. Формирование проектировочной компетенции как фактора успешной профессиональной деятельности педагога в условиях внедрения инклюзивного образования [Электронный ресурс]: URL: <http://elar.rsvpu.ru/978-5-8050-0628-0> // Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2017. – 166 с.

Осуществление проектировочной деятельности предполагает **овладение компетенциями**, которые можно представить следующими **умениями**⁹⁹:

Планировать действия в связи с решением конкретных профессиональных задач и отбирать наиболее рациональные и эффективные способы их решения
Предусматривать возможные трудности при самостоятельном решении профессиональных задач, намечать пути и способы их преодоления
Целенаправленно применять знания и умения в соответствии с проблемой, поставленной в данной задаче
определять свою роль и место в заданной ситуации при решении профессиональных задач, намечать стратегию и тактику поведения в ходе обыгрывания ситуации
Прогнозировать и учитывать реакцию окружающих на свои действия при принятии решения
Самостоятельно или по аналогии прогнозировать и разрабатывать игровую модель ситуации при решении профессиональных задач, соотнося при этом конкретную ситуацию с реальными условиями
Прогнозировать несколько вариантов своих действий в ходе обыгрывания ситуации при решении профессиональных задач

Рисунок 1.13 Умения к достижению проектировочной компетенции

Задание: Подумайте, возможно ли дополнить данную таблицу умений для достижения проектировочной компетенции педагога?

К настоящему моменту в отечественной педагогике не существует единого общепризнанного подхода к выделению структуры и этапов проектирования педагогического процесса. Прежде всего это объясняется относительной новизной проблемы в данной ее постановке.

Рассматривая понятие проектировочной компетенции, мы пришли к выводу о том, что она является сложным структурным образованием, имеющим многомерную, многокомпонентную структуру, из компонентов которой создается единое целостное функциональное образование, обеспечивающее эффективную профессиональную деятельность.

1.3. Проектировочная компетенция как фундаментальная основа педагогической деятельности

Профессиональная компетенция – это совокупность знаний, умений, качеств и профессионально значимых личностных качеств, необходимых для выполнения профессиональной деятельности.

Профессиональная компетентность – совокупность проявленных профессиональных компетенций.¹⁰⁰

⁹⁹ см 23

¹⁰⁰ Кетриш Е.В. Формирование проектировочной компетенции как фактора успешной профессиональной деятельности педагога в условиях внедрения инклюзивного образования [Электронный ресурс]: URL: <http://elar.rsvpu.ru/978-5-8050-0628-0> // Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2017. – 166 с.

В работах Краснова С.И.¹⁰¹¹⁰² профессионализм педагога рассматривается в рамках схемы «ХОЧУ-МОГУ».

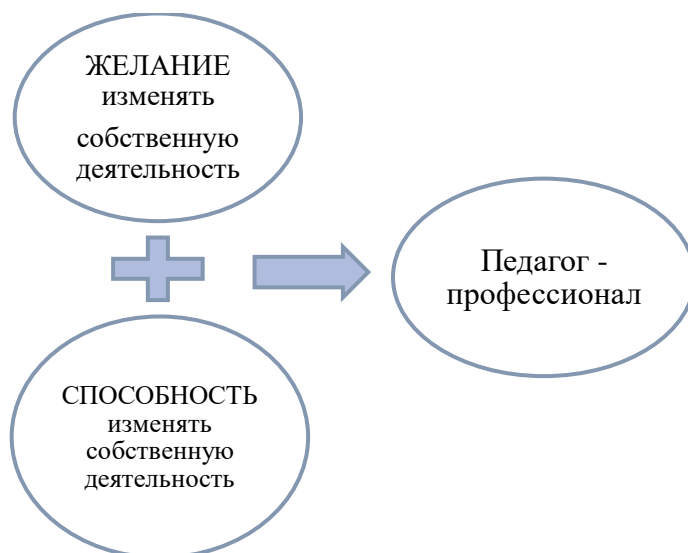


Рисунок 1.14 Схема «Хочу-Могу»

Это означает, что в структуре профессионального сознания современного учителя важное место занимают не столько его специальные (предметные и методические) умения и личностные качества, сколько «МЕТА-УМЕНЯ».



Рисунок 1.15 Мета-умения современного педагога

¹⁰¹ Краснов С.И. Значение культурно-ценностного самоопределения новаторов для становления инновационных образовательных систем // Сб. Инновации в образовании: от идеи до воплощения, Вып.2, 1995.

¹⁰² Краснов С.И. Подходы к проектированию образовательных систем // Сб. Инновации в образовании: от идеи до воплощения. Вып.1, 1995.

Таблица 1.3

Классификация профессиональных позиций современного педагога:

Уровень квалификации	«Высокий»	«Низкий»
«Высокий»	«полипрофессионал»	«специалист»
«Низкий»	«специалист в другой сфере деятельности(«совместитель»)	«молодой специалист»

«Полипрофессионал»

- обладает успешным опытом работы в решении педагогических событий)
- имеет внутренний мотив к продолжению своего профессионального развития
- видит свою недостаточность для решения существующих педагогических задач
- организует свою поисковую деятельность



Рисунок 1.16 Основные характеристики педагога-полипрофессионала

«Специалист»



- отсутствует внутренний мотив к дальнейшему профессиональному развитию
- ведущими задачами его педагогической работы сохраняются задачи традиционного обучения
- в случае снижения результативности его педагогического труда причины видит в отсутствии необходимых условий, ответственность за создание которых должны нести, с его точки зрения, окружающие - правительство, администрация, родители, ученые, психологи и т.д

Рисунок 1.17 Основные характеристики педагога-специалиста

Задание

Сравните оба понятия. Проанализируйте, к какой профессиональной позиции себя как педагога Вы готовы отнести. Прокомментируйте свой результат.

Овладение проектными способами работы «молодыми специалистами» в перспективе приводит к пополнению рядов «полипрофессионалов» и обеспечивает системе образования перманентное развитие.

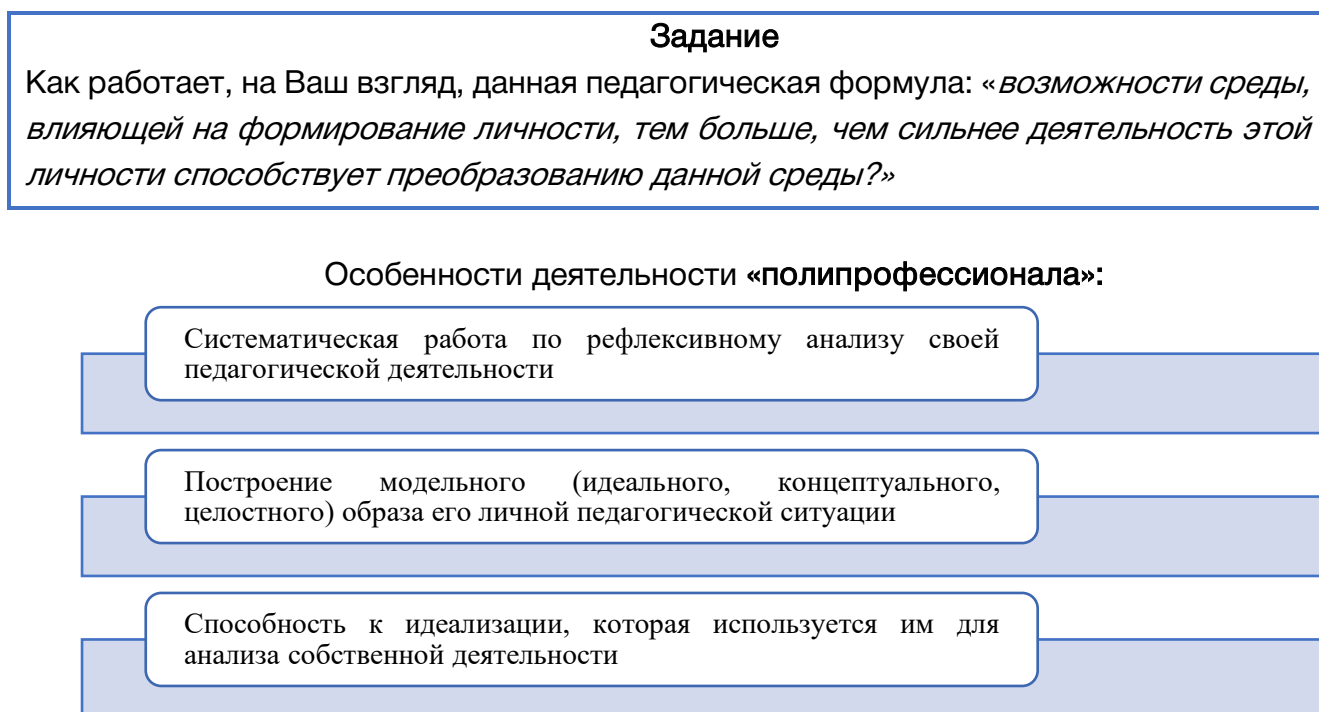


Рисунок 1.19 Особенности деятельности «полипрофессионала»

Задание:

Подумайте какими, по Вашему мнению, педагогическими качествами и умениями должен обладать современный педагог. Выпишите результат. Проведите рефлексию своих рассуждений.

В результате Ваших размышлений хотим отметить: развитие профессиональных способностей и становление профессиональной позиции педагога способствуют качественным изменениям педагога-профессионала.

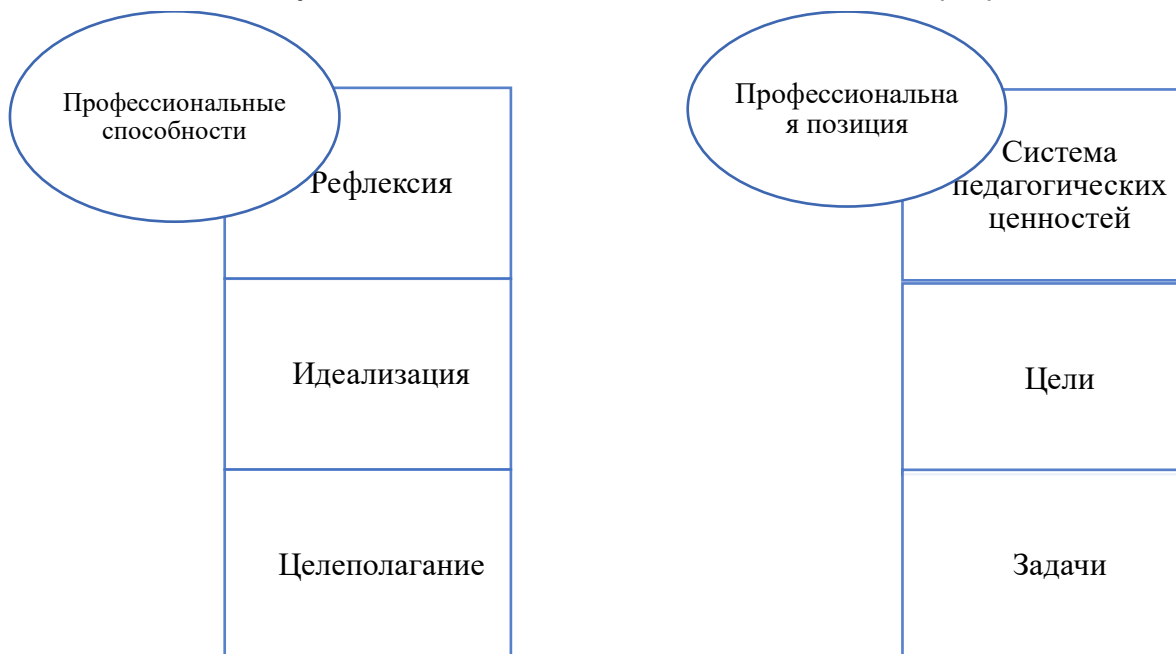


Рисунок 1.20 Качественные изменения педагога – профессионала

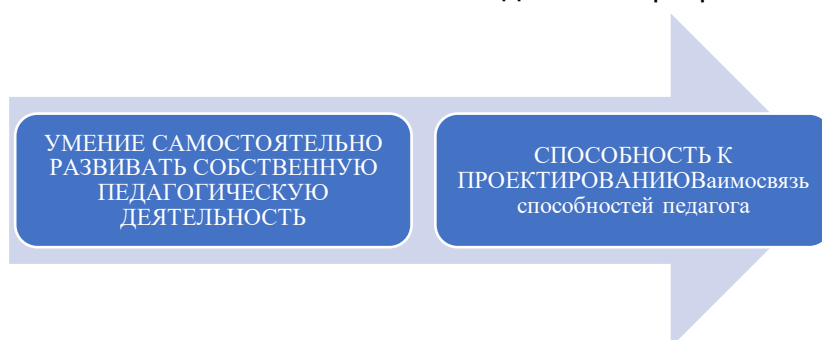


Рисунок 1.21 Взаимосвязь способностей педагога

Задание

Пофантазируйте 😊 Изобразите рисунок на тему «Я – педагог профессионал». Презентуйте свою работу аудитории.

В современной ситуации:

ведущая профессиональная компетенция



УМЕНИЕ-СПОСОБНОСТЬ ПРОЕКТИРОВАТЬ ПЕДАГОГОМ СВОЮ СОБСТВЕННУЮ ПЕДАГОГИЧЕСКУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Задание

Проанализируйте представленное ниже высказывание. Согласны ли вы с положением? Обозначьте свою точку зрения.

«Если самоопределение педагога нацеливает его на совершенствование своей педагогической деятельности, то практическое осуществление процедуры проектирования является «делом техники» и постепенно накапливаемого опыта. В силу сложности структуры самой педагогической деятельности, процедура педагогического проектирования, однажды начавшись, будет осуществляться итерационным образом до тех пор, пока учитель не покинет эту сферу деятельности, либо не произойдет его переопределение. Это говорит о том, что педагогическое проектирование принципиально является перманентным процессом, охватывающим всю временную шкалу педагогической деятельности»

Глоссарий

Проектирование – как «идеальное промысливание и практическое воплощение того, что должно быть» (Н.Г. Алексеев) – особый вид человеческой деятельности, в силу чего требует и особым образом организованного мышления. В рамках системномыследеятельностной методологии, разработанной и сформулированной методологической группой под руководством Г.П. Щедровицкого, следует говорить об особом проектном типе мыследеятельности

Проектировочная компетенция педагогов – часть их профессиональной компетентности, которая предполагает способность применять в практической деятельности знания, умения, навыки, и профессионально значимые качества личности, обеспечивающие эффективное проектирование образовательного процесса.

Педагогическое проектирование – является особым видом педагогической деятельности и выступает как неперенное условие осуществления регулятивной функции педагогики. Основой проектирования является прогнозирование, на котором базируется принятие педагогических решений.

Педагогическое проектирование – предварительная разработка основных деталей предстоящей деятельности учащихся и педагогов.

Педагогическая рефлексия (самоосознание и самооценивание) разворачивается не по целевому пути (результат магистранта соотносится с его первопричиной – действиями преподавателя), а по принципу «интерпретации» (толкование реального результата магистранта как зависимого от его собственных учебных действий; трансцендирование, проникновение и переход в мир смыслов другого участника учебной деятельности).

Целеполагание – процесс выбора одной или нескольких целей с установлением параметров допустимых отклонений для управления процессом осуществления идеи. Часто понимается как практическое осмысление своей деятельности человеком с точки зрения формирования (постановки) целей и их реализации (достижения) наиболее экономичными (рентабельными) средствами, как эффективное управление временным ресурсом, обусловленным деятельностью человека.

- ✓ умение планировать рабочее время с учётом ближних и дальних перспектив, с учётом важности задач;
- ✓ способность к выявлению оптимальных путей в решении задач;
- ✓ умение правильно устанавливать цели и достигать их.

Идеализация – это понятие, означающее представление о чём-либо (или о ком-либо) в более совершенном виде, чем это есть на самом деле. В науке этот термин используется в несколько отличном смысле: как один из методов познания, а именно – как далеко зашедшее абстрагирование. Идеализация в творческой деятельности человека способствует выходу за рамки обыденного мышления и более глубокому постижению реальности.

Мета-умения – присвоенные метаспособы, общеучебные, междисциплинарные (надпред-метные) познавательные навыки и умения, имеющие универсальный характер и являющиеся неотъемлемым условием успешного формирования других видов умений. Использование метаумений в повседневной жизни даёт своему обладателю способность быстро адаптироваться к часто меняющимся условиям организационной среды, быть конкурентоспособным, мобильным и готовым к эффективному самообразованию.

«Полипрофессионал» – это педагог, обладающий успешным опытом работы в различных проблемных педагогических ситуациях и имеющий внутренний мотив к продолжению своего профессионального развития (видит свою недостаточность для решения существующих педагогических задач и организует свою поисковую деятельность, направленную на разрешение стоящих перед ним проблем, в силу чего становится не только преподавателем, но и в определенной мере дидактом, методистом, коррекционным педагогом, психологом, теоретиком и т.д.. – в той мере, в которой это необходимо ему для реализации задач современного развивающего образования).

«Специалист» – отсутствует внутренний мотив к дальнейшему профессиональному развитию (он удовлетворен той планкой, которая уже достигнута в его деятельности; ведущими задачами его педагогической работы сохраняются задачи традиционного обучения; в случае снижения результативности его педагогического труда причины видит в отсутствии необходимых условий, ответственность за создание которых должны нести, с его точки зрения, окружающие - правительство, администрация, родители, ученые, психологи и т.д.).

Перечень рекомендуемых учебных изданий, Интернет-ресурсов, дополнительной литературы

1. Ворошилов В.В. Организационные и педагогические условия освоения педагогами способов проектной работы: дис.....канд. пед. наук: 07.00.02. – Москва, 2000. – 134 с.
2. Кетриш Е.В. Формирование проектировочной компетенции как фактора успешной профессиональной деятельности педагога в условиях внедрения инклюзивного образования [Электронный ресурс]: URL: [http:// elar.rsvpu.ru/978-5-8050-0628-0](http://elar.rsvpu.ru/978-5-8050-0628-0) // Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2017. – 166 с.
3. Краснов С.И. Значение культурно-ценностного самоопределения новаторов для становления инновационных образовательных систем // Сб. Инновации в образовании: от идеи до воплощения, Вып.2, 1995.
4. Лебедева Г. А. Обучение педагогическому проектированию в системе профессиональной подготовки учителя // Образование и наука. –2000. – № 3 (5). –С. 71–86
5. Митина Л.М. Учитель как личность и профессионал // М., «Дело», 1994. – 215 с.
6. Митина Л.М., Психология профессионального развития учителя // М., МПСИ, «Флинта», 1998. – 203 с.
7. Слободчиков В.И. Основания и смысл инновационной деятельности в образовании // Проектирование в образовании: проблемы, поиски, решения. Сб. науч. тр. ИПИ РАО, М.1994. – С. 32.
8. Щедровицкий Г.П. Организационно-деятельностная игра как новая форма организации коллективной мыследеятельности // Сб. Методы исследования, диагностики, и развития международных коллективов, М., 1983. – С. 153-178.
9. Яковлева Н.О. Концепция педагогического проектирования: методологические аспекты: монография // Москва: Информац.-издат. центр АТиСО, 2002. –194 с

Задания по модулю

*«Цель не обязательно должна достигаться.
Порой это просто направление для дальнейшего движения»*

Брюс Ли

Проектировочная компетенция педагогов – часть профессиональной компетентности, которая предполагает способность применять в практической деятельности знания, умения, навыки, и профессионально значимые качества личности, обеспечивающие эффективное проектирование образовательного процесса.

В данном параграфе будут представлены технические задания, благодаря которым педагог сможет самостоятельно совершить анализ своей педагогической деятельности, а также спроектировать дальнейшие действия для повышения своей профессиональной деятельности.

Задание 1.

Изучите текст. Проанализируйте информацию. Используйте представленные таблицы и проанализируйте собственную педагогическую деятельность.

Ядром проектно-ориентированных форм работы со слушателями повышения квалификации является создание на занятиях образовательной ситуации, в результате проживания которой педагоги приобретают не столько информационное, сколько деятельностное приращение. В основе создания образовательной ситуации лежит организация анализа личной педагогической ситуации педагога, что, в свою очередь, приводит к необходимости анализа личности самого педагога.

Изменения, происходящие в сознании педагога в ходе проектных занятий, являются следствием его работы в идеальном пространстве, и оцениваются по степени конкретизации им своих педагогических целей и задач и по ясности и точности описания им своей педагогической ситуации. Рефлексивная работа учителя организуется путем постановки перед ним системы вопросов, например следующих (см. левую колонку таблицы 1; в скобках приводятся варианты конкретизаций вопросов. В правой колонке данной таблицы приведен первоначальный вариант ответов, достаточно типичный для слушателей курсов повышения квалификации.

Таблица 1.1

Самодиагностика педагогической деятельности

Положение, требующее самоанализа	Результат самоанализа
1. Образовательные ценности (то, ради чего работает педагог, что такое для него «Учитель»).	
2. Образовательные цели (перспективные, стратегические результаты педагогической деятельности, например, смысл изучения предмета).	
3. Образовательные задачи (относительно локальные цели деятельности, например, на четверть, полугодие).	
4. Текущие задачи (связаны с планированием ближайших занятий).	
5. Ведущие педагогические проблемы (наиболее актуальные на данный момент затруднения).	
6. Шаги, предпринимаемые для их преодоления.	

Задание 2.

Подумайте, что вдохновляет Вас к педагогической деятельности?

Задание 3.

Согласны ли вы с автором суждения?

«Средний учитель рассказывает. Хороший учитель объясняет. Очень хороший учитель демонстрирует. Великий учитель вдохновляет» Уильям Артур Ворд. Свою точку зрения представьте аудитории.

Задание 4.

Игровая процедура «Биографический метод: история моего профессионального становления».

Проиллюстрируйте на оси или другим способом все этапы Вашей жизни, связанные с профессиональным самоопределением с позиции проявления инициатив творческого характера, реализованных в Вашей жизни, и презентуйте себя в группе.

Установление правила: поддержка успешности в выборе профессионального пути, развития личностного и профессионального в процессе Я-высказывания и непосредственного обращения к выступившему «глаза в глаза», по имени. Рефлексия: правильно ли поняли Вас? Ощутили ли Вы искренность поддержки однокурсника?

Задание 5.

Спроектируйте модель своей будущей педагогической деятельности.

Модуль «Социально-перцептивная компетентность педагога»

- 1.1. Структурные элементы социально-перцептивной функции педагога
- 1.2. Характеристики социально-перцептивной функции педагога
- 1.3. Компоненты развития социально-перцептивной компетентности педагога
- 1.4. Алгоритм оптимизации процесса развития социально-перцептивной компетентности педагогов

Самым важным в содержании данного модуля является обращение к социально-перцептивной компетентности педагога, которая отвечает за представленность в сознании педагога знаний, опыта самопознания и познания личностных черт, особенностей поведения, эмоционального состояния ребенка, а также способность особым образом структурировать эти знания, адекватно понимать и принимать личность ребенка с целью его развития.¹⁰³ Рассматриваются основные аспекты социально-перцептивной компетенции и предоставляется алгоритм развития данной компетенции.

В модуле отмечается, что центральным звеном функциональной структуры педагогического общения является система положительных (личностных) отношений учителя и ученика друг к другу, основанная на безусловном принятии друг друга как ценностей самих по себе и оптимистичности прогноза развития и совершенствования.

Социально-перцептивная компетентность педагога является способностью к овладению процессами и механизмами восприятия, понимания и оценки социальных объектов и способностью к участию в социально-перцептивном процессе.

104



¹⁰³ Сусллова Е.А., Ершова Н.Н. Развитие социально – перцептивной компетентности в системе профессионального общения / Под ред. Деркача А.А. // Материалы научной сессии, посвященной 75-летию академика А.А. Бодалева – М.: Луч, 1998. – 248 с. URL <http://akmeolog.narod.ru/bodalev.htm#21>

¹⁰⁴ Мартынова В.А. Модель и динамические особенности социально-перцептивной компетентности в профессиональной деятельности: автореферат дис ... канд. псих. наук: 19.00.05 – М. 2007. – 20 с.

1.1 Структурные элементы социально-перцептивной функции педагога

Анализ теоретических и экспериментальных моделей разных видов компетентностей позволил выделить структурные элементы в социально-перцептивной компетентности педагога, как представлено на рисунке 1.1¹⁰⁵.

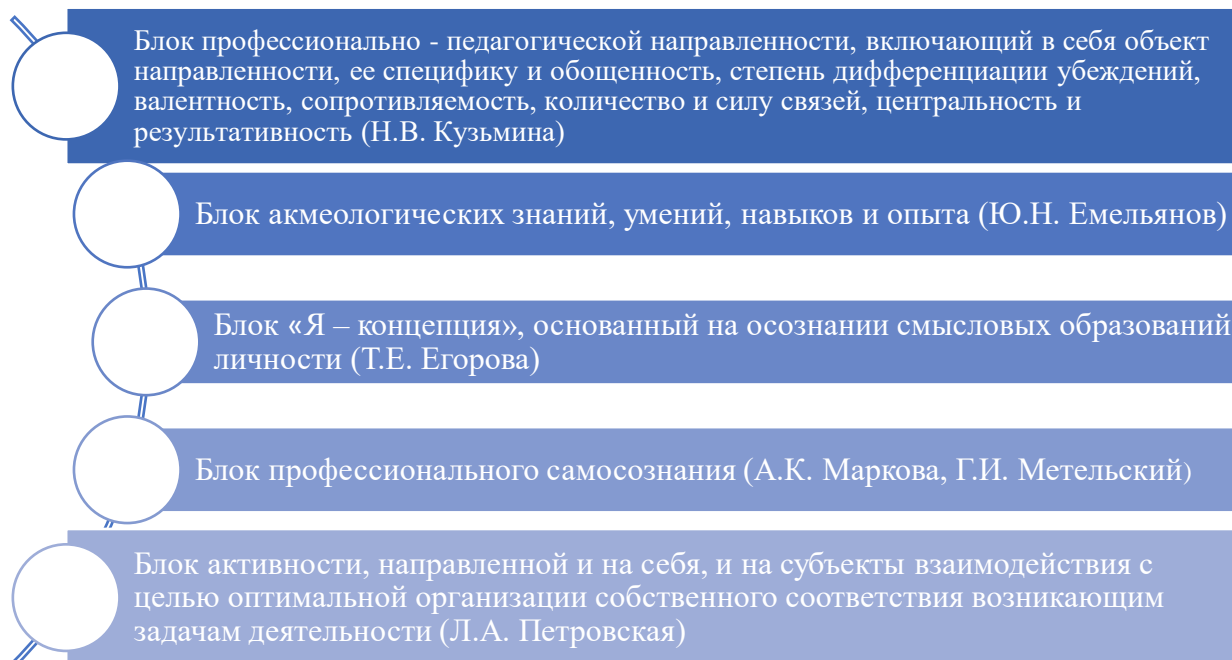


Рисунок 1.1 Структурные элементы социально-перцептивной функции педагога

1.2 Характеристики социально-перцептивной функции педагога

Профессиональная подготовка будущего педагога связана не только с формированием необходимых знаний, умений, навыков, личностных качеств, социальным становлением специалиста, но и необходимостью организации среды обучения и общения в педагогическом процессе. Эффективность педагогического взаимодействия находится в существенной зависимости от полноты и адекватности познания педагогом своей личности и личности учащегося.

Выделяются следующие сущностные характеристики социально-перцептивной компетенции (указаны на рисунке 1.2):

¹⁰⁵ Ершова Н.Н. Развитие социально-перцептивной компетентности в системе профессионального общения: автореферат дис ... канд. псих. наук: 19.00.13 – Москва, 1997. – 29 с.

Гуманистическая направленность личности педагога как устойчивая система мотивов

- умения познать собственные индивидуально-психологические особенности,
- умения оценивать свое психическое состояние,
- умения осуществлять разностороннее восприятие и адекватное понимание учащихся.

Рефлексивно-перцептивные знания, умения, навыки

- доминирующий мотив - стремление к самоактуализации (А. Маслоу),
- потребность в общении и любовь к детям (Л.М. Митина),
- определенная педагогическая позиция (А.А. Бодалев),
- совокупность позитивных ценностей учителя - понимание важности и значимости каждого человека, свобода личностного выбора и личностной ответственности за последствия этого выбора (К. Роджерс).

Профессиональная Я-концепция

- Я - личность, каковой она сама себя воспринимает, осознает и чувствует;
- Я - регулятивный принцип психической жизни, самоконтролирующая сила духа; это все чем мы являемся для мира, для других людей, и для себя в своей самооценке, самосознании и самопознании;

Личностные особенности педагога

- нравственные, профессиональные и организаторские качества;
- интеллект;
- особенности эмоциональной и волевой сфер;
- эмпатия, наблюдательность, проницательность, доброжелательность, открытость.

Рисунок 1.2 Характеристики социально-перцептивной функции педагога¹⁰⁶

1.3. Компоненты развития социально-перцептивной компетентности педагога

Мы рассматриваем социально-перцептивную компетентность педагога как существенную предпосылку целенаправленной деятельности, которая позволяет выполнять свои профессиональные обязанности, используя при этом имеющийся опыт, знания, личные качества, а также перестраивать свою деятельность в различных ситуациях, как устойчивую характеристику личности и включаем в её структуру следующие компоненты: мотивационный, когнитивный, эмоциональный, операционно-деятельностный¹⁰⁷.

¹⁰⁶ Фатыхова А.Л. Формирование социально-перцептивной компетентности социальных педагогов в процессе обучения в вузе : дис ... доктора пед. наук : 13.00.05, 13.00.08. – Москва, 2005. – 332 с.

¹⁰⁷ Сулова Е.А., Ершова Н.Н. Развитие социально – перцептивной компетентности в системе профессионального общения / Под ред. Деркача А.А. // Материалы научной сессии, посвященной 75-летию академика А.А. Бодалева – М.: Луч, 1998. – 248 с. URL <http://akmeolog.narod.ru/bodalev.htm#21>

Компоненты развития социально-перцептивной компетенции педагога и их характеристики указаны на рисунке 1.3



Рисунок 1.3 Компоненты развития социально-перцептивной компетенции педагога

Совокупность указанных выше четырех составляющих социально-перцептивной компетенции дает потенциальную возможность педагогу достигать высоких результатов в профессиональном общении¹⁰⁸.

1.4. Алгоритм оптимизации процесса развития социально-перцептивной компетентности педагогов

Одним из условий оптимизации процесса развития социально-перцептивной компетенции педагогов является создание определенного алгоритма, в основе которого лежит программно-целевой подход.

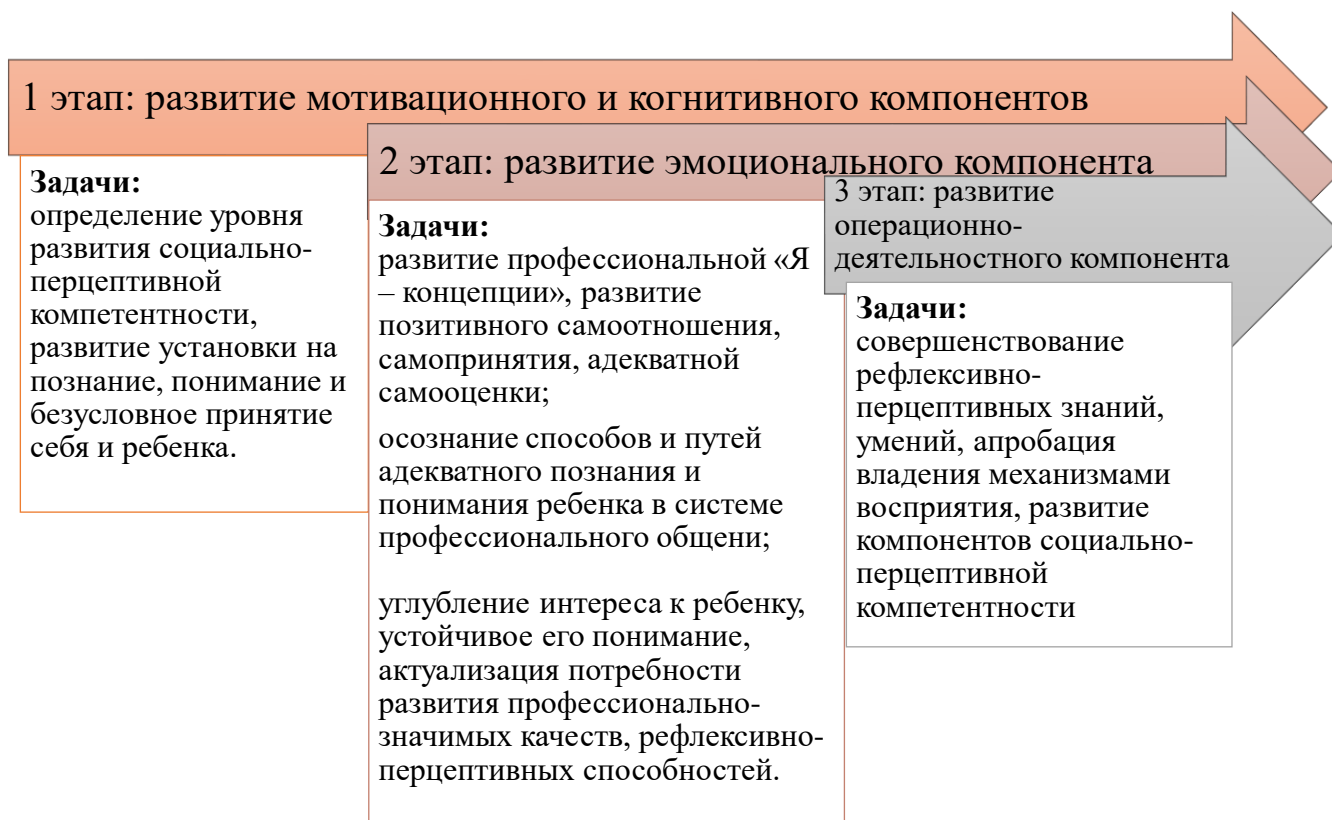
Кандидат философских наук, доцент, Е.А. Сулова и кандидат психологических наук, Н.Н. Ершова разработали алгоритм оптимизации процесса развития социально-перцептивной компетентности педагогов. Данный алгоритм содержит три последовательных, взаимодополняющих и взаимообуславливающих

¹⁰⁸ Сулова Е.А., Ершова Н.Н. Развитие социально-перцептивной компетентности в системе профессионального общения / Под ред. Деркача А.А. // Материалы научной сессии, посвященной 75-летию академика А.А. Бодалева – М.: Луч, 1998. – 248 с. URL <http://akmeolog.narod.ru/bodalev.htm#21>

этапа. Для каждого этапа определены цели, задачи и программа развития компонентов социально-перцептивной компетентности, как указано в таблице 1.1

Таблица 1.1

Алгоритм оптимизации процесса развития социально-перцептивной компетентности педагогов



Результаты 1 этапа	Результаты 2 этапа	Результаты 3 этапа
актуализируется потребность в общении, познании, понимании другого человека; развивается интерес к личности ребенка; актуализируется потребность в личностном и профессиональном самопознании; происходит развитие рефлексии и эмпатии	происходит усвоение базовых знаний о себе, своих способностях, установках, механизмах, закономерностях восприятия; знаний об индивидуальных особенностях речевого поведения других людей, индивидуальных различиях невербальных проявлений, защитных проявлений личности; происходит развитие рефлексивно-перцептивных умений: познать собственные индивидуально-психологические особенности; оценить свое психическое состояние, осуществить разностороннее восприятие и адекватное познание личности ребенка	Углубление познания и понимания ребенка, развитие самопринятия, адекватного выражения своих эмоций, открытости в общении
Технологии работы диагностика, тренинг, консультирование	Технологии работы психокоррекция работы, тренинг	Технологии работы решение педагогических ситуаций и самооценка личностных черт

Формирование социально-перцептивной компетенции педагога происходит в том числе средствами саморазвития, самоконтроля, преодоления стереотипов мышления, рассчитанных лишь на использование готовых стандартных решений, то есть центральным звеном должна стать активная творческая позиция¹⁰⁹.

Основные принципы развития социально-перцептивных навыков педагога представлены в табл. 1.2

Таблица 1.2

Основные принципы развития социально-перцептивных навыков педагога



Вопросы и задания для самопроверки

1. Разведите определения компетенции и компетентности. Укажите отличия и взаимосвязь.
2. Коротко сформулируйте сущность социально-перцептивной компетентности.
3. Оцените Ваш уровень развития компонентов социально-перцептивной компетенции на основании предложенных критериев на рисунке 1.4 (низкий-средний-высокий). По результатам теста, Вы сможете увидеть на

¹⁰⁹ Фатыхова А.Л., Лисина А.С. Формирование социально-перцептивной компетентности студентов – будущих учителей истории в практике активного социально-психологического обучения: Казанский вестник молодых ученых. Педагогические науки. – 2017. –Т.1, №2 (2). – 332 с.

развитие каких компонентов социально-перцептивной компетентности Вам стоит обратить внимание и подобрать техники, которые поспособствуют процессу Вашего личного развития.

МОТИВАЦИОННЫЙ	ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ
<input type="checkbox"/> высокий уровень: устойчивый интерес к личности ребенка, стремление к углубленному познанию ученика и себя, устойчивым пониманием ребенка	<input type="checkbox"/> высокий уровень: гибкая самооценка, самопринятие, адекватное выражение своих эмоций, оптимальный уровень тревожности
<input type="checkbox"/> средний уровень: интерес к отдельным особенностям личности ребенка, его эпизодическое понимание	<input type="checkbox"/> средний уровень: негибкая самооценка, неуверенность, ситуативное проявление нервозности. Эпизодическая открытость в общении
<input type="checkbox"/> низкий уровень: слабо выраженный интерес к личности ребенка, отказ от понимания ребенка	<input type="checkbox"/> низкий уровень: высокий уровень тревожности, эмоциональная возбудимость, низкий уровень самооценки и самопринятия
КОГНИТИВНЫЙ	операционно-деятельностный
<input type="checkbox"/> высокий уровень: умение войти в состояние другого человека на протяжении всего процесса взаимодействия	<input type="checkbox"/> высокий уровень: способность оценивать психологические особенности ребенка, чуткость в общении, инициативность, умение увлечь ребенка и ставить цели
<input type="checkbox"/> средний уровень: отрывочные представления о переживаниях другого человека, отказ от восприятия ребенка на основе стереотипов	<input type="checkbox"/> средний уровень: эпизодическое владение техниками вербального и невербального общения, механизмами восприятия
<input type="checkbox"/> низкий уровень: невнимание к переживаниям и намерениям собеседника	<input type="checkbox"/> низкий уровень: не владеет техниками, приемами и средствами познания другого человека

Рисунок 1.4 Компоненты социально-перцептивной компетентности и уровень оценки.

4. Заполните таблицу 1.3 компонентов социально-перцептивной компетентности и укажите характеристики личности, освоившей данную компетенцию

Таблица 1.3

Компоненты и характеристики социально-перцептивной компетентности

№	Компоненты социально-перцептивной компетентности	Характеристики личности, освоившей эту компетентность

Глоссарий

Компетенции – это некоторые внутренние, потенциальные, сокрытые психологические новообразования (знания, представления, программы (алгоритмы) действий, системы ценностей и отношений), которые затем выявляются в компетентностях человека как актуальных, деятельностных проявлениях¹¹⁰.

Компетентия в переводе с латинского **competentia** означает круг вопросов, где человек хорошо осведомлен, обладает познаниями и опытом. В этой области человек обладает соответствующими способностями, позволяющими ему обоснованно судить об этой сфере, действовать в ней. Образовательные компетенции обусловлены личностным подходом к образованию, проявляются, а также проверяются только в процессе выполнения определенных действий.

Компетентия – это совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, принятых ценностей, способов деятельности), необходимых, но недостаточных для ее творческой и продуктивной деятельности.

Компетентность – это результат качественного диалектического скачка, когда количество необходимых качеств личности переходит в новое качество - владение человеком компетенциями, позволяющее проявлять творческий подход для разрешения той или иной проблемы¹¹¹.

Компетентность – это уже сформировавшаяся совокупность качеств личности. То есть компетентный специалист – это человек, обладающий необходимыми знаниями, умениями и опытом, а компетентность – черта личности, обладающей этим необходимым набором компетенций¹¹².

¹¹⁰ Зимняя И.А. Ключевые компетенции как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. – М.: ПКПС, 2004. – 38с.

¹¹¹ Петров А.В., Карнаух И.Е. Дидактические содержательные, нормативные и процессуальные функции компетентности / под ред А.В. Петрова, А.И. Гурьева // Компетентностно-деятельностный подход в системе развивающего образования: Материалы международной н/п конференции. – Горно-Алтайск: РМНКО, 2010. – С. 58–61.

¹¹² Сергеев А.Г. Компетентность и компетенции: монография / А.Г. Сергеев; Владим. гос. ун-т. – Владимир: Изд-во Владим. гос. ун-та, 2010. – 107 с.

Перцепция (от лат. perceptio – восприятие) – процесс непосредственного активного отражения когнитивной сферой человека внешних и внутренних предметов (объектов), ситуаций, событий, явлений и т. п. (см. восприятие)¹¹³.

Перцепция – восприятие, непосредственное отражение действительности органами чувств¹¹⁴.

Перцепция – теоретическое понятие, характеризующее искусственно выделенный фрагмент целостного процесса познания и субъективного осмысления человеком мира.

Социальная перцепция – восприятие социальных объектов в социальном контексте, то есть, прежде всего, восприятие людьми друг друга.

Социальная перцепция – процесс, возникающий при межличностном взаимодействии на основе естественного общения и протекающий в форме восприятия и понимания одним человеком другого¹¹⁵.

Социально-перцептивная компетентность педагога – это представленность в его сознании знаний, опыта самопознания и познания личностных черт, особенностей поведения, эмоционального состояния ребенка, а также способность особым образом структурировать эти знания, адекватно понимать и принимать личность ребенка с целью его развития¹¹⁶.

Социально-перцептивная компетентность является способностью к овладению процессами и механизмами восприятия, понимания и оценки социальных объектов и способностью к участию в социально-перцептивном процессе¹¹⁷.

¹¹³ Краткий психологический словарь / Л.А. Карпенко, А.В. Петровский М.Г. Ярошевский // Ростов-на-Дону: «ФЕНИКС», 1998. – 512 с.

¹¹⁴ Словарь практического психолога / С. Ю. Головин // М.: АСТ, Харвест, 1998. – 301 с.

¹¹⁵ Петровская Л.А. Компетентность в общении. Социально-психологический тренинг. М., 1989. – 216 с.

¹¹⁶ Сулова Е.А., Ершова Н.Н. Развитие социально – перцептивной компетентности в системе профессионального общения / Под ред. Деркача А.А. // Материалы научной сессии, посвященной 75-летию академика А.А. Бодалева – М.: Луч, 1998. – 248 с. URL <http://akmeolog.narod.ru/bodalev.htm#21>

¹¹⁷ Мартынова В.А. Модель и динамические особенности социально-перцептивной компетентности в профессиональной деятельности: автореферат дис ... канд. псих. наук: 19.00.05 – Москва, 2007. – 20 с.

Модуль «Развитие иноязычной коммуникативной компетенции через проектную деятельность в условиях образовательного взаимодействия»

1.1. Понятие иноязычной коммуникативной компетенции и методологические основания её развития

1.2. Инструмент формирования иноязычной коммуникативной компетенции и возможные трудности в процессе его применения

1.3. Педагог с тьюторской компетентностью и его взаимодействие с субъектами образования

1.4. Соорганизация коллективной деятельности и требуемые для этого компетентности

Современные тенденции развития общества предъявляют особые требования к выпускникам образовательных учреждений. Сегодня востребованными являются молодые люди, которые стремятся принимать активное участие во внешнеэкономической деятельности, межкультурной коммуникации, участвовать в общественных, культурных и образовательных мероприятиях в условиях межкультурного и международного взаимодействия российских предприятий с иностранными партнерами. Поэтому сейчас немаловажной задачей образования считается развитие у современных школьников не просто разноплановых компетенции взаимодействия, но в частности формирование иноязычной коммуникативной компетенции.

В данном модуле мы предприняли попытку аргументировать ценность развития иноязычной коммуникативной компетенции, как важного ресурса, который расширяет возможности обучения и формирует умение сотрудничать. А также рассмотрим особенности тьюторского сопровождения участников образовательного процесса в условиях формирования выбранной компетенции и проанализировать принципы налаживания взаимодействия между участниками образовательного процесса на примере организации работы тьюторов в Международной лингвистической школе города Владивостока.

1.1. Понятие иноязычной коммуникативной компетенции, методологические основания её развития

Проанализировав исследования в области изучения иноязычной коммуникативной компетенции, мы пришли к выводу, что определение данной компетенции претерпевает некоторые изменения по мере становления открытого общества и развития информационных технологий, что несомненно сказывается на способах иноязычной коммуникации.

В данной работе мы основываемся на дефинициях следующих исследователей: Зимняя, И.А.¹¹⁸, Ишханян Н.Б.¹¹⁹, Ястребова Л.Н.¹²⁰, которые под иноязычной коммуникативной компетенцией (далее ИКК) понимают способность личности к изучению иностранного языка и совершенствованию навыков общения с представителями других культур, при этом обладающим также умением выбирать и реализовывать тактику иноязычного речевого поведения, соответствующую целям и содержанию общения, а также организовывать это общение, учитывая изменения, которые могут происходить в ситуации общения, в отношениях коммуникантов и в коммуникативных установках.

Учитывая столь широкое определение ИКК, нельзя рассматривать её отдельно, но только в совокупности с одноуровневыми компонентами, которые развиваются параллельно. В рисунке 1 отображены компетенции, являющиеся составными частями ИКК.

¹¹⁸ Зимняя, И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата со-временного образования//Интернет-журнал «Эйдос» [Электронный ресурс] URL:<http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm>

¹¹⁹ Ишханян Н.Б. Пути формирования лингвосоциокультурной компетенции в интенсивном курсе обучения иностранным языкам.(а.я. в неязыковом ву-зе): автореферат дис. ... канд. пед. наук: 14.00.08. – Москва, 1996. – 242 с.

¹²⁰ Ястребова Л.Н. Анализ структуры иноязычной коммуникативной компетенции лингвиста-преподавателя // Вестник ТГПУ 2012 №4 URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/analiz-struktury-inoyazychnoy-kommunikativnoy-kompetentsii-lingvista-prepodavatelya>



Рисунок 1. Составные компоненты иноязычной коммуникативной компетенции.

Под методологическими основаниями развития ИКК, прежде всего, рассматривается Федеральный компонент государственного стандарта общего образования¹²¹, который гласит, что изучение иностранного языка направлено на достижение многих целей, но самый первый пункт содержит цель: дальнейшее развитие иноязычной коммуникативной компетенции. Федеральный компонент государственного стандарта общего образования направлен на приведение содержания образования в соответствие с возрастными особенностями

¹²¹ Федеральный компонент государственного стандарта общего образования (одобрен решением коллегии Минобрнауки России и Президиума Российской академии образования от 23 декабря 2003 г. № 21/12, утвержден приказом Минобрнауки России «Об утверждении федерального компонента государственных стандартов начального общего, основного общего и среднего (полного) общего образования» от 5 марта 2004 г. № 1089).

подросткового периода, когда ребенок устремлен к реальной практической деятельности, познанию мира, самопознанию и самоопределению. Стандарт ориентирован не только на знаниевый, но в первую очередь на деятельностный компонент образования, что позволяет повысить мотивацию обучения, в наибольшей степени реализовать способности, возможности, потребности и интересы ребенка. Специфика педагогических целей основной школы в большей степени связана с личным развитием детей, чем с их учебными успехами.

В таблице 1 приведены современные подходы в образовании, которые отражают в сути своей деятельностный компонент и могут быть адаптированы и использованы учителем для реализации такой деятельности, которая способствовала бы развитию иноязычной коммуникативной компетентности и её составляющих.

Таблица 1

Подходы в образовании как методологические основания для развития иноязычной коммуникативной компетентности.

Название подхода	Авторы	Содержание подхода	Способствует развитию компетенции
Аксиологический подход	Сластенин В.А., Невзоров М.Н., Никандров Н.Д., Кан-Калик В.А., Шиянов Е.Н., Степашко Л.А. и другие.	В основу данного подхода положена концепция взаимозависимого и взаимодействующего мира, сущность которого состоит в направленности педагогической деятельности на гуманистическое развитие личности как цель, субъект, результат и главный критерий ее эффективности и признании каждого участника образовательного процесса активным ценностно-мотивированным субъектом деятельности.	учебно-познавательная; социальная; социокультурная
Компетентностный подход	Щедровицкий Г. П., Зеер Э.Ф., Зимняя. И.А., Лернер И.Я., Анисимов О.С.	При компетентностном подходе результаты образования признаются значимыми за пределами системы образования, что предполагает использование совокупности знаний, умений, компетенций, личностных характеристик для повышения качества профессиональной деятельности, расширяющий сферу влияния образования на личность учащегося за счет установки на саморазвитие во всех видах жизнедеятельности (познавательной,	учебно-познавательная; компенсаторная.

Название подхода	Авторы	Содержание подхода	Способствует развитию компетенции
		профессиональной, социальной, личностной).	
Деятельностный подход	Абульханова-Славская К.А., Анисимов О.С., Асмолов А.Г., Леонтьев А.Н., Рубинштейн С.Л. и другие.	Основная идея подхода состоит в том, что деятельность есть средство становления и развития субъектности: в процессе проектирования будущего человек осознанно принимает решение о способе достижения цели, строит новые нормы своей деятельности в условиях неопределенности.	языковая; учебно-познавательная; стратегическая; социальная.
Полисубъектный (диалогический) подход	Бахтин М.М., Библер В.С., Трофимова Г.С.	Несёт в себе идею, что личность - продукт и результат общения с людьми и характерных для неё отношений, т.е. не только предметный результат деятельности важен, но и отношенческий.	социальная; стратегическая; социальная; социокультурная
Культурологический подход.	Бим-Бад Б.М., Бондаревская Е.В., Каган М.С., Крылова Н.Б.	Обусловлен объективной связью человека с культурой как системой ценностей, выработанной человечеством. Освоение человеком культуры представляет собой развитие самого человека и становление его как творческой личности (на основе освоенной культуры внесение в неё принципиально нового, творец новых элементов культуры).	языковая; учебно-познавательная; социальная; социокультурная

1.2. Инструмент формирования иноязычной коммуникативной компетенции и возможные трудности в процессе его применения

Как уже говорилось выше, сейчас всё более возрастает потребность на индивидуализацию обучения, развитие компетенции иноязычной коммуникации, важной для формирования открытого и информационного общества. Создать условия для удовлетворения таких потребностей возможно с помощью приобретения новых знаний, навыков и умений, полученных в ходе проектной деятельности.

Современные образовательные организации, которые имеют, или могут организовать условия для развития иноязычной коммуникации, готовы к организации такой проектной деятельности с привлечением педагогов с тьюторской компетентностью о чем свидетельствуют практики Образовательных путешествий,

реализованные на базе Международной лингвистической школы (далее – МЛШ) города Владивостока¹²².

Образовательное путешествие – это педагогический метод, позволяющий преобразовать окружающую среду в среду развития личности посредством «распредмечивания» объектов окружающего мира – выявления культурных смыслов, значений, образов, которые в них заложены и являются отражением мировидения и мироощущения человека¹²³.

Образовательное путешествие, ориентированное на предмет «иностранный язык», создаёт благоприятные условия для эффективного развития ИКК, и в рисунке 2 подробно описаны знания, умения и навыки, которые приобретает учащийся, успешно реализовавший все этапы этой проектной деятельности.

знания	умения	навыки
<ul style="list-style-type: none"> - о рациональных способах осуществления коммуникативно-познавательной деятельности в условиях отсутствия ежедневного контроля со стороны преподавателя; - о правилах работы с текстами различных функциональных стилей; - о преимуществах применения новейших (компьютерных) технологий в обучении и самообучении; - освоение социальных норм, правил поведения, ролей и форм социальной жизни в группах и сообществах; 	<ul style="list-style-type: none"> - рационально распределять время и силы на выполнение различных коммуникативных заданий; - умение соотносить свои действия с планируемыми результатами, осуществлять контроль и самооценку своей деятельности в процессе достижения результата; - работать с различными видами справочной литературы; - умение организовывать учебное сотрудничество и совместную деятельность с учителем и сверстниками; работать индивидуально и в группе; 	<ul style="list-style-type: none"> - осуществлять самодиагностику успешности своей деятельности; - эффективно использовать аудио- и видеосредства обучения, компьютер (включая Internet), осуществлять обратную связь с преподавателем по электронной почте; - применять разные методы исследования (теоретический, эмпирический, практический); - проявлять осознанное, уважительное и доброжелательное отношение к другому человеку, его мнению, мировоззрению, культуре, языку, вере; - находить общее решение и разрешать конфликты на основе согласования позиций и учёта интересов; формулировать, аргументировать и отстаивать своё мнение;

Рисунок 2. Основные знания, умения и навыки, приобретаемые в ходе проектной деятельности Образовательное путешествие.

¹²² См. приложение 1.

¹²³ Стрункина В.А. Образовательное путешествие как интерактивный метод, способствующий формированию метапредметных результатов во внеурочной деятельности // Молодой ученый. – 2016. – № 25 (129). – С. 598-601.

На рисунке 3 в качестве примера отображено содержание и этапы сопровождения проектной деятельности.

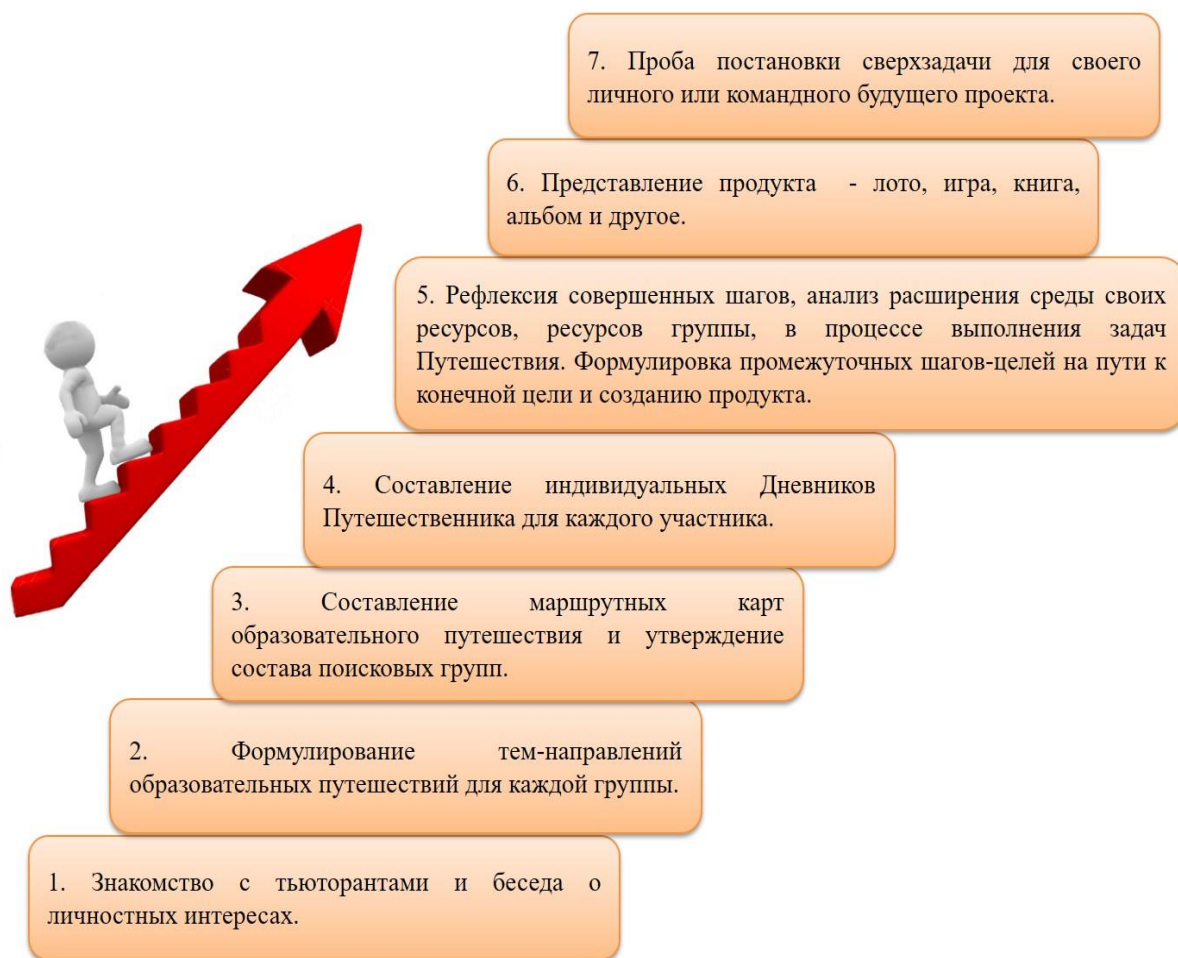


Рисунок 3. Содержание и этапы сопровождения Образовательного путешествия.

Немаловажным фактором развития ИКК является среда для коммуникации на иностранном языке, в таких условиях формирование ИКК приобретает заметно более продуктивный характер, поскольку учащиеся имеют больше возможностей для практики, применяя полученные знания, умения и приобретая ценные навыки. В конце данного модуля в приложении 2 в качестве методологического материала описано содержание заданий для Образовательного путешествия, которые реализовывались в интернациональной среде МЛШ в 2019-2020 учебном году.

Однако, проанализировав накопленный в науке опыт проведения проектной деятельности, нельзя утверждать, что предложенная деятельность пойдет по плану, и педагог, равно, как и учащиеся не столкнутся с различными трудностями, к которым можно отнести: непонимание смысла и значения проектной деятельности,

неумение составлять план действий учащимися, затруднения с распределением функций участников и другие ¹²⁴.

Опираясь на внутренний документ МЛШ «Описание практики индивидуализации. Образовательное путешествие в поликультурной образовательной среде Международной школы», были сделаны выводы о трудностях, с которыми на практике столкнулся педагог с тьюторской компетентностью в процессе организации такой проектной деятельности, как Образовательное путешествие, их содержание отображено в рисунке 4.



Рисунок 3. Трудности, выявленные в процессе организации проектной деятельности

Из приведённого примера трудностей становится очевидно, что успешность проектной деятельности напрямую зависит от того, как педагог с тьюторской компетентностью сможет наладить контакт с участниками образовательного процесса, и в следующих разделах мы разберём универсальные принципы и модели организации взаимодействия.

¹²⁴ Лазарев Т. Проектный метод: ошибки в использовании // Первое сентября. – 2011 – №1 [Электронный ресурс] URL: <https://ps.1sept.ru/article.php?ID=201100111>

1.2. Педагог с тьюторской компетентностью и его взаимодействие с субъектами образования

Процесс сопровождения проектной деятельности представляет собой многоплановое и полиморфное взаимодействие. Это и собственно учебно-педагогическое взаимодействие ученика и учителя; взаимодействие учеников; это и межличностное взаимодействие с другими участниками образовательного процесса¹²⁵. Схематичное изображение взаимодействия в проектной деятельности отображено на рисунке 3.



Рисунок 3. Схема взаимодействия педагога с тьюторской компетентностью и субъектов образования в проектной деятельности.

На практике взаимодействие педагога с тьюторской компетентностью и субъектов образования осуществляется посредством конкретных педагогических технологий, ориентированных на индивидуализацию образовательного процесса. Важность такой деятельности характеризуется тем, что она является социальным ресурсом, который определяется как запас творческой энергии личности (социальные, познавательные, деятельностные), социальной организации и общества в целом содружества людей, организаций, институтов, социальных групп.

Взаимодействие и процесс общения педагога с тьюторской компетентностью (далее – ТК) не связаны только лишь с конкретным обучающимся, когда выявляются интересы, организуется процесс обратной связи и т.п. Значительная часть рабочего времени уходит именно на координацию деятельности разных субъектов образования (родителей, педагогов, воспитателей и др.), которые могут стать ресурсом в разработке и реализации индивидуальной образовательной программы

¹²⁵ Зимняя И.А. Педагогическая психология // Изд-во: «Феникс». Ростов-на-Дону, 1997 – 480 с.

конкретного ребёнка, в том числе и в ходе проектной деятельности, такой, как Образовательное путешествие¹²⁶.

На рисунке 4 указаны субъекты, с которыми педагог с тьюторской компетентностью может наладить взаимодействие



Рисунок 4. Субъекты взаимодействия.

1.3. Соорганизация коллективной деятельности и требуемые для этого компетентности

Для полноценного сопровождения проектной деятельности педагог с тьюторской компетентностью не просто организует, но соорганизует деятельность субъектов образования.

¹²⁶ Александрова Е.А. Социокультурные условия и факторы вариативной педагогической деятельности в ситуации стандартизации образования // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Акмеология образования. Психология развития. – 2014. – Т. 3. – Вып. 3(11). – С. 282-286.

В отличие от организации, предполагающей целенаправленное внешнее воздействие на сообщество, и от самоорганизации, базирующейся на внутреннем воздействии на сообщество, соорганизация представляет собой гармоничное взаимодействие членов сообщества, направленное на развитие всех и каждого. Этапы соорганизации отображены на рисунке 5.



Рисунок 5. Этапы соорганизации деятельности субъектов образования

Итак, в основе соорганизации лежит взаимодействие, которое рассматривается как участие многих людей в деятельности, когда каждый должен внести свой вклад в её развитие. Чтобы успешно соорганизовать участников, педагог с ТК должен в полной мере обладать следующими видами компетентностей, которые отображены в таблице 2.

Таблица 2

Структура профессиональных компетентностей учителя с тьюторской компетентностью

Название компетентности	Содержание компетентности
Коммуникативная компетентность	-уметь планировать общую (совместную) деятельность, самостоятельно развивать сотрудничество; -вступать во взаимодействие в различных ролях (ограничивающей, поддерживающей, развивающей), избегая деструктивного взаимодействия; -проявлять в сотрудничестве с другими людьми доверие, толерантность, эмпатию, уважение прав и свобод человека, рефлексию;
Психолого-педагогическая компетентность	-умение подбирать и разрабатывать учебно-методические материалы, оценивать их качество с точки зрения современных норм; -умение использовать в учебном процессе современные педагогические технологии, отвечающие целям учебного курса или образовательной программы в целом, стимулирующие активность обучающихся; -умение оказывать помощь и поддержку обучающимся, создавать мотивацию, разрешать конфликты, развивать сотрудничество на основе знания психологии межличностных отношений;
Профессионально-информационная компетентность	-умение применять современные информационные технологии для доставки материалов и организации взаимодействия участников образовательного процесса; - хорошее владение предметом, умение добывать новую информацию в профессиональной области, умение работать с оригинальной литературой по специальности;

Среди множества возможностей, которые позволяют в большей или меньшей степени развивать иноязычную коммуникативную компетенцию, принцип применения технологии Образовательного путешествия, где ресурсом для успешной реализации проектной деятельности может выступать организованная деятельность субъектов образовательного процесса, представляет собой целостное обучение, активизирующее все составляющие ИКК.

Вопросы и задания для самоконтроля

1. В чём, на Ваш взгляд, заключается социальная значимость овладения ИКК?
2. Каковы основные показатели сформированности ИКК?
3. Какими средствами можно проверить уровень владения навыками говорения, слушания, чтения, письменной речи на иностранном языке?
4. Оцените свой уровень сформированности необходимых знаний, умений и навыков для организации образовательного взаимодействия, заполнив колесо баланса (рисунок 6).

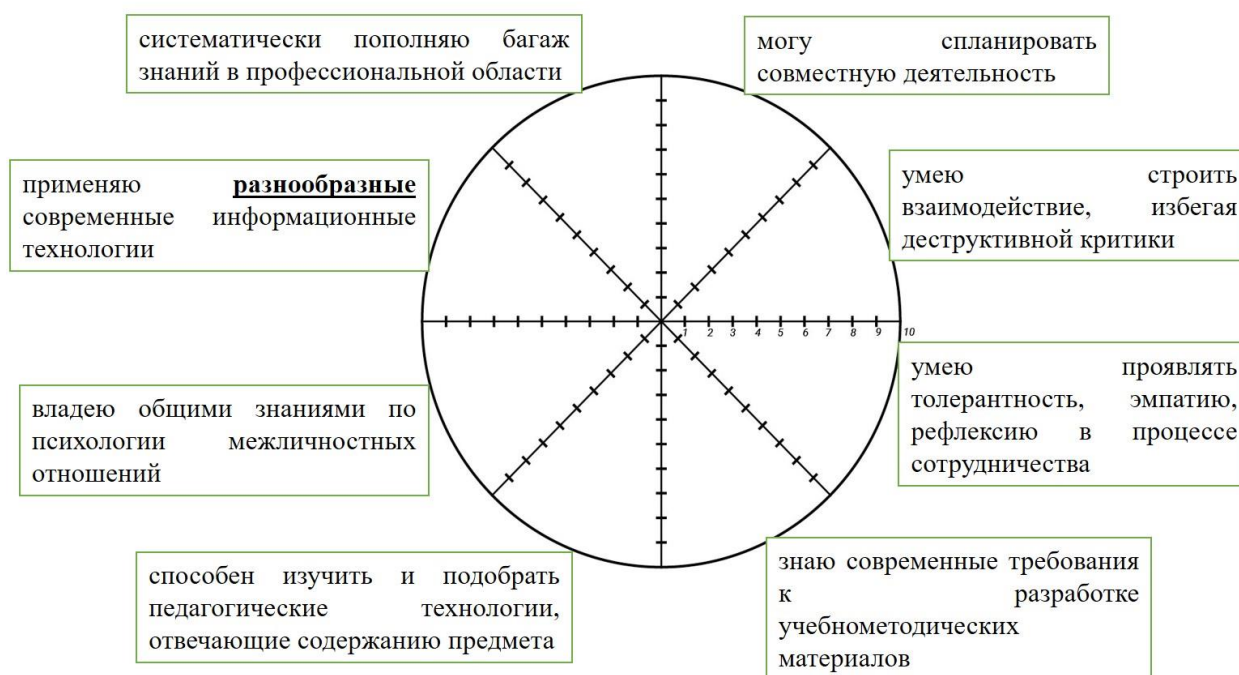


Рисунок № 6 Колесо баланса

Глоссарий

Иноязычная коммуникативная компетенция – понимают способность личности к изучению иностранного языка и совершенствованию навыков общения с представителями других культур, при этом обладающим также умением выбирать и реализовывать тактику иноязычного речевого поведения, соответствующую целям и содержанию общения, а также организовывать это общение, учитывая изменения, которые могут происходить в ситуации общения, в отношениях коммуникантов и в коммуникативных установках¹²⁷.

Компетенция – совокупность определенных знаний, умений, навыков, личностных качеств и опыта в определенной сфере деятельности¹²⁸.

Компетентность – это широкое интегративное понятие, характеризующее обобщенную способность личности к решению жизненных и профессиональных задач благодаря имеющимся у нее знаниям и опыту. В содержание этого понятия включают проявление личностной компетенции в действии, это осведомленность,

¹²⁷ Попова Т.П. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции у студентов заочного отделения языкового ВУЗа // Монография. Нижний Новгород, 2013. – 184 с.

¹²⁸ Зимняя, И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата со-временного образования // Интернет-журнал «Эйдос» [Электронный ресурс] URL:<http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm>

наличие способностей и умений, позволяющих принимать эффективные решения в сфере профессиональной и социальной деятельности¹²⁹.

Концепция обучения – это развитие профессиональных знаний, умений, навыков сотрудников исходя из целей развития соответствующих подразделений, которые в свою очередь привязаны к стратегии компании¹³⁰.

Образовательный процесс – совокупность учебно-воспитательного и самообразовательного процессов, направленная на решение задач образования (самовоспитания) и развития личности в соответствии с образовательным государственным стандартом¹³¹.

Образовательное путешествие – это педагогический метод, позволяющий преобразовать окружающую среду в среду развития личности посредством «распредмечивания» объектов окружающего мира – выявления культурных смыслов, значений, образов, которые в них заложены и являются отражением мировидения и мироощущения человека¹³².

Педагогическое взаимодействие – систематическое, постоянное осуществление коммуникативных действий участников образовательного процесса, это направленный взаимообмен и взаимообогащение смыслом деятельности, опытом, эмоциями, установками, различными позициями¹³³.

Социальные ресурсы определяются как запасы творческой энергии личности (социальные, познавательные, деятельностные), социальной организации и общества в целом содружества людей, организаций, институтов, социальных групп. Социальные ресурсы предполагают способность повышения или понижения социального статуса или ранга, места в социальной стратификации¹³⁴.

Субъект – это личность или группа как источник познания и преобразования действительности; носитель активности. При этом активность понимается как инициативное воздействие на окружающую среду, на других людей и самого себя¹³⁵.

Тьютор – педагог, который имеет опыт самообразования, саморазвития при этом он готов передать свое знание, он умеет сопровождать ученика в его развитии, не подменяя его опыт своим. Сфера тьюторской работы строится на материале

¹²⁹ Зимняя, И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата со-временного образования // Интернет-журнал «Эйдос» [Электронный ресурс] URL:<http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm>

¹³⁰ Александрова Е.А. Социокультурные условия и факторы вариативной педагогической деятельности в ситуации стандартизации образования // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Акмеология образования. Психология развития. – 2014. – Т. 3. – Вып. 3(11). – С. 282-286.

¹³¹ Гладкая Е.С. Технологии тьюторского сопровождения: учебное пособие // Изд-во Юж.-Урал. гос. гуман.-пед. ун-та, 2017. – 93 с.

¹³² Стрункина В.А. Образовательное путешествие как интерактивный метод, способствующий формированию метапредметных результатов во внеурочной деятельности / В.А. Стрункина // Молодой ученый. – 2016. – № 25 (129). – С. 598-601.

¹³³ См.13

¹³⁴ Степашко Л.А. Философия и история образования: учебное пособие для студентов высших учебных заведений // Изд-во: Московский психолого-социальный институт: «Флинта». Москва, 1999 – 272 с.

¹³⁵ Ильин. Н.А. Антропология субъекта // Электронный журнал «Знание. Понимание. Умение». – 2010. – № 1 – Философия. Политология. [Электронный ресурс] <http://www.zpu-journal.ru/e-zpu/2010/1/Ilyin/>

реальной жизни ученика в практике расширения его собственных возможностей, на самоопределении, подключении субъектного отношения¹³⁶.

Тьюторская компетентность – это компетентность современного учителя, позволяющая ему сопровождать индивидуальные учебные программы, работать с принципами индивидуализации образования¹³⁷.

*Перечень рекомендуемых учебных изданий, Интернет-ресурсов,
дополнительной литературы*

1. Болотова В.А., Сериков В.В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 8-14.
2. Ковалева Т.М. Открытое образование и современные тьюторские практики. [Электронный ресурс] URL: <http://www.thetutor.ru/history/article02.html>
3. Психология общения и доверия: теория и практика: Сборник материалов Международной конференции УРАО, ПИ РАО, МГУ.- 6-7 ноября 2014г. / Университет РАО. – Москва, 2014. – 777 с.
4. Сурнина Т.Ю. Подготовка преподавателей к реализации тьюторских технологий: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – Киров, 2008. – 22 с.
5. Сурнина Т.Ю. Развитие тьюторских компетенций как способ совершенствования деятельности современного преподавателя // Сибирский педагогический журнал – 2008. – № 3. – С. 169-179.
6. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация // Пер. с англ. – М., «Когито-Центр», 2002. – 396 с.
7. Федеральный закон 1.12.2007 N 309-ФЗ "О Федеральном государственном образовательном стандарте" (с последними изменениями и дополнениями, от 06.10.2011)
8. Шадриков В.Д. Новая модель специалиста: инновационная подготовка и компетентностный подход // Высш. образование сегодня, 2004. – № 8.
9. Шрамко Н. В. Основы тьюторства: курс лекций. Учебное пособие для студентов высших учебных заведений // Урал. гос. пед. ун-т. –Екатеринбург, 2018. – 112 с.

¹³⁶ См.14

¹³⁷ См.14

Приложение 1

Информационная справка об образовательном учреждении

Наименование: Автономная некоммерческая профессиональная образовательная организация «Дальневосточный центр непрерывного образования. *Международная лингвистическая школа*».

Год создания учреждения - 2006.

Адрес: 690106, г. Владивосток, Партизанский пр-т, 44, корп., 4

Директор Шевченко Ольга Станиславовна.

Сайт: <http://mlsh.ru>

E-mail: mlsh@vvsu.ru

В организации «Международная лингвистическая школа» осуществляется образовательный процесс в соответствии с системой **Международного бакалавриата (IB)**, которая подразумевает следующие программы обучения:

«Программа основной школы для 5-9-х классов» – 370 обучающихся;

«Программа средней школы с углубленными курсами по ряду предметов для 10-11 классов» – 40 обучающихся;

«Дипломная программа Международного бакалавриата для 10-12 классов» – 65 обучающихся;

«Русский как иностранный для зарубежных учеников» – 57 обучающихся;

IB – интернациональная образовательная программа с общим для всех стран-участниц учебным планом. Программа подразумевает обучение на двух языках (русском и английском) а ряд предметов, таких, как: химия, биология, science и другие, ведётся исключительно на английском. Обладатели диплома IB имеют приоритетное право при поступлении в зарубежные вузы.

Благодаря реализации программы IB, в МЛШ охотно поступают иностранные учащиеся, общее количество которых по состоянию на май 2020 года достигло 57 человек, среди них: 89% – граждане Кореи; 5% – граждане разных европейских стран (Финляндия, Нидерланды, Испания, Америка); 4% - Японии; 2% – граждане Китая.

Помимо прочего, в МЛШ реализуются программы тьюторского сопровождения обучающихся. Благодаря деятельности двух специалистов Немцовой Марии Витальевны, тьютор, учитель экономики и Охотиной Софьи Владимировны, тьютор, учитель биологии, в школе разрабатываются, апробируются и внедряются такие формы и технологии, как:

- индивидуальная тьюторская консультация по теме «Построение ресурсной карты»;

- групповая тьюторская консультация по теме «Групповое взаимодействие»;

- тьюториалы по профессиональному ориентированию;

- кейс-обучение по предмету экономика;

- образовательное путешествие по предмету «второй иностранный язык».

Приложение 2

Задания образовательного путешествия на примере предмета «японский язык»

Образовательное путешествие в азбуку Хирагана. Задания.

Цели:

- 1) освоить написание и чтение японских букв;
- 2) узнать основные исторические факты становления японской письменности.

Задачи:

- провести сравнительный анализ японской и русской азбук;
- выявить схожие черты между японской и русской азбуками;
- провести интервью с японскими учениками на предмет получения первичных знаний о становлении японской системы письма;
- освоить каллиграфические приёмы написания букв азбуки Хирагана;
- защитить презентации на выбранные темы.

Продолжительность Образовательного путешествия – 17 недель (I, II четверти учебного года).

1. Сравнительный анализ японской и русской азбук. В этом разделе учащиеся знакомятся с внешним видом японской азбуки, прослушивают произношение букв, запоминают правила написания. В ходе выясняют:

1) разницу в количестве букв в азбуках (в русском алфавите их 33, а в азбуке Хирагана 46 букв + 58 производных парных и мягких согласных);

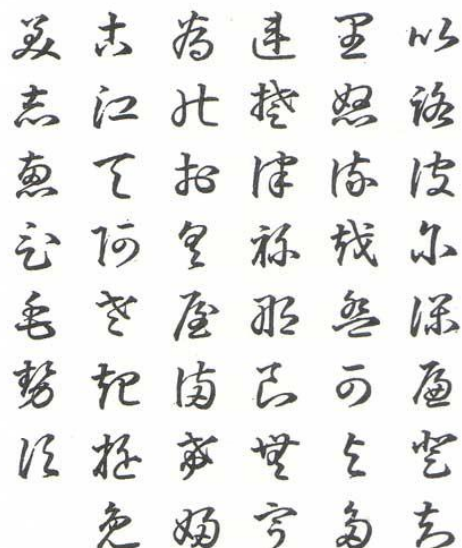
2) особенности написания букв (буквы из русской азбуки могут быть напечатаны, написаны ручкой, пером, но чаще всего линии в русских буквах прямые, без рельефа. Буквы же из японской азбуки в учебниках часто напечатаны в каллиграфической манере, то есть, линии имеют рельеф, будто написаны кистью. Вследствие чего ученики справедливо спрашивают, почему их буквы, написанные ручкой в прописях, отличаются от напечатанных. Вдобавок, в японской азбуке нет понятия строчных и прописных букв, но есть комбинации, где некоторые буквы пишутся в уменьшенном размере.);

3) учащиеся сравнивают фонетические особенности азбук (В русском алфавите в названиях букв используются слоговые комбинации, например, «эм», «пэ», фонема же у букв – это, чаще всего, один слог. Но японские буквы, в большинстве своём, имеют фонему, состоящую из комбинации «согласный + гласный слог», например, буква き имеет фонему [ки], но под диктовку учащиеся, привыкшие складывать буквы в слоги, могут дописать букву い [и], думая, что буква き обозначает только звук [к] тогда получится きい [кии]. Так же, учащиеся могут найти сходства в произношении парных согласных в обеих азбуках: к-г, т-д, с-дз (в японской вместо «з» используется звук «дз»), б-п);

2. Становление японской азбуки. Учащиеся получают исследовательские задания:

1) изучить выданный материал - изначальная азбука «Man'yōgana» (см. ниже) – и ищут сходства с современным вариантом букв; строят предположение о том, что многие

древние буквы похожи на сложные иероглифы, соответственно, нынешние буквы произошли от иероглифов;



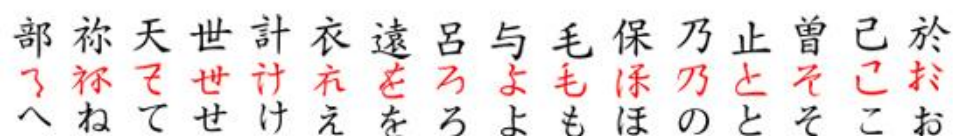
2) провести интервью с японскими учениками цель которого узнать:

- как в образовательных учреждениях Японии впервые знакомят ребят с буквами азбуки Хирагана;

- знают ли японские ученики о «Man'yōgana»;

- какие основные исторические факты становления японской письменности они изучали;

3) рассмотреть выданный материал, в котором можно проследить становление японской азбуки Хирагана; построить предположение, почему иероглифы претерпели такие изменения (возникла необходимость писать быстрее, что привело к возникновению стиля «скоропись», со временем знаки упрощались);



4) учащимся предлагается использовать программу Yaxi, электронный словарь иероглифов, чтобы самостоятельно найти какой-либо из представленных и

убедиться, что почти все эти иероглифы используются в современном японском языке и имеют одинаковое чтение с фонемой буквы, которая образована от данного иероглифа;

3. Обучение каллиграфическому письму. В данном разделе ученикам предлагается на практике познакомиться с одним из культурных наследий Японии:

1) в форме презентации узнать о краткой истории каллиграфии и её ценности в современной Японии, а так же запомнить, какие принадлежности используются в каллиграфии, и какие существуют правила удерживания кисти в руке во время тренировки написания;

2) попробовать написать кистью и тушью на рисовой бумаге, чтобы на практике увидеть, как ведёт себя тушь, слушается ли рука, записать свои наблюдения;

3) освоить написание кистью и тушью основных черт, используемых в японских буквах;

4) отработать умение писать японские буквы кистью и тушью;

5) в форме презентации познакомиться с историей возникновения и правилами вертикального письма, выполнить практическое задание, записать свои наблюдения;

6) выполнить творческое задание – написать своё имя японскими буквами вертикально на листе А4.

4. Подготовка и защита проектных работ.

Учащиеся готовят проект-сообщение либо на свободную тему касательно содержания Образовательного путешествия.

В зависимости от выбранной темы формируются группы учеников по 2-3 человека, которые при поддержке учителя подготовят доклад, составят презентацию и защитят свой проект на оценку.

5. Рефлексия. Вопросы-ориентиры в помощь.

Какова была идея образовательного путешествия?

- В чем заключалась проблема образовательного путешествия?

- Как решалась проблема в рамках сформулированной темы?

- Какие результаты образовательного путешествия ты планировал получить?

Какие получил?

- Насколько они совпали? Это хорошо или плохо? Если совпали, то почему?

Если нет, то почему?

Модуль «Инклюзивная компетентность педагога»

1.1 Понятие инклюзивная компетентность и её место в структуре компетентностей педагога

1.2. Принцип индивидуализации и принцип индивидуального подхода в сопровождении детей с особыми образовательными потребностями

1.1. Понятие инклюзивная компетентность и её место в структуре компетентностей педагога

В данном модуле содержится информация о инклюзивной компетентности субъектов образовательного процесса, отвечающая стремлению государственной политики к созданию инклюзивной образовательной среды. Полноценная реализация ФГОС, которые основаны на принципах индивидуализации образования, возможна при наличии тьюторов или педагогов с инклюзивной компетентностью¹³⁸.

Инклюзивная компетентность педагогов относится к уровню специальных профессиональных компетенций, обозначенных в таблице 1.1:

Таблица 1.1

Уровни, виды и структура компетентности

Уровни рассмотрения	Виды компетентностей	Структура компетентности	
		Ключевые содержательные компетенции	Ключевые функциональные компетенции
Общая компетентность человека	Общие (универсальные)	Ценностно-смысловая Общекультурная Интеллектуальная Информационная Личностного самосовершенствования	Образовательная Коммуникативная Социально-профессиональная Социально-ролевая
Профессиональная компетентность педагога	Базовые (в определенной профессиональной области)	Ценностно-мотивационная Культурологическая Интеллектуально-педагогическая Информационная Профессионально-личностного самосовершенствования	Операционные: Диагностическая Прогностическая Конструктивная Организационная Коммуникативная Технологическая Коррекционная Исследовательская
Специальная профессиональная компетентность	Специальные (в конкретных условиях деятельности)	Мотивационная Когнитивная Рефлексивная	Операционные
Частные профессиональные компетентности	Частные (направленные на решение конкретных профессиональных задач)	Мотивационная Когнитивная Рефлексивная	Операционные

¹³⁸ Бекузарова Н.В., Ткачева А.В. Компетенции тьютора в контексте реализации ФГОС // Актуальные проблемы образования в контексте реализации ФГОС: Материалы Всероссийской дистанционной научно-практической конференции – 2016. – 163 с.

Инклюзивная компетентность – это интегративное личностное образование, обуславливающее способность учителей осуществлять профессиональные функции в процессе инклюзивного образования, учитывая разные образовательные потребности учащихся и обеспечивая включение ребенка с ограниченными возможностями здоровья в среду образовательной организации и создание условий для его развития и саморазвития¹³⁹.

Исследования российских учёных в области педагогических наук вносят изменения в образование, связанные с включением детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательные учреждения (Л.И. Аксёнова, И.М. Бгажнокова, Н.С. Грозная, Л.Н. Давыдова, И.В. Искрук, В.В. Коркунов, Н.Н. Малофеев, Н.М. Назарова, Л.М. Шипицина и др.). Этот процесс включения называется **инклюзией**, в рисунке 1 представлены её ключевые определения и составляющие¹⁴⁰:

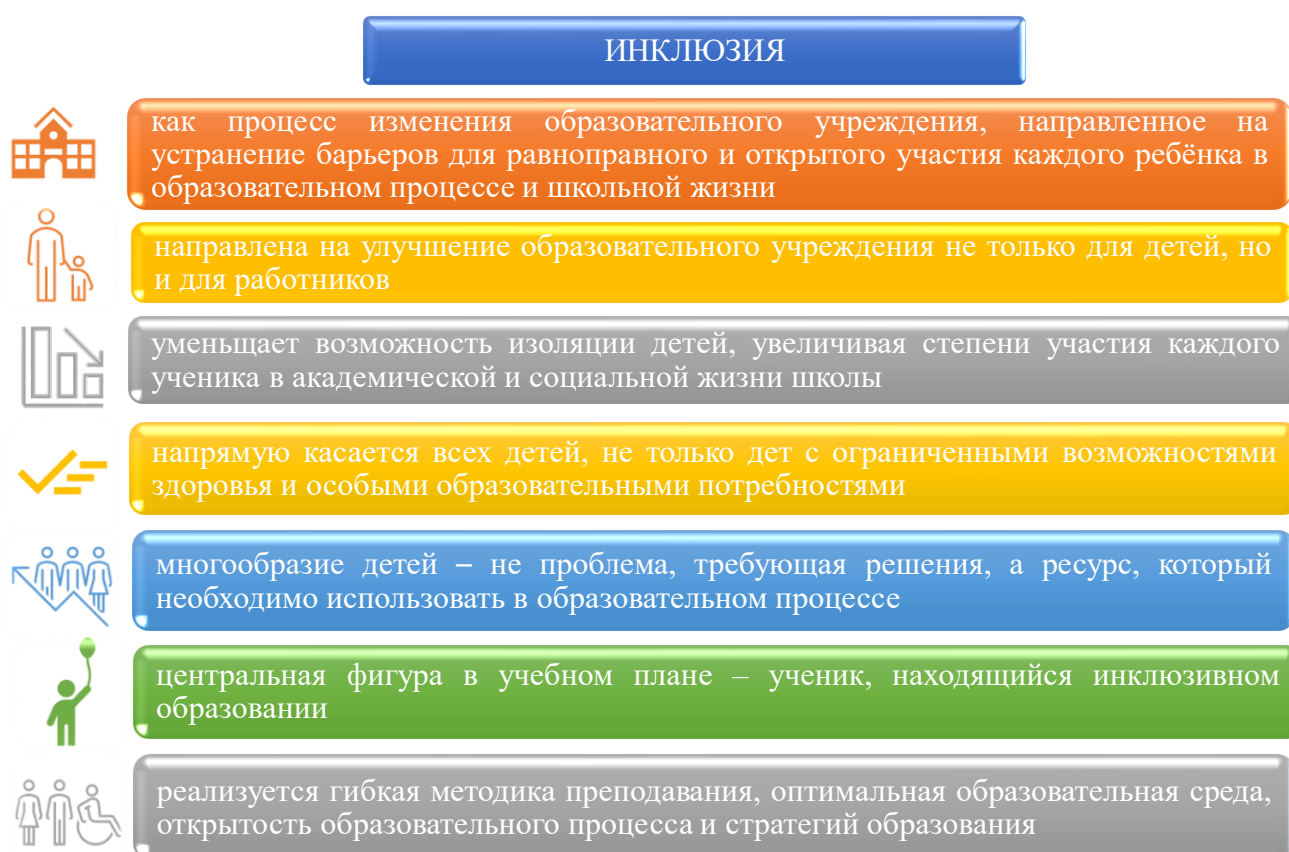


Рисунок 1.1 Понятие инклюзия и его содержание

¹³⁹ Хафизуллина И.Н. Формирование инклюзивной компетентности будущих учителей в процессе профессиональной подготовки: дис ... канд. пед. наук: 13.00.08. – 2008. – 123 с.

¹⁴⁰ Зубарева Т.Г. Развитие профессиональной компетентности специалистов в области инклюзивного образования // Сибирский педагогический журнал. – 2009. – №. 4. – С.297-309

В инклюзивной образовательной среде главным фактором успешного осуществления инклюзивного образования является взаимодействие педагога, тьютора и ассистента. В таблице 1.2 представлены отличительные критерии специальностей «тьютор» и «ассистент»:

Таблица 1.2

Критерии сравнения тьютора и ассистента

Критерии	Тьютор	Ассистент
Определение направления деятельности	тьюторское сопровождение обучающихся с особыми образовательными потребностями	Помощник по оказанию технической помощи при нарушении их способности к самообслуживанию, передвижению, ориентации, общению при получении образования
Требования к квалификации	Высшее профессиональное образование по направлению подготовки "Образование и педагогика" и стаж педагогической работы не менее 2 лет.	Среднее общее образование и краткосрочное обучение, или инструктаж, или профессиональное обучение по программам профессиональной подготовки по профессии рабочих, служащих "Ассистент по оказанию технической помощи инвалидам и лицам с ограниченными возможностями здоровья" без предъявления требований к стажу работы.
Должностные обязанности	1) педагогическое сопровождение реализации индивидуальных образовательных маршрутов обучающихся; 2) организация образовательной среды для реализации индивидуальных образовательных маршрутов обучающихся с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей и состояния здоровья; 3) организационно-методическое обеспечение реализации индивидуальных образовательных маршрутов, адаптированных образовательных программ обучающихся.	1) обеспечение сопровождения инвалида, лица с ограниченными возможностями здоровья в образовательную организацию; 2) оказание технической помощи в части передвижения по образовательной организации, получения информации и ориентации; 3) оказание технической помощи в обеспечении коммуникации, в том числе с использованием коммуникативных устройств, планшетов, средств альтернативной коммуникации; 4) оказание помощи в использовании технических средств реабилитации (изделий) и обучения; 5) оказание помощи в ведении записей, приведении в порядок рабочего места и подготовке необходимых принадлежностей; 6) оказание помощи в соблюдении санитарно-гигиенических требований обучающимся.

Рассмотрим шесть базовых компетенций тьютора, которые входят в структуру тьюторской компетентности рисунок 1.2:

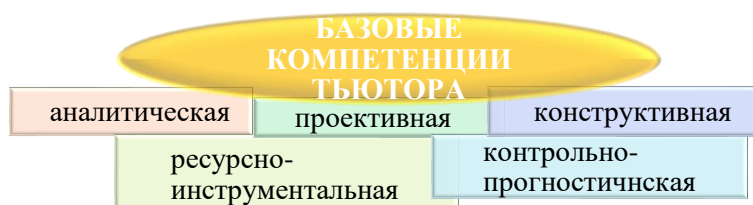


Рисунок 1.2. Базовые компетенции тьютора

Добавим к ним готовность и способность педагога осуществлять индивидуализацию образовательного процесса путем поддержки и сопровождения познавательного интереса через создание условий для построения индивидуальных образовательных программ учащихся¹⁴¹.

К должностным обязанностям тьютора по сопровождению обучающихся с особыми образовательными потребностями относятся умения^{142, 143}:

• **Организует:**

- 1) оценивание имеющихся у тьюторанта ресурсов для реализации поставленных целей;
- 2) методическое обеспечение реализации индивидуальных образовательных маршрутов, адаптированных образовательных программ обучающихся
- 2) подбор и адаптация педагогических средств индивидуализации образовательного процесса;
- 3) помощь обучающемуся в осознанном выборе стратегии образования, преодолении проблем и трудностей процесса самообразования;
- 4) взаимодействия обучающегося с учителями, другими педагогическими работниками и с родителями для коррекции индивидуального образовательного плана (ИОП), выявлению познавательных интересов обучающихся, составлению, корректировке ИОП, анализирует с ними ход и результаты реализации.
- 6) индивидуальные и групповые консультации для обучающихся, родителей.
- 7) рефлексю.

• **Координирует:**

- 1) поиск информации обучающимися для самообразования;
- 2) взаимосвязь познавательных интересов обучающихся и направлений обучения;
- 3) работу сетевых сообществ для разработки и реализации индивидуальных образовательных маршрутов, адаптированных образовательных программ обучающихся.

• **Сопровождает:**

1. процесс формирования личности;
2. индивида в образовательном пространстве;
3. познавательный интерес, анализируя перспективы развития и возможности расширения его диапазона.

• **Создаёт:**

1. условия для для реализации индивидуальных образовательных маршрутов обучающихся с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей и состояния здоровья;
2. обеспечение уровня подготовки обучающихся, соответствующий требованиям федерального государственного образовательного стандарта
3. условия для наиболее полной реализации и генерирования творческого потенциала и познавательной активности обучающегося. Содействует участию и синтезу проектной и научно-исследовательской деятельности с учетом различных интересов.

Рисунок 1.3 Должностные обязанности тьютора

¹⁴¹ Бекузарова Н. В., Ткачева А. В. Компетенции тьютора в контексте реализации ФГОС // Актуальные проблемы образования в контексте реализации ФГОС: Материалы Всероссийской дистанционной научно-практической конференции – 2016. – 163 с.

¹⁴² Синюгина Т.Ю. письмо от 20 февраля 2019 г. N TC-551/07 О сопровождении образования обучающихся с ОВЗ и инвалидностью

¹⁴³ Тьюторское сопровождение в образовании: Профессиональный стандарт. – Межрегиональная тьюторская ассоциация Федеральный институт развития образования, 2012. – 22 с.

Вопросы и задания

1. Какими компетенциями должен обладать педагог для выполнения данных должностных обязанностей?

2. Спортсмен или художник? Оцените ситуацию и спрогнозируйте её развитие, опишите возможные варианты её разрешения.

С раннего детства учащийся проявляет склонность к рисованию, лепке, конструированию. Он хорошо фантазирует, создает необычные конструкции. Педагог предложила родителям отдать его в художественную школу. Однако родители желали видеть своего ребенка в спортивной секции. В образовательном учреждении учащийся имеет мало друзей. Довольно часто возникают конфликтные ситуации со сверстниками, если они мешают ему заниматься любимым делом. Если же кто-то изъявляет желание общаться с ним, то учащийся не идет на контакт. Он очень замкнутый, медлительный, его очень трудно отвлечь от занятия, можно сказать, что «ребенок в себе».

3. Сделайте выводы по таблице 2. Ответьте на вопрос: в чём главное отличие ассистента от тьютора?

1.2. Принцип индивидуализации, и принцип индивидуального подхода в сопровождении детей с особыми образовательными потребностями

На рисунке 1.4 изображено на чём базируется тьюторское сопровождение ребёнка с особыми образовательными потребностями:

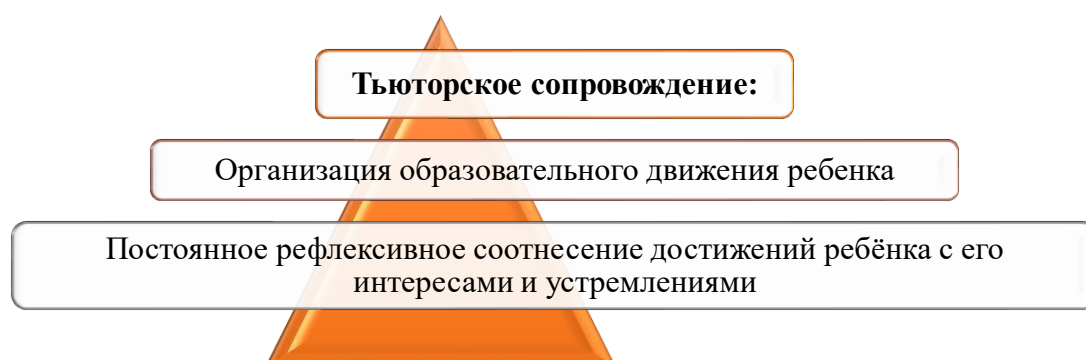


Рисунок 1.4 Базисы тьюторского сопровождения

Под определение *тьюторского сопровождения в инклюзивном образовании* сегодня попадают разные варианты сопровождения ребенка с особыми образовательными потребностями:

Помощник-сопровождающий, ассистент

- осуществляет физическое сопровождение, физическую поддержку, помогает перемещаться, чувствовать себя уверенно в пространстве класса, в зданиях;

Педагог сопровождения, воспитатель

- оказывает помощь, выполняет рекомендации ПМПК, ведет педагогическую и воспитательную работу;
- обеспечивает координацию педагогов, специальных педагогов, психологов, других необходимых ребенку специалистов на каждом этапе образовательного процесса;
- показывает окружающим, как следует относиться к ребенку с особыми образовательными потребностями, какую помощь можно ему оказать и как правильно это сделать);

Специалист сопровождения

- обладающий знаниями в области коррекционной педагогики, дефектологии, психологии;
- владеющий технологиями тьюторского сопровождения.

Кроме того, не каждый может выполнять функции тьютора для ребенка с особыми образовательными потребностями. Идея сопровождения детей с особыми образовательными потребностями предъявляет особые требования к профессиональной и личностной подготовке специалистов, работающих в системе инклюзии, в частности¹⁴⁴:

представление и понимание того, что такое инклюзивное образование, в чем его отличие от традиционных форм образования;

знание психологических закономерностей и особенностей возрастного и личностного развития ребенка;

навыки анализа особенностей взаимодействия и взаимовлияния ребенка с особыми образовательными потребностями и социального окружения;

умение реализовать различные способы педагогического взаимодействия между всеми субъектами образовательной среды (с учениками по отдельности и в группе, с родителями, учителями, специалистами, руководством).

Рисунок 1.5 Требования к профессиональной и личной подготовке специалистов

В современной педагогике сложился интегративный подход к определению понятия «инклюзивная компетентность»¹⁴⁵. Он объединяет (рисунок 1.6) деятельностный вектор (D), ориентированный на способы осуществления деятельности; личностный (L), включающий индивидуальные свойства и качества

¹⁴⁴ Кузьмина Е.В. Профессия тьютор в инклюзивной практике // Инклюзивное образование: практика, исследования, методология: сб. материалов II Международной научно-практической конференции. – 2013. – С. 177.

¹⁴⁵ Курносова С.А., Овчинникова Ю.В., Петрова Т.С. Маркеры инклюзивной компетентности субъектов образовательного процесса // Гуманитарные науки. – 2018. – №. 2 (42). – С.85-88

педагога; акмеологический (А), характеризующий готовность педагога к профессиональному развитию.

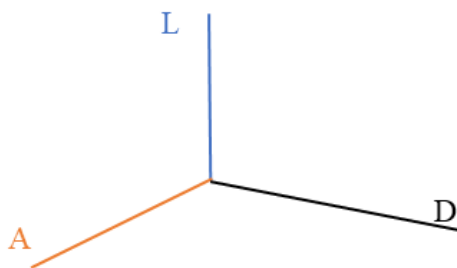


Рисунок 1.6. Интегративный подход к определению понятия «инклюзивная компетентность»

Пространство работы тьютора графически можно изобразить в виде трех взаимно перпендикулярных координатных осей (рисунок 1.7): X, Y, Z, задающих, соответственно, вектора тьюторского действия. X – социальный вектор тьюторского действия, Y – культурно-предметный вектор тьюторского действия, Z – антропологический вектор тьюторского действия¹⁴⁶.

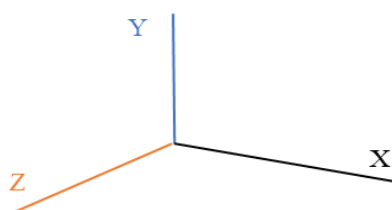


Рисунок 1.7 Ресурсная схема тьюторского сопровождения

Существует три основных действия тьютора, которые необходимы для успешной реализации тьюторского сопровождения детей с особыми образовательными потребностями рисунок 1.8:

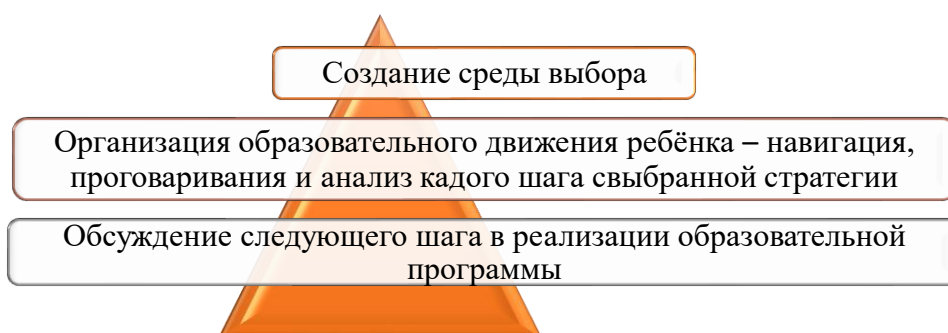


Рисунок 1.8. Схема тьюторского действия

¹⁴⁶ Ковалева Т.М. и др. Профессия «тьютор» // М.-Тверь:«СФК-офис. – 2012. – 246 с.

В инклюзивном образовательном пространстве тьютор может принимать на себя различные роли, которые выполняют следующие функции:

тьютор-методист:

- разрабатывает концепцию, содержание, подбирает учебный материал, составляет индивидуальную образовательную программу и варианты маршрутов,

тьютор-администратор:

- в этом качестве он отвечает за создание благоприятной эмоциональной атмосферы, решает административные и технические вопросы, планирует и участвует в проведении очных и виртуальных образовательных событий,

тьютор-консультант:

- консультирует по какой-то определенной теме, оказывает помощь в систематизации знаний,

тьютор-аналитик:

- наблюдает и фиксирует личностные особенности, способности, планы и намерения, интересы, склонности и мотивы.

Успешное включение ребёнка с особыми образовательными потребностями в среду общеобразовательного учреждения – цель деятельности тьютора. Для реализации этой цели необходимо решение множества задач, представленных в таблицах 1.3 и 1.4 ¹⁴⁷:

Таблица 1.3

Задачи тьюторского сопровождения ребёнка с особыми образовательными потребностями

№	Задачи	
1.	Создание комфортных условий для нахождения в школе	Конкретная помощь и организация доступа в школу, в класс;
		организация рабочего места, места отдыха и других мест, где бывает ребенок с особыми образовательными потребностями;
		особый режим, временная организация образовательной среды в соответствии с реальными возможностями ребенка;
	Работа с педагогическим коллективом, родителями, учениками с целью создания единой психологически комфортной образовательной среды.	
2.	Социализация	Включение ребенка в среду сверстников, в жизнь класса, школы, формирования положительных межличностных отношений в коллективе
3.	Помощь в усвоении соответствующих общеобразовательных программ, преодоление затруднений в обучении	При необходимости адаптация программы и учебного материала, с опорой на зоны ближайшего развития ребенка, его ресурсы, учитывая индивидуальные физические, психические особенности.
4.	Организация, при необходимости, сопровождения другими специалистами	Обеспечение преемственности и последовательности разных специалистов в работе с ребенком.

¹⁴⁷ Карпенкова И.В. Тьютор в инклюзивной школе. Сопровождение ребенка с особенностями развития: Метод. пособие / Под ред. М.Л. Семенович // М.: Теревинф, 2010. – 45 с.

№	Задачи	
5.	Осуществление взаимодействия с родителями, включение родителей в процесс обучения	Установление контакта с родителями вновь прибывших детей, объяснение задач, составление плана совместной работы;
		формирование у родителей адекватного отношения к своему ребёнку, установки на сотрудничество и умения принять ответственность в процессе анализа проблем ребёнка, реализации стратегии помощи;
		оказание родителям эмоциональной поддержки;
		содействие родителям в получении информации об особенностях развития ребенка, прогноза развития;
		формирование интереса к получению теоретических и практических умений в процессе обучения и социализации ребёнка;
		проведение совместного анализа промежуточных результатов, разработка дальнейших этапов работы.
6.	Оценка результатов деятельности, отслеживание положительной динамики в деятельности ребенка с особыми образовательными потребностями	При этом вся деятельность по сопровождению особого ребенка не должна нарушать образовательного и коммуникативного пространства той группы детей, в которой находится ребенок с особенностями развития».

Описывая роль тьютора в социальной жизни ребенка с особыми образовательными потребностями, И.В. Карпенкова¹⁴⁸ предлагает 2 таблицы:

Таблица 1.4

Основные направления работы тьютора в организации условий для формирования гармоничных отношений подопечного с социумом школы

Тьютор и тьюторант	<p>Тьютор:</p> <p>Формирует доверительные и эмоционально насыщенные отношения с подопечным, в начале работы становится «проводником», защитником, выразителем желаний и вместе с тем – организующей и гармонизирующей силой;</p> <p>Следит за состоянием ребенка – эмоциональным (помогает разрешить конфликтные ситуации, успокаивает, воодушевляет и т.п.) и физическим (если подопечному нужно отдохнуть – может вывести его из класса в игровую комнату; следит, чтобы ребенок не был голоден, при необходимости помогает сходить в туалет);</p> <p>Координирует общую деятельность ученика, дозирует учебную нагрузку.</p>
Тьютор и учитель (учителя) класса	<p>Тьютор обсуждает с учителем:</p> <p>Цели и задачи своей работы;</p> <p>Возможные трудности (посторонний шум во время переговоров тьютора и подопечного), уходы с урока и возвращение, особенности характера и специфику поведенческих проявлений ребенка;</p> <p>Каким образом наиболее эффективно выстроить взаимодействие в тройке: ребенок – учитель – тьютор.</p>
Тьютор и другие дети	<p>Тьютор:</p> <p>Следит за тем, что происходит в детском коллективе – о чем дети говорят, во что играют;</p> <p>Объясняет детям, как общаться с их одноклассником;</p> <p>Если тема разговора касается особенностей подопечного – отвечает на вопросы.</p>
Тьютор и родители	<p>Тьютор:</p> <p>Рассказывает родителям подопечного о том, как прошел день, что удалось, какие были трудности;</p> <p>Отвечает на вопросы родителей.</p>

¹⁴⁸ См 10.

Таблица 1.5

Картина взаимоотношений ребенка с особенностями развития в школьной системе и роль тьютора в этом процессе

Ребенок с особыми образовательными потребностями и учитель	<p>Для этого тьютор: привлекает внимание ребенка к учителю: «Смотри на...(имя учителя), слушай...»; «Смотри на доску»; «Возьми ручку, пиши»; «Открывай учебник»; «Открывай дневник» и т.п.</p>
Ребенок слушает учителя и выполняет его инструкции	
Ребенок с особыми образовательными потребностями и тьютор	<p>Для этого тьютор: Следит за организацией рабочего пространства ученика; Соотносит задания учителя с возможностями ученика; Если ребенок не успевает полностью выполнить задание – определяет нужный момент, когда следует остановиться и переключиться на новое задание; Если общее задание для всех детей сложно для понимания ребенка, то продолжает с подопечным работу по предыдущему заданию. Примечание: если тьютору будет сложно решить, в какой момент правильнее переключиться, то необходимо спросить об этом учителя.</p>
Ребенок выполняет рекомендации тьютора	
Ребенок с особыми образовательными потребностями и другие ученики	<p>Для этого тьютор: Наблюдает за контекстом общения детей и в соответствующие моменты подключает к общению подопечного. Например, сосед по парте просит у ребенка ластик, а тот не реагирует. Тьютор организует диалог учеников: «Дай, пожалуйста, ластик» – «На» – «Спасибо...На, возьми обратно».</p>
Ребенок по своей инициативе общается с ними, отвечает на обращение других учеников к нему	
Ребенок с особыми образовательными потребностями и родители	<p>Для этого тьютор: Помогает подопечному в общении со своими родителями в условиях школы – помогает рассказать, что было в школе, познакомить с их с друзьями и т.п. Ребенок может обменяться несколькими фразами и с родителями других детей.</p>
Ребенок перед началом уроков прощается с родителями, после уроков – встречает родителей и прощается с тьютором	

Вопросы и задания

1. Проанализируйте взаимодействие педагогических работников в инклюзивной образовательной среде. Опишите в каких действиях проявляется инклюзивная компетентность.

2 Для понимания тьюторской позиции найдите соответствия в таблице 1.6 Скажите, в чём специфика тьюторской деятельности?

Таблица 1.6

Содержание тьюторской позиции

1.Учитель	А. Передает жизненные ценности
2.Воспитатель	Б. Не передает общих знаний, умений или навыков, не воспитывает, его задача – помочь ребенку зафиксировать собственные познавательные интересы, определить какие-то предпочтения, помочь понять, где и каким образом можно это реализовать, помочь выстроить свою программу.
3.Тьютор	В. Передает знания, умения, навыки

*Перечень рекомендуемых учебных изданий, Интернет-ресурсов,
дополнительной литературы*

1. Бут Т., Энскоу М. Показатели инклюзии: практическое пособие / под ред. М. Вогана // М.: Центр исследований в области инклюзивного образования, 2013. URL: <https://perspektiva-inva.ru/userfiles/education/publication/pokazateli-incliuzii.pdf>

2. Гончарова Е.Л., Кукушкина О. И. Ребенок с особыми образовательными потребностями //Альманах Института коррекционной педагогики. – 2002. – №. 5. – С. 4-4.

3. Карпенкова И.В., Кузьмина Е. В. Организация тьюторского сопровождения детей с ОВЗ в условиях реализации инклюзивной практики в образовательных учреждениях // М., МГППУ, ИПИО. – 2011. – 54 с.

4. Ларикова И. Права особого ребенка в России: как изменить настоящее и обеспечить достойное будущее: Руководство для родителей, социальных адвокатов, работников системы образования и сферы реабилитации /Р.Дименштейн, Е. Заблоцкис, П. Кантор, И. Ларикова; под ред. И. Лариковой – М.: Теревинф, 2010. – 384 с.

5. Матасов Ю.Т., Богданова А.А. Тьюторское сопровождение в структуре инклюзивного образования // Специальное образование. – 2012. – №. 3 (27). – С.64-72

6. Мамаева А.В. и др. Тьютор в современной школе: сопровождение особого ребёнка: методические рекомендации для начинающих тьюторов / А.В. Мамаева, О.Л. Беляева, С.В. Шандыбо // Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2015. – 214 с.

7. Петрова Е.Э., Дегтярёва Л.И. Специфика организации инклюзивного образования в общеобразовательной школе: методическое пособие для директоров ОУ, педагогов, психологов, коррекционных педагогов // Новосибирск: изд-во НИПКиПРО, 2009 – 128 с.

8. Петрова Е.Э. Проблема тьюторства в инклюзивной школе: из опыта работы // Сибирский учитель. – 2013. – №. 3. – С. 51-56.

9. Семеновских Т.В., Многомерность инклюзии //Историческая и социально-образовательная мысль. – 2016. – Т. 8. – №. 5-3. – С.153-155.

10. Дубкова Е.А. Диалог с первоисточником: инклюзия – за и против // ББК 75.14 р А 728. – 2018. – С. 44.

Глоссарий

Индивидуальная образовательная программа (ИОП) – это программа образовательной или иной деятельности обучающегося, направленная на его личностное, профессиональное развитие, разработанная и реализуемая тьютором на основе личностных, образовательных, профессиональных интересов, потребностей и запросов и фиксирующая образовательные цели и результаты.

Инклюзивное образование¹⁴⁹ – это совместное обучение, включая организацию совместных учебных занятий, досуга, различных видов дополнительного образования лиц с ограниченными возможностями здоровья и лиц, не имеющих таких ограничений.

Компетентность в педагогике – созидательная способность осуществлять тот или иной вид деятельности (в данном случае педагогической), при развивающейся дифференциации научных знаний в отраслевые научные знания, акцент делается на успешную подготовку педагогом учащихся к самореализации.

Компетенция¹⁵⁰ – совокупность взаимосвязанных качеств личности, задаваемых по отношению к определённому кругу предметов и процессов, и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним. Компетентность определяется как наличие у человека соответствующей компетенции, дополненной его личностным отношением к ней и предмету деятельности. Исходя из этого, **профессиональная (педагогическая) компетентность**¹⁵¹ – это способность успешно действовать на основе практического опыта, умения и знаний при решении профессиональных задач.

Ребенок с особыми образовательными потребностями (потребностями в образовании) – это вновь возникший и еще не устоявшийся термин, который возникает во всех странах мира при переходе от унитарного к открытому гражданскому обществу, когда оно осознает необходимость отразить в языке свое меняющееся отношение к детям с нарушениями в развитии, новое понимание их прав.

¹⁴⁹ Неустроева Е.Н. Использование педагогических технологий инклюзивного образования в начальной школе / Е.Н. Неустроева, Ю.П. Прокопьева // Инновационные педагогические технологии: материалы VII Междунар. науч. конф. – Казань : Бук, 2017. – С. 45-48.

¹⁵⁰ Хуторской А.В. Определение общепредметного содержания и ключевых компетенций как характеристика нового подхода к конструированию образовательных стандартов // Вестник Института образования человека. – 2011. – № 1. – С. 3-3.

¹⁵¹ Савоненко М.Н., Солошенко Н. Н., Гладкова Н.А. Компетентность современного педагога в сфере воспитательной

деятельности // Актуальные проблемы образования в контексте реализации ФГОС: Материалы Всероссийской дистанционной научно-практической конференции – 2016. – 163 с.

Тьютор – это специалист, который организует условия для успешной интеграции ребенка с особыми образовательными потребностями в образовательную и социальную среду образовательного учреждения. В тесном активном сотрудничестве с учителем, специалистами и родителями тьютор может создать для ребенка благоприятную среду для успешной учебы и социальной адаптации. Это педагогический работник, участвующий в разработке и реализации индивидуальной образовательной программы (ИОП).

Тьюторство – практика, ориентированная на построение и реализацию персональной образовательной стратегии, учитывающей личный потенциал человека, образовательную и социальную инфраструктуру и задачи основной деятельности. Это ресурс для создания эффективной, гибкой, ориентированной на ребенка системы образования. Введение тьюторского сопровождения в инклюзивную практику должно способствовать перестройке всей системы образования, ее индивидуализации.

Тьюторские компетентности приобретаются в ходе изучения мотивов и намерений школьников, поиска моделей старшей школы, инклюзивного образования и решения практических задач.

Профессиональная компетентность – интегральная характеристика деловых и личностных качеств специалистов, отражающую уровень знаний, умений и навыков, опыта, достаточных для осуществления определенного рода деятельности, которая связана с принятием решений.

Тьюторская компетентность – компетентность, характеризующая педагога как работника особой сферы, действующего в рамках открытого образовательного пространства. Готовность и способность педагога осуществлять индивидуализацию образовательного процесса путем поддержки и сопровождения познавательного интереса через создание условий для построения индивидуальных образовательных программ учащихся.

Модуль «Дистанционное обучение и тьюторские КОМПЕТЕНТНОСТИ»

- 1.1. *Дистанционное образование*
- 1.2. *Особенности дистанционного образования*
- 1.3. *Формы дистанционного образования*
- 1.4. *Особенности организации тьюторского сопровождения в системе дистанционного образования*
- 1.5. *Задачи тьютора в дистанционном обучении*
- 1.6. *Профессиональные компетенции, которыми должны обладать тьюторы в дистанционном образовании*

В данном модуле предлагается содержание программы дистанционное обучение и тьюторские компетентности.

Развитие электронного обучения, массовое внедрение в учебный процесс дистанционных образовательных технологий составляют одна из основных тенденций развития образования во всём мире. В этих условиях возникают совершенные новые виды деятельности преподавателя, преподаватель сталкивается с новыми профессиональными проблемами, решение которых требует новых профессиональных компетенций. понятие тьютора в дистанционном обучении приобретает новый смысл.

1.1. Дистанционное обучение



Дистанционное обучение (ДО) – взаимодействие учителя и учащихся между собой на расстоянии, отражающее все присущие учебному процессу компоненты (цели, содержание, методы, организационные формы, средства обучения) и реализуемое специфичными средствами Интернет-технологий или другими средствами,

предусматривающими интерактивностью¹⁵².

Дистанционное обучение – это самостоятельная форма обучения, информационные технологии в дистанционном обучении являются ведущим средством¹⁵³.

¹⁵² Теория и практика дистанционного обучения: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учебн. заведений / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева; Под ред. Е. С. Полат // М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 416 с.

¹⁵³ Малышкина В.Н. Технологии дистанционного обучения [Электронный ресурс] – URL: <https://multiurok.ru/files/stat-ia-tiekhnologhii-distantsionnogho-obuchieniia.html>

Таблица 1.1

Развитие дистанционного образования в России¹⁵⁴

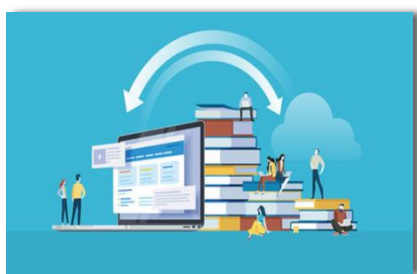
Этап	Время	Форма
1	1917, после революции	Эта модель подразумевала заочное обучение, когда преподаватель и студент не видели друг друга. Эта система предлагала курсы на самых разных уровнях.
2	1960-е годы	открыто 11 заочных университетов, а так же факультеты заочного образования.
3	2001	в Москве пройдены курсы в Федеральном Центре Интернет-образования, получен диплом тьютора Интернет-образования.
4	2004	Россия смогла выйти на международный уровень в сфере программ дистанционного образования.

Таблица 1.2

Развитие дистанционного образования в Китае

Этап	Время	Форма
1	1950-е – 1970-е годы	В 1951 году Северо-Восточная экспериментальная школа открыла заочное отделение, в Пекине было создано заочное педагогическое училище, началось среднее педагогическое заочное обучение.
2	1986	было создано Китайское телевизионное обучения ¹⁵⁵ .
3	1990	создание при Центральном радио-телеуниверситете радио-телешкол «Ляоюань».
4	2000	Более 31 университета предоставляют дистанционное обучение, а также выдавать им свидетельство об образовательном цензе, признанное государством.

1.2. Особенности дистанционного образования



С развитием цифровых технологий многие университеты начали предоставлять возможность студентам учиться дистанционно. Электронное обучение прочно обосновалось на мировом рынке и гармонично существует вместе с традиционным.

При традиционной форме обучения преподаватель выступает как интерпретатор знаний. С расширением образовательного пространства преподаватель консультирует студентов, направляет работу познавательных процессов студента, то есть берет на себя функции сопровождения профессионального становления студента.

¹⁵⁴ Маслакова, Е. С. История развития дистанционного обучения в России / Е. С. Маслакова. – Текст : непосредственный // Теория и практика образования в современном мире : материалы VIII Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, декабрь 2015 г.). – Санкт-Петербург: Свое издательство, 2015. – С. 29-32.

¹⁵⁵ Восточные языки и культура. Материалы III Международной научной конференции. – М., 2010. – С. 363–371.

- | | |
|---------------------|----------------------------------|
| ✓ Гибкость; | ✓ Технологичность; |
| ✓ Модульность; | ✓ Социальное равноправие; |
| ✓ Параллельность; | ✓ Территориальная независимость; |
| ✓ Функции педагога; | ✓ Интернациональность. |
| ✓ Экономичность; | |

Рисунок 1.1 Особенности дистанционного образования

Таблица 1.3

Преимущества и недостатки дистанционного обучения	
Преимущества	Недостатки
<ul style="list-style-type: none"> ➤ получение новых знаний в удобное для него время; ➤ предоставление материала дистанционно, поэтому образовательный процесс не зависит от местоположения обучающегося; ➤ студент самостоятельно задает себе темп обучения; ➤ освоение новых технологий и средств коммуникаций; ➤ получение помощи в любой момент ➤ мобильность и оперативность между преподавателями и студентами; ➤ развитие самодисциплины и самообразования; ➤ экономия времени и денег; ➤ мгновенный доступ к лекциям, библиотекам и иным электронным ресурсам; ➤ получение образования независимо от социального статуса, состояния здоровья, финансового состояния и пр. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ студенту необходимо правильно планировать собственное время, чтобы полноценно усваивать новый материал и получать новые навыки; ➤ отсутствие прямого контакта с преподавательским составом и членами группы; ➤ отсутствие индивидуального подхода, трудности в плане учета особенностей личности, ее способностей и возможностей; ➤ постоянный доступ к Интернету; ➤ отсутствие или малый объем практических занятий, нацеленных на реализацию теоретических основ в жизни; ➤ далеко не всегда удается правильно и полно дать ответ письменно. Не все мысли можно уместить на бумаге.

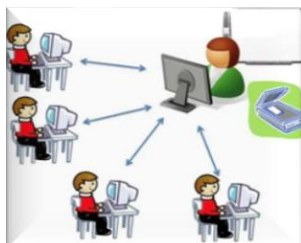
1.3. Формы дистанционного образования

Под дистанционными образовательными технологиями понимаются образовательные технологии, реализуемые в основном с применением информационных и телекоммуникационных технологий при опосредованном (на расстоянии) или не полностью опосредованном взаимодействии обучающегося и педагогического работника¹⁵⁶.

Дистанционное обучение имеет различные формы:

¹⁵⁶ Об образовании в Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ: Федеральный закон [Электронный ресурс] // Официальный сайт компании «Консультант Плюс».

Чат - занятие



Данный формат предполагает, что доступ к учебному материалу имеют все учащиеся группы и педагоги. В этом случае преподавателю удобно разъяснить тему единожды для всех, ответить на все интересующие вопросы. Этот вариант взаимодействия возможен только онлайн, когда присутствуют все студенты или их большинство. Обычно преподаватель заранее определяет время чат-занятия.

Веб - занятие



Данный вид обучения подходит как для синхронного, так и для асинхронного варианта получения информации. Студенты могут присутствовать онлайн, или изучить материал в свободное от работы время.

Телеконференция



Данный вид взаимодействия обучающихся с преподавателями происходит на основе электронной почты. Он особо популярен в европейских странах. Студенты регулярно получают задания по электронной почте, выполняют их и отправляют в строго отведенные сроки.

Телеприсутствие



Данный вид взаимодействия обучающихся с преподавателями происходит на основе электронной почты. Он особо популярен в европейских странах. Студенты регулярно получают задания по электронной почте, выполняют их и отправляют в строго отведенные сроки.

1.4. Особенности организации тьюторского сопровождения в системе дистанционного образования

Таблица 1.4

Особенности организации тьюторского сопровождения в системе дистанционного обучения¹⁵⁷

Авторы	Сущность организации процесса сопровождения	Содержание и формы деятельности тьютора
В.И. Солдаткин	три группы условий, обеспечивающих успешную деятельность тьютора ДО	<i>педагогические:</i> принципы ДО в организации педагогического процесса, современные методы преподавания, интерактивность; <i>организационно-коммуникативные</i> – психология общения, способы вовлечения студентов в процесс обучения, стиль руководства и общения; <i>технические</i> – доступ к компьютерным средствам связи, «компьютерная грамотность» участников процесса ДО
З.Р. Девтерова	сопровождение тьютором студентов в ДО	консультирование, проведение тьюториалов в целях раскрытия потенциала обучающихся, организация групп взаимопомощи, обратная связь
А.А. Андреев	организация образовательного процесса на основе информационно-коммуникационных технологий	занятия в интерактивной форме, эффективные технологии обучения; научно-методическая экспертиза образовательных ресурсов; оперативное удовлетворения образовательных потребностей участников процесса
Г.А. Андрианова	технология организации творческой деятельности учащихся в ДО: блоки качеств и умений	организационно-педагогические, рефлексивно-аналитические, проективные, информационные, телекоммуникационные, технологические, личностные
Н.В. Никуличева	виды деятельности преподавателя в системе ДО	методическая; психолого-педагогическая; преподавательская деятельность; исследовательская деятельность.
Л.В. Бендова	технологии, используемые тьютором в системе открытого ДО	педагогические, информационно-коммуникационные, сетевые



Рисунок 1.2 Две практики тьюторства в России

¹⁵⁷ Боровкова Т. И. Тьюторское сопровождение в дистанционном образовании. ДВФУ – 2019. С.3.

1.5. Задачи тьютора в дистанционном обучении

Тьютор, как функциональная единица в учебном процессе, предоставляет учащемуся комплексную процессовую взаимосвязь учебных материалов с практикой их применения. Задачи тьютора в ДО как представлено в таблице 5:

Таблица 1.5

Задачи тьютора в дистанционном обучении

■ Помочь получить максимальную отдачу от обучения;
■ следить за ходом обучения;
■ давать обратную связь по выполненным заданиям;
■ проводить групповые тьюториалы (консультации);
■ консультировать и поддерживать индивидуально;
■ поддерживать в студенте заинтересованность в обучении на протяжении всего курса;
■ предоставить возможность постоянной электронной связи студента, тьютора и преподавателя

1.6. Профессиональные компетенции, которыми должны обладать тьюторы в дистанционном образовании

Сегодня профессионализм педагога рассматривается как условие достижения современного качества образования. Повысился спрос на высококвалифицированного, творчески работающего, социально активного и конкурентоспособного педагога, способного воспитать социализированную личность в быстроменяющемся мире.

Профессиональная компетентность определяется уровнем профессионального образования, опытом и индивидуальными способностями человека, его мотивированным стремлением к непрерывному образованию и самосовершенствованию, творческим и ответственным отношением к делу¹⁵⁸.



¹⁵⁸ Березун Е.А. Педагогическая компетентность [Электронный ресурс] – URL: <https://nsportal.ru/kultura/izobrazitelnoeiskusstvo/library/2019/10/13/professionalnaya-kompetentnost-pedagoga>

1.6.1 Компетенции тьютора в дистанционном образовании



Сегодня в образовательных учреждениях существуют реальные возможности для введения в ОУ отдельной педагогической профессиональной должности – тьютора. Но речь также может идти и об осуществлении целей и задач тьюторского сопровождения педагогами, психологами, классными руководителями, воспитателями. В этом случае встает

вопрос о тьюторской компетенции.

Хороший тьютор должен обладать не только достаточными профессиональными знаниями, но и способностью общаться и сотрудничать с другими.

- Что такое *hard skills* и *soft skills*?

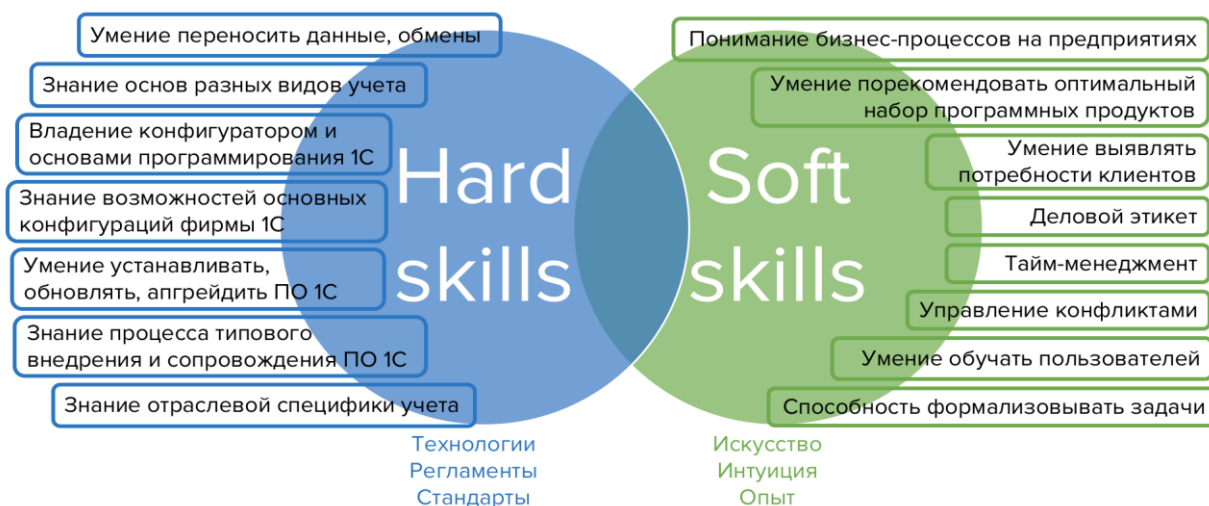


Рисунок 1.3 Hard skills и soft skills¹⁵⁹

¹⁵⁹ Hard skills и soft skills [Электронный ресурс] – URL: http://otkalo.ru/professionalnyj-kurs-spetsialista-po-1s/attachment/kurs_hard_soft_skills/

Таблица 1.6

Компетенции тьютора

Жесткие компетенции (Hard-skills)	Мягкие компетенции (Soft skills)
1. Умение выстраивать взаимодействие со всеми участниками образовательного процесса «обучающийся – преподаватель – работодатель»	Коммуникабельность и коммуникативные навыки (умение слушать собеседника, поддерживать разговор, способность аргументировано отстаивать собственную точку зрения, способность к налаживанию и поддержанию обратной связи) Способность и готовность к работе в команде Пунктуальность Социальная активность Развитый эмоциональный интеллект Способность к эмпатии Толерантность, тактичность и доброжелательность Отзывчивость Способность к самоконтролю Эмоциональная уравновешенность Стрессоустойчивость
2. Владение навыками разрешения межличностных конфликтов между участниками образовательного процесса, в том числе в педагогической среде	Психологическая устойчивость в сложных и экстремальных ситуациях
3. Владение рефлексивными методиками и приемами психологической работы	Способность адекватно оценивать собственное внутреннее состояние и обучающегося Внимательность Способность к самоорганизации и самообучению Стремление к личностному и профессиональному росту
4. Умение определять возможные точки роста и развития обучающегося	Способность к критическому, системному, креативному и стратегическому мышлению Способность к антиципации Ответственность Проницательность Рациональность
5. Способность создавать условия для организации самообразования и саморазвития обучающегося	Организаторские способности Гибкость Креативность и предприимчивость Практичность Решительность и ответственность Способность принимать оптимальные решения
6. Владение навыками работы в информационно образовательной среде при использовании современных информационно-коммуникационных технологий	Восприимчивость к инновациям Уверенность в себе

Таблица 1.7

Анализ дефиниции «soft skills»¹⁶⁰

Д. А. Татауршикова	Soft skills (англ. – «мягкие навыки») – это унифицированные навыки и личные качества; которые повышают эффективность работы и взаимодействия с другими людьми. К этим навыкам относятся: управление личным развитием, умение оказать первую помощь, умение грамотно управлять своим временем, умение убеждать, навык ведения переговоров; лидерство и т. д.
О. В. Сосницкая	Soft skills – это коммуникативные и управленческие таланты. К ним относятся умение убеждать, лидировать, управлять, делать презентации; находить нужный подход к людям, способность разрешать конфликтные ситуации, ораторское искусство – в общем, те качества и навыки, которые можно было бы назвать общечеловеческими, а не те, который присущи людям определенной профессии.
Е. А. Гайдученко, А. В. Марушев	Soft skills – это навыки, которые помогают быстро находить общий язык с окружающими, заводить и удерживать связи, успешно доносить свои идеи – быть хорошим коммуникатором и лидером. Понятие «soft skills» связано с тем, каким образом люди взаимодействуют между собой, эти навыки в равной степени необходимы как для повседневной жизни, так и для работы.
В. А. Давидова	Soft skills («мягкие навыки») – рассматриваются как приобретенные навыки, которые получил человек через дополнительное образование и свой личный жизненный опыт и которые он использует для своего дальнейшего развития в профессиональной деятельности. Вот почему эти навыки так ценятся на рабочем месте, а также при приеме на работу.

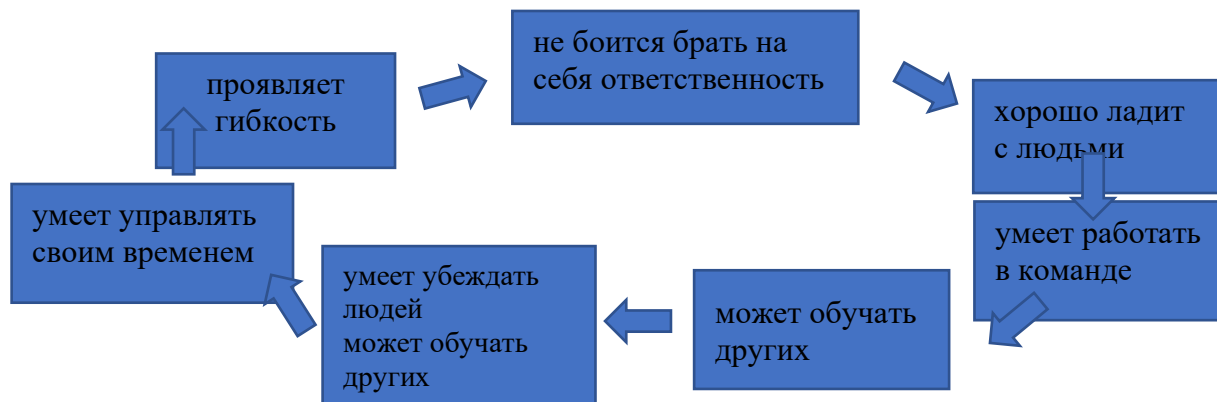


Рисунок 1.4 Характеристики педагога, обладающего навыками soft skills

В дополнение к жестким компетенциям и мягким компетенциям, мы можем легко игнорировать инновационные навыки среди них – **селф-компетенции** (селф-скиллз). Важно, что в этом «селф» есть не только «софт», но и «хард».

Селф-компетенции – это компетенции своего потенциала и развития, творческого строительства собственной жизни¹⁶¹.

¹⁶⁰Чурилина И.Н. - Soft Skills и компетенции: профиль педагога дополнительного образования [Электронный ресурс] – URL: http://baseold.anichkov.ru/files/gzrdo/news/2019-2020/2019-029-23/2019-09-2324-churilina_1.pdf

¹⁶¹ Селф-компетенции как «философский камень» [Электронный ресурс] – URL: http://www.tsu.ru/university/rector_page/self-kompetentsii-kak-filosofskiy-kamen/

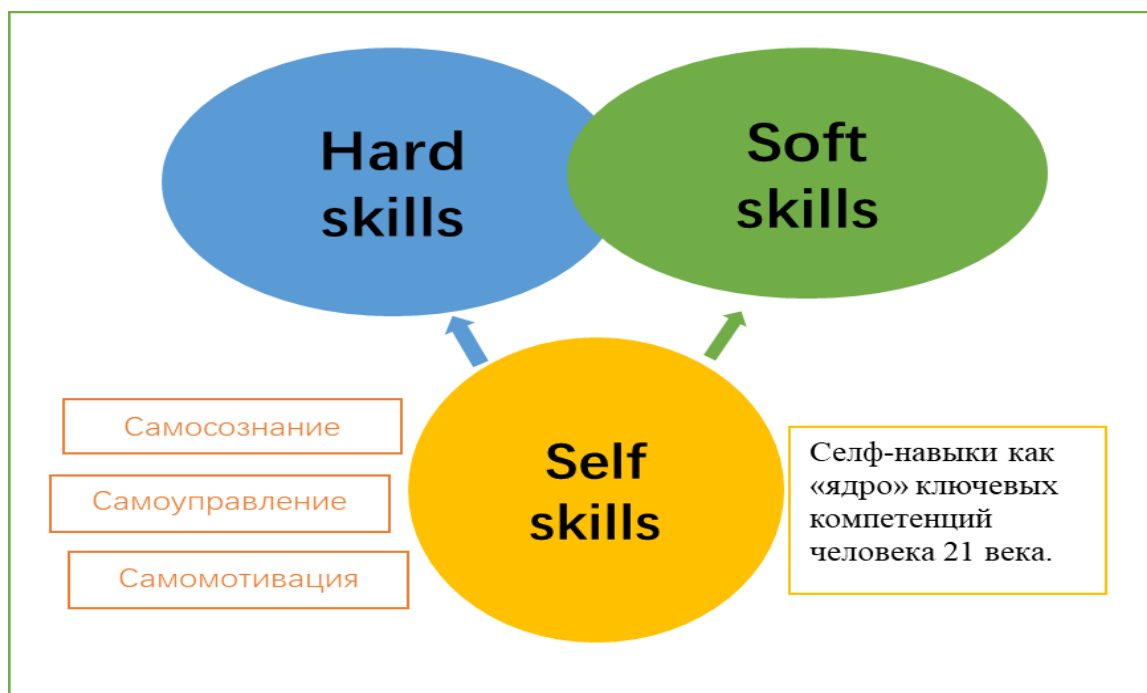


Рисунок 1.5. Связь между *self skills* и *hard* и *soft skills*

Задания.



1. На Ваш взгляд, что такое дистанционное обучение?
2. Найдите соответствующую информацию и сравните самую большую разницу между китайским и российским дистанционным образованием.
3. Приведите примеры преимуществ и недостатков дистанционного обучения.
4. Что значит «компетенции тьютора»? На сколько типов их можно разделить?
5. Что такое жесткие и мягкие компетенции? Приведите примеры жестких и мягких компетенций двух профессий.

Тест

Выберите правильный ответ и заполните его в форме.

1. Что представляет собой дистанционное обучение:

- а) процесс, который осуществляется исключительно на базе информационных и телекоммуникационных технологий;
- б) комплекс образовательных услуг, предоставляемых широкому слою населения на любом расстоянии от образовательных учреждений;

- в) процесс обучения, не предполагающий обратную связь от педагога;
- г) всё вышеперечисленное.

2. Выберите основные компоненты эффективности системы дистанционного обучения:

- а) техническое, программное, информационное, учебно-методическое, организационное, финансовое обеспечение;
- б) учебный центр, информационные ресурсы, средства методического и технического обеспечения, обучающиеся, тьюторы, консультанты;
- в) техническое обеспечение, преподаватели, обучающиеся;
- г) нет правильного ответа.

3. Что не относится к преимуществам системы дистанционного обучения?

- а) возможность обучаться без отрыва от основной деятельности;
- б) гибкость в выборе места и времени обучения;
- в) предоставление бесплатного ПК на время прохождения курсов;
- г) обеспечение доступа ко многим источникам данных.

4. Какой из перечисленных принципов не принадлежит к специфическим принципам СДО?

- а) Принцип модульности. б) Принцип гибкости
- в) Принцип интерактивности. г) Принцип целостности

5. В процессе дистанционного обучения роль обучающегося:

- а) увеличивается, в большей степени усиливается уровень самоконтроля, самоорганизации;
- б) сокращается;
- в) не существенных изменений
- г) увеличивается непосредственно в процессе усвоения знаний.

6. Учебные действия студента в рамках дистанционного образования хранятся в:

- а) истории курса; б) протоколе действий;
- в) журнале успеваемости; г) сохранение не осуществляется.

7. В чем заключается основное отличие СДО от традиционной системы:

- а) использование только телекоммуникационных и интернет-ресурсов;
- б) сокращение значимости роли педагога в образовательном процессе;
- в) коренное изменение вида коммуникаций между обучающимися и педагогами;
- г) уменьшение качества предоставляемой услуги

8. Что не является основным требованием к электронному тесту:

- а) научность; б) специфичность;
- в) повсеместный доступ; г) компетентность.

9. Основные элементы МОДУЛЬ:

- а) методические материалы по курсу, форум, список источников информации;

- б) семинары, форум, тесты, задания, чаты, опросы, глоссарий;
- в) перечень курсов, задания, лекционный материал, форум;
- г) анкета, диалоговое окно курса, площадка для взаимодействия с педагогом.

10. Возможность получать высшее образование на расстоянии впервые появилась в Великобритании в Лондонском университете. Укажите год:

- а) 1911.
- б) 1836.
- в) 1909.
- г) 1864

11. Какую глобальную цель преследует СДО:

- а) замена системы традиционного образования;
- б) предоставление широким кругам населения, проживающим в любых регионах, равных образовательных возможностей
- в) повышение компьютерной грамотности населения.

12. Что представляет собой принцип потенциально избыточной информации:

- а) требование к заданию стимулировать рефлексивную деятельность, способствовать активизации когнитивных процессов;
- б) соблюдение психологических и личностных особенностей обучающегося;
- в) обучающемуся предоставляется «сухая» информация;
- г) представление информации и процесса обучения в целом в виде системы.

13. Что относится к основным факторам внедрения и развития СДО:

- а) новые обоснования материально-технической базы;
- б) разработка международных стандартов дистанционного обучения;
- в) современное информационно-методическое обеспечение;
- г) всё вышеперечисленное

14. Локальные компьютеры, доступ выхода в интернет относятся к:

- а) программному обеспечению;
- б) техническому обеспечению;
- в) информационному обеспечению;
- г) учебно-методическому обеспечению.

15. Кто является «отцом обучения по почте»:

- а) Мартин Дугнамас;
- б) Рейни Харпер;
- в) Билл Дюваль;
- г) Тим Бернерс Ли.

16. Система целей развития дистанционного обучения включает:

- а) расширение рынка образовательных услуг;
- б) мобилизацию административных ресурсов;
- в) индивидуализацию обучения;
- г) всё вышеперечисленное.

17. Тьюторство – это:

- а) это сопровождение в процессе обучения истории ребенка, то есть, внимательная поддержка его индивидуального развития;
- б) доступность наглядных материалов обучения.

18. Ресурсная схема тьюторского сопровождения не предполагает одного из перечисленных векторов расширения образовательного пространства учащегося. Отметьте его.

- а) исторический; б) культурно-предметный;
- в) социальный; д) антропологический.

19. Основной идеей, реализуемой тьютором в образовании, является:

- а) унификация образования;
- б) индивидуализация образования;
- в) разработка новых стандартов воспитания;
- д) преодоление стереотипов ученического мышления.

20. Главная задача тьютора:

- а) выработка критериев оценки работы образовательного учреждения;
- б) построение образовательного пространства как пространства проявления познавательных инициатив и интересов учащихся;
- в) коммуникация с представителями интересов школьников;
- г) поиск стратегии поведения с отдельными учащимися.

21. В своей работе тьютор в большей степени ориентируется на:

- а) активное проявление учащимся своего познавательного интереса;
- б) активные формы обучения;
- в) освоение ими теоретических знаний;
- г) коллективную работу учащихся.

22. Целью тьюторской беседы является:

- а) подготовка к групповой консультации;
- б) составление портфолио ученика;
- в) работа по преодолению пробелов в знаниях;
- г) активизация школьника на реализацию своей образовательной программы.

23. Тьюторское сопровождение, понятое как позиция в педагогической деятельности, предполагает:

- а) смену требований к оформлению отчетной документации;
- б) особый регламент проведения общих мероприятий;
- в) наличие тьюторской компетенции у учителя, психолога и других работников образования;
- г) введение практики посильного обучения.

24. Тьютор в отличие от учителя в своей деятельности ориентируется на:

- а) волю и выбор ребенка;
- б) содержание учебного предмета;
- в) возможность проб и исправления ошибок учащегося, признание их ценности;
- г) активное действие ученика как источник новых направлений в его образовательном движении.

25. К варианту тьюторского сопровождения в ОУ не относится:

- а) построение индивидуальной образовательной программы для старшеклассников;
- б) применение интерактивных технологий в обучении;
- в) выделение тьюторской компетенции педагога;
- г) организация помощи учащимся с особыми образовательными потребностями и возможностями.

1		6		11		16		21	
2		7		12		17		22	
3		8		13		18		23	
4		9		14		19		24	
5		10		15		20		25	

Перечень рекомендуемых учебных изданий, Интернет-ресурсов, дополнительной литературы

1. Подготовка педагога к тьюторскому сопровождению обучающихся: структура профессиональной компетентности тьютора. – 2013. – URL: <https://sites.google.com/site/tutorsoprovogdenie/tema-4-professionalno-licnostnoe-razvitie-tutora>

Глоссарий

Дистанционное обучение (ДО) – взаимодействие учителя и учащихся между собой на расстоянии, отражающее все присущие учебному процессу компоненты и реализуемое специфическими средствами Интернет-технологий или другими средствами, предусматривающими интерактивность.

Развитие – высший тип движения и изменения в природе и обществе, связанный с переходом от одного качества, состояния к другому, от старого к новому. Всякое развитие характеризуется специфическими объектами, структурой (механизмом), источником, формами и направленностью.

Тьютор – это персональный наставник, который помогает получать конкретные навыки и повышать квалификацию как молодым, так и зрелым людям вне зависимости от сферы их деятельности.

Компетенция – базовое качество индивидуума, включающее в себя совокупность взаимосвязанных качеств личности, необходимых для качественно-продуктивной деятельности.

Компетентность тьютора – уровень профессиональных умений или навыков и способности к выполнению деятельности тьютора.

Гибкость – процесс обучения осуществляется в удобное для ученика время, в удобном месте и удобном темпе. Каждый самостоятельно выбирает сколько времени ему необходимо для усвоения учебного материала, а также, каким образом будет происходить усвоение учебного материала.

Модульность – каждый предмет (курс) поделен на модули, в процессе изучения ученики (студенты) осваивают предмет (курс) постепенно, что позволяет получить общее представление об определенной предметной области и получить крепкие знания.

Параллельность – осуществление обучения параллельно с профессиональной деятельностью.

Технологичность – продвижение пользователей в мировое постиндустриальное пространство благодаря использованию в образовательном процессе новых достижений информационных и телекоммуникационных технологий.

Интернациональность – экспорт и импорт мировых достижений на рынке образовательных услуг;

Тьюторское сопровождение – это педагогическая деятельность по индивидуализации образования, направленная на выявление и развитие образовательных мотивов и интересов учащегося, поиск образовательных ресурсов для создания индивидуальной образовательной программы, на работу с образовательным заказом семьи, формирование учебной и образовательной рефлексии учащегося.

Модуль «Квалиметрическая компетенция педагога (на примере оценивания проектировочной компетентности подростка)»

1.1. *Квалиметрическая компетенция педагога: определение и структура*

1.2. *Компетентностный подход к оцениванию учебной деятельности*

1.3. *Особенности подросткового возраста с позиции развития*

проектировочной компетентности

1.4. *Оценивание проектировочной компетентности у подростка*

1.1. *Квалиметрическая компетенция педагога: определение и структура*

Квалиметрическая компетенция педагога – это профессиональная компетенция педагога в области оценивания учебной деятельности и ее результатов.

В профессиональном стандарте педагога умение оценивания обозначены:

- в общепедагогической функции, как умение объективно оценивать знания обучающихся на основе тестирования и других методов контроля в соответствии с реальными учебными возможностями детей;
- в развивающей деятельности, как умение оценивать образовательные результаты: формируемые в преподаваемом предмете предметные и метапредметные компетенции, а также осуществлять (совместно с психологом) мониторинг личностных характеристик;
- в педагогической деятельности по реализации программ основного и среднего общего образования, как использование современных способов оценивания в условиях информационно-коммуникационных технологий (ведение электронных форм документации, в том числе электронного журнала и дневников обучающихся)¹⁶².

Гребенюк Т.Б., Панюшкина М.А., предлагают модель квалиметрической компетентности будущего педагога на основе концепции индивидуальности человека (таблица 1.1)¹⁶³.

¹⁶² Приказ Минтруда России от 18.10.2013 N 544н (с изм. от 25.12.2014) «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» (Зарегистрировано в Минюсте России 06.12.2013 № 30550) [Электронный документ] / Режим доступа <http://fgosvo.ru/uploadfiles/profstandart/01.001.pdf> .

¹⁶³ Гребенюк Т.Б., Панюшкина М.А. Моделирование квалиметрической компетентности на основе концепции индивидуальности [Текст] / Т.Б. Гребенюк., М.А. Панюшкина // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. 2016. Сер.: Филология, педагогика, психология. № 2. С. 81-91. Режим доступа <https://cyberleninka.ru/article/n/modelirovanie-kvalimetricheskoj-kompetentnosti-na-osnove-kontseptsii-individualnosti>

Таблица 1.1

Основные компоненты квалитетической компетентности и их характеристики.

Сфера психики	Основные компоненты квалитетической компетентности и их характеристики
Мотивационная	Квалитетические потребности, цели и мотивы будущего педагога: потребность в регулярной самооценке, в применении имеющихся критериев оценки в процессе оценивания учебной деятельности своих сверстников, в определении критериев оценки в нетипичных случаях, мотив самоуважения, стремление к адекватной оценке действий и результатов собственных и своих товарищей, стремление использовать опыт самооценки в профессиональной оценочной деятельности (в период производственной практики)
Интеллектуальная	Знание основ педагогической квалитетии и их использование при реализации оценочной деятельности: – знание основных понятий (квалитетия, педагогическая квалитетия, состав и структура квалитетической компетентности, оценка, отметка, критерии оценки, предмет оценивания, структура оценочной деятельности, квалитетические шкалы, баллы, существующие системы оценивания, и т. д.); – способность анализировать учебную деятельность и определять предмет оценивания, умение соотносить его с критериями оценки, выбирать адекватную шкалу оценивания, объяснять собственную оценочную деятельность, прогнозировать результаты учебной деятельности и предотвращать возможные негативные последствия
Эмоциональная	Чувство ответственности при оценивании учебной деятельности и ее результатов (особенно во взаимодействии с товарищами), способность радоваться или искренне огорчаться результатам оценивания, не обижаться на низкие оценки самому или не «упиваться» низкими оценками, данными своим товарищам, культивировать в себе чувство объективности и справедливости при осуществлении оценочных действий
Волевая	Решительность, целеустремленность, настойчивость при формировании квалитетической компетентности, волевая установка при реализации оценочных мероприятий. Преодоление затруднений в оценочной деятельности
<i>Предметно-практическая</i>	<i>Квалитетические способности и умения оценочной деятельности: выявление предмета оценивания; определение признаков предмета оценивания; выделение критериев оценивания согласно предмету оценивания; составление или использование оценочного алгоритма; осуществление оценочных действий; анализ результатов оценивания; возможная корректировка оценок</i>
Экзистенциальная	Понимание оценочной деятельности как неотъемлемой составляющей профессиональной деятельности педагога, осознанное отношение к оценке как к цели и профессиональной ценности, наличие и демонстрация четкой позиции педагога, обладающего квалитетической компетентностью, понимание значимости квалитетических знаний и умений для профессиональной деятельности и педагогического общения. Способность осознания важности формирования квалитетической компетентности для будущего педагога, определение цели оценочной деятельности для педагога и студента, оценка собственных возможностей
Саморегуляции	Способность рефлексировать в процессе оценочной деятельности, выявлять достоинства и недостатки в результатах учебной деятельности, вырабатывать критические замечания, вносить конструктивные предложения по улучшению чужей-либо работы, направленность на объективную самооценку, видение собственных недостатков и ошибок, путей их исправления

Из предложенного авторами списка все компоненты, помимо предметно-практической, можно определить как инвариантные по отношению к оценочной деятельности. Предметно-практическая компонента вариативна и определяется предметом оценивания.

1.2. Компетентностный подход к оцениванию учебной деятельности.

Переходя на компетентностный подход к оцениванию учебной деятельности и ее результатов необходимо определить, что понимается под компетентностью учащегося и образовательной компетенцией.

По отношению к учащемуся А.В. Хуторской рассматривает компетентность как совокупность личностных качеств ученика (ценностно-смысловых ориентаций, знаний, умений, навыков, способностей), обусловленных опытом его деятельности в определенной социально и личностно значимой сфере. Компетентность всегда личностно окрашена качествами конкретного ученика. Данных качеств целый спектр – от смысловых и мировоззренческих (зачем мне необходима данная компетенция) до рефлексивно-оценочных (насколько успешно я применяю данную компетенцию в жизни).

В то время как компетенция это – отчужденное, заранее заданное социальное требование (норма) к образовательной подготовке ученика, необходимой для его эффективной продуктивной деятельности в определенной сфере.

Для определения содержания каждой из компетенций необходима структура, обусловленная их общими функциями и ролью в образовании.

Чтобы обеспечить соотносимость компетенций с традиционными образовательными параметрами, А.В. Хуторской предлагает раскрыть содержание понятия «образовательные компетенции», перечислив структурные компоненты каждой компетенции:

- название компетенции;
- тип компетенции в их общей иерархии (ключевая, общепредметная, предметная);
- круг реальных объектов действительности, по отношению к которым вводится компетенция;
- социально-практическая обусловленность и значимость компетенции (для чего она необходима в социуме);
- смысловые ориентации ученика на данные объекты, личностная значимость компетенции (в чем и зачем ученику необходимо быть компетентным);
- знания о данном круге реальных объектов;
- умения и навыки, относящиеся к данному кругу реальных объектов;

- способы деятельности по отношению к данному кругу реальных объектов;
- минимально необходимый опыт деятельности ученика в сфере данной компетенции (по ступеням обучения);
- индикаторы – примеры, образцы учебных и контрольно-оценочных заданий по определению степени (уровня) компетентности ученика (по ступеням обучения)¹⁶⁴.

Компетенция может принадлежать одному из уровней:

- ключевые, которые относятся к общему (метапредметному) содержанию образования;
- метапредметные, принадлежащие определенному кругу учебных предметов и образовательных областей;
- предметные – частные по отношению к двум предыдущим уровням компетенции, имеющие конкретное описание и возможность формирования в рамках учебных предметов.

По отношению к оцениванию учителем компетентности учащихся, необходимо:

- определение признаков компетентности;
- выделение критериев оценивания;
- составление или использование оценочного алгоритма;
- осуществление оценочных действий;
- анализ результатов оценивания; возможная корректировка оценок.

Уровень владения компетенцией определяется с помощью различных форм и методов:

- количественных (баллы, проценты и т. п.);
- рейтинговых (кто лучше);
- качественных (письменные или устные характеристики);
- уровневых (репродуктивный, творческий, эвристический).

При оценке уровня владения компетенцией, то есть при оценке компетентности учащегося, применяются следующие системы оценки:

1. Система оценки продукта, созданного учащимся при выполнении учебных заданий (творческое задание, лабораторные работы, проектная работа и др.). По элементам продукта делается вывод о наличии у учащихся соответствующих знаний, умений, навыков, способностей, инструментария, опыта.

164 Хуторской А.В. Педагогические основания диагностики и оценки компетентностных результатов обучения [Текст] / А.В Хуторской // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2013. № 5 (80). С.7-15. Режим доступа <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskiy-osnovaniya-diagnostiki-i-otsenki-kompetentnostnyh-rezultatov-obucheniya>

2. Система оценки деятельности учащегося. В данном случае оценивается именно деятельность учащегося – её качество, эффективность, полнота, результативность. Деятельность учащегося здесь является тем педагогическим продуктом, который диагностируется и оценивается. Может осуществляться преподавателем, самим учащимся, другими учащимися.

3. Система самооценки учащимся своих компетентностей. Такая система осуществляется методами рефлексии, анкетирования, тестирования. Самооценка отражает субъективные представления учащегося о своих компетентностях и может использоваться преподавателем в ходе обучения ¹⁶⁵.

Рассмотрим требования ФГОС к оцениванию проектировочной компетентности учащихся.

Развитие проектировочных умений прописано во ФГОС основного общего образования (ООО) и среднего общего образования (СОО).

В ФГОС ООО отмечено, что при итоговом оценивании результатов освоения обучающимися основной образовательной программы ООО должны учитываться сформированность умений выполнения проектной деятельности и способность к решению учебно-практических и учебно-познавательных задач. Содержание ООО включает программу развития универсальных учебных действий (программу формирования общеучебных умений и навыков) при получении основного общего образования, включающую формирование компетенций обучающихся в области использования информационно-коммуникационных технологий, учебно-исследовательской и проектной деятельности.

На уроках технологии – совершенствование умений выполнения учебно-исследовательской и проектной деятельности. Формирование способности придавать экологическую направленность любой деятельности, проекту. Овладение методами учебно-исследовательской и проектной деятельности, решения творческих задач, моделирования, конструирования и эстетического оформления изделий, обеспечения сохранности продуктов труда.

На уроках ОБЖ – овладение основами экологического проектирования безопасной жизнедеятельности с учетом природных, техногенных и социальных рисков на территории проживания.

В ФГОС СОО отмечено, что условия реализации основной образовательной программы должны обеспечивать для участников образовательных отношений возможность самостоятельного проектирования обучающимися образовательной

¹⁶⁵ Хуторской А.В. Методологические основания применения компетентностного подхода к проектированию образования [Текст / А.В. Хуторской] // Высшее образование в России № 12, 2017. – С. 85-90. Режим доступа <https://vovr.elpub.ru/jour/article/view/1228/1047#>

деятельности и эффективной самостоятельной работы по реализации индивидуальных учебных планов в сотрудничестве с педагогами и сверстниками.

На уроках географии учащиеся овладевают умениями проводить учебные исследования, в том числе с использованием простейшего моделирования и проектирования природных, социально-экономических и геоэкологических явлений и процессов.

На уроках ОБЖ важно умение применять полученные знания в области безопасности на практике, проектировать модели личного безопасного поведения в повседневной жизни и в различных опасных и чрезвычайных ситуациях.

Понятно, что уровень этих умений в основном и среднем образовании отличается и определяется возрастными особенностями учащихся.

1.3. Особенности подросткового возраста с позиции развития проектировочной компетентности

Рассмотрим особенности подросткового возраста с позиции развития проектировочной компетентности.

Средняя школа. 12-14 лет.

В подростковом возрасте изменяется позиция ребёнка в отношении жизненной перспективы: точкой отсчёта становится будущее и ребёнок начинает смотреть на настоящее через призму будущего. Изменения «временного горизонта», расширяющегося как вглубь, так и вширь. Расширение вглубь приводит к охватыванию отдалённого прошлого и будущего. Расширение вширь меняет содержательные аспекты целей и жизненных планов, дополняя личные планы и перспективы социальными планами.

1. Происходит изменение содержания целей во всех сферах жизнедеятельности подростков. Наблюдается смещение акцента на цели, связанные с межличностными отношениями и общением. При определённом снижении значимости целей, связанных с материальными приобретениями, возрастает значение целей саморазвития (развитие определённых личностных качеств и умений).

2. Возрастает удельный вес конкретных целей и уменьшается число неопределённых целей-желаний.

3. Происходит переориентация подростков с целей процессуального характера на цели-достижения, конкретизирующие уровень проектируемых результатов и достижений, т. е. переориентация с процессуальной на собственно результативно-целевую сторону деятельности.

4. Цели-желания, достижение которых предоставлено воле случая и удачи, постепенно начинают замещаться активными целями, достижение

которых подростки всё более связывают со своими активными действиями и волевыми усилиями.

5. Цели сопровождаются составлением плана их достижения, в котором учитываются условия и средства их достижения.

6. Неопределённость временной перспективы целеполагания сменяется более чётким временным планированием.

Старшая школа. 15-17 лет.

Центральным новообразованием старшего подросткового возраста выступает самоопределение личности, которое неотделимо от формирования жизненных планов, выполняющих важнейшую функцию целенаправленной саморегуляции поведения на основе предвидения отдалённых событий будущего (Л.И. Божович).

1.4. Оценивание проектировочной компетентность подростка

Согласно предложенной выше структуре квалиметрической компетенции педагога (см. табл.1), оценочная деятельность осуществляется по следующему алгоритму:

1. определение признаков предмета оценивания;
2. выделение критериев оценивания согласно предмету оценивания и возрасту учащегося;
3. составление или использование оценочного алгоритма;
4. осуществление оценочных действий;
5. анализ результатов оценивания;
6. возможная корректировка оценок.

Предметом оценивания выступает проектировочная компетентность подростка.

Критериями оценивания согласно предмету оценивания, выступает способность к проектированию нового продукта или новых норм/форм социальной организации и способности к проектированию жизненных планов во временной перспективе.

Структура способности к проектированию нового продукта или новых норм/форм социальной организации:

1. осознание проблемной ситуации, постановка проблемы, аргументирование актуальности проблемы;
2. выдвижение гипотезы, формулировка, проверка и защита гипотезы;
3. планирование проектных работ (определение последовательности промежуточных целей с учетом конечного результата) и выбор необходимого инструментария;

4. проведение проектных работ с поэтапным контролем и коррекцией результатов;
5. принятие решения и ведения переговоров;
6. контроль своего времени и управление им;
7. представление (изложение) продукта проектных работ, его организация с целью соотнесения с гипотезой, оформление конечного продукта, формулирование нового знания;
8. обсуждение и оценка полученных результатов и применение их к новым ситуациям;
9. соблюдение норм этики и социальной ответственности.

Структура способности к проектированию жизненных планов во временной перспективе:

- ориентировка в ситуации (почему меня не устраивает имеющаяся ситуация);
- прогнозирование – это попытка заглянуть в будущее, предсказать развитие событий, на основе анализа прошлого и настоящего, соотнесения прошлого и настоящего;
- планирование (определение последовательности промежуточных целей с учетом конечного результата) и организация деятельности;
- установка приоритетов;
- контроль своего времени и управление им;
- принятие решения и ведение переговоров;
- контроль проектной деятельности;
- внесение корректировки в проектную деятельность.

Для младшего подростка более природосообразно ориентироваться на развитие компетенций по проектированию жизненных планов, для старших подростков – на обе группы проектировочных компетенций.

Для проведения учащимися самооценки способности к проектной деятельности мы предлагаем ему систему вопросов.

Вопросы для самооценки способности к проектированию нового продукта или новых норм/форм социальной организации

- я могу выявить и сформулировать проблему;
- я могу сформулировать, проверить и защитить гипотезу;
- я могу ставить цели и определять пути их достижения;

- я могу сделать обоснованный выбор из нескольких возможных путей решения проблемы, учитывая этичность и понимая социальную ответственность;
- я могу определить критерии, которые позволят утверждать, что цели достигнуты;
- я могу распределять свое время, чтобы успеть сделать все намеченное;
- я могу собрать эффективную команду для решения проблемы.
- я могу вести переговоры и достигать компромисса с другими участниками при командном решении проблемы;
- я могу оценить соответствие достигнутого результата поставленной цели;
- я могу изменять свою деятельность в зависимости от результатов оценивания.

Вопросы для самооценки способности к проектированию жизненных планов во временной перспективе:

- я могу выявить и сформулировать проблему (почему возникло затруднение в деятельности, что происходит со мной, вокруг меня, в чём причина затруднений и неудач – во мне, в других людях, в сложившихся обстоятельствах);
- я могу прогнозировать развитие жизненной ситуации (определять, что произойдет если я не вмешаюсь в ход событий, что можно изменить и что может измениться, если я вмешаюсь в ход событий);
- я могу ставить цели и определять пути их достижения (что я хочу получить, какими должны быть результаты, есть ли у меня ресурсы – мои способности, помощь родителей, друзей, необходимое время, как соотносятся цели стратегические (на далёкое будущее), тактические (на ближайшее будущее) и оперативные (сегодняшние) между собой).
- я могу составить план достижения цели (определить частные задачи, которые должны быть решены для достижения целей, средства и последовательность действий необходимых для этого).
- я могу сделать обоснованный выбор из нескольких возможных путей решения проблемы;
- я могу определить критерии, которые позволят утверждать, что цели достигнуты;

- я могу распределять свое время, что бы успеть сделать все намеченное;
- я могу оценить соответствие достигнутого результата поставленной цели (если разрыв между целями и результатом, в чем он состоит, следую ли я плану, нужно ли изменить план, нужно ли изменить свою деятельность).
- я могу изменять свою деятельность в зависимости от результатов оценивания.

Визуализировать самооценку можно с помощью круга изменений. Участникам предлагается лист с нарисованным кругом и обозначенными векторами со шкалой (от 0 до 10).

Предлагается заполнять «круг изменений» два раза в начале программы и в конце:

- 1) заполнить векторы, обозначив уровень овладения цифрой;
- 2) по итогам программы сравнить, выявить свои «приращения»;
- 3) на обратной стороне листа прописать особо значимые СО-бытия, дела, дать расшифровку своего оценивания.

В круге изменений (рисунок 1) отслеживается понимание подростком своих ресурсов необходимых для реализации проекта, способностей – фонда «могу»



Рисунок 1.1 Круг изменений

Продуктом деятельности подростка по проектированию жизненных планов станет проект в форме плана или маршрутной карты личностного развития.

В свою очередь продуктом деятельности по проектированию нового продукта или новых норм/форм социальной организации станет новый материальный предмет (тело с определенными функциями, пространственной формой и названием) или новые нормы и формы социальной организации¹⁶⁶.

В таблице 1.2 представлены механизмы, формы и методы развития проектировочной компетентности подростка.

Таблица 1.2

Механизмы, формы, методы развития проектировочной компетентности учащегося основной образовательной школы

Механизмы: психологические механизмы формирования	Методы-формы: какими методами обеспечиваются психологические механизмы
<p>- изменение смысла действий, привлечение целей и мотивов из воображаемой ситуации (Д.Н.Узнадзе) является психологическим механизмом волевой регуляции (В.А. Иванников) и преодоления препятствий (В.И. Селиванов);</p> <p>- процесс вероятностного прогнозирования является психологическим механизмом готовности к действию, продвижения в деятельности (И.М. Фейгенберг);</p> <p>- понимание и принятие других, конфронтация личности со своим «Я», информация о себе в восприятиях других, выступают механизмами выхода на новый уровень развития личности</p>	<p>- изменения смысла действия можно достичь через переоценку значимости мотива или предмета потребности; через предвидение и переживание последствий действий или отказа от его осуществления; через изменение роли, позиций человека;</p> <p>- сопоставлять поступающую информацию о наличной ситуации с хранящейся в памяти информацией о соответствующем прошлом опыте и на основании этого сопоставления строить предположения о предстоящих событиях, приписывая каждому из этих предположений ту или иную степень достоверности;</p> <p>- внешняя эмоциональная поддержка; инициации внутренних мотивов подростку; поощрения действий самоорганизации, делегирования их подростку и оказания помощи в случае необходимости; исполъ-зования групповых коллективных форм работы</p>

Задание 1.

Проведенная командой проекта «Универсальные компетентности и новая грамотность» экспертно-аналитическая работа показывает, что наиболее устойчивым является выделение трех целостных универсальных компетентностей, воспроизводимых в существующих классификациях и соответствующих авторитетным теориям деятельности и развития личности:

1. Компетентность мышления:

- понимание, анализ и интерпретация задачи, поиск и выделение закономерностей в массиве фактов; идентификация неявно заданных качеств предметов и явлений, скрытых ресурсов для

¹⁶⁶ Раппапорт А.Г. Границы проектирования [Текст] А.Г.Раппапорт // Вопросы методологии №1. 1991. – С.19-38.

решения задачи; выстраивание причинно-следственных цепочек, в том числе разветвленных с необходимой степенью детализации; применение формальной логики в условиях недостаточного знания; выделение главного, противоречий, аналогий, построение классификаций...;

- выбор и применение вариантов для решения комплексных задач, в том числе открытых (имеющих более одного решения);

- креативное мышление, изобретательность (продуктивное действие в ситуациях новизны и неопределенности, при недостатке информации; создание собственного продукта, обладающего субъективной или объективной новизной и оригинальностью);

- системное мышление, понимание и интерпретация эстетики закономерностей и степени универсальности их применения; симуляционное моделирование комплексных процессов и явлений (выбор и учет значимых факторов, принятие решений в изменчивой среде, в том числе организованной сетевым образом; управление рисками, компенсация провалов и сохранение устойчивости системы; модульные многозадачные решения; выбор баланса между скоростью при выполнении известного алгоритма и адаптивностью к изменившимся условиям)...

2. Компетентность взаимодействия с другими:

- кооперативность, способность к сотрудничеству, совместной работе (cooperation / collaboration), в том числе в роли лидера и в роли участника команды, ответственность и ее распределение, координация действий внутри команды;

- способность договариваться (убеждать, аргументировать свою позицию и принимать чужую, в том числе с учетом социальных и культурных различий), разрешать конфликты, осознавать возможные объективные противоречия в интересах разных сторон и учитывать их при принятии решений...

3. Компетентность взаимодействия с собой:

- саморегуляция, самоконтроль, в том числе распознавание своих эмоций и управление ими;

- самоорганизация – способность человека рефлексивно относиться к своей деятельности, мобилизовать себя на выполнение задач, способность выбирать стратегию настойчивости или гибкости...

Выберите одну из обозначенных компетенций как предмет оценивания и в соответствии с предложенной ниже логикой опишите его:

1. определение признаков предмета оценивания;
2. выделение критериев оценивания согласно предмету оценивания и возрасту учащегося;
3. составление или использование оценочного алгоритма.

ГЛОССАРИЙ

Квалиметрия – научная дисциплина, в рамках которой изучаются методология и проблематика комплексного количественного оценивания качества объектов любой природы (одушевлённых или неодушевлённых; предметов или процессов; продуктов труда или продуктов природы) имеющих материальный или духовный характер, имеющих искусственное или естественное происхождение.

Квалиметрическая компетенция педагога – это профессиональная компетенция педагога в области оценивания учебной деятельности и ее результатов

Критерий – мерило оценки, признак, правило, на основании которого производится выбор после измерения, оценка научной и практической деятельности.

Педагогическая квалиметрия – учение о педагогических измерениях, необходимых для объективной диагностики процесса и результатов обучения и воспитания.

Центральное новообразование возраста психологическое – та способность, которая складывается у ребенка в ходе осуществления ведущей деятельности.

Проектирование – (от лат. projectus – брошенный вперед) – специфический тип деятельности, направленный на создание проекта как научно обоснованного представления о будущем результате деятельности и процессе его достижения. Основными отличительными характеристиками данного типа деятельности являются преобразовательное отношение к действительности, обращенность в будущее, нацеленность на развитие проектируемого объекта.

Проектировочная компетенция – это интегративная характеристика субъекта, выражающаяся в способности и готовности человека к самостоятельной теоретической и практической деятельности по разработке и реализации проектов в различных сферах.

Перечень рекомендуемых учебных изданий, Интернет-ресурсов, дополнительной литературы

1. Всемирная инициатива CDIO. Планируемые результаты обучения (CDIO Syllabus): информационно-методическое издание / Пер. с англ. и ред. А.И. Чучалина, Т.С. Петровской, Е.С. Кулюкиной; Томский политехнический

университет. – Томск: Изд-во Томского политехнического университета, 2011. – 22 с.

2. Логика педагогического проектирования в условиях «массового» образования [Электронный ресурс] : монография / М.Н. Невзоров, М.А. Невзорова, В.В. Кравцов. – Электрон. дан. – Владивосток : Изд-во Дальневост. федерал. ун-та, 2019.

3. Субетто А.И. Квалиметрия человека и образования М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – 97 с.

4. Универсальные компетентности и новая грамотность: чему учить сегодня для успеха завтра. Предварительные выводы международного доклада о тенденциях трансформации школьного образования / И.Д. Фрумин, М.С. Добрякова, К.А. Баранников, И.М. Реморенко; Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. – М.: НИУ ВШЭ, 2018. – 28 с.

5. Учебный курс онлайн школы Фоксфорд «Проектная и исследовательская деятельность как способ формирования метапредметных результатов обучения в условиях реализации ФГОС» <https://foxford.ru/courses/514/lessons/13579>

6. Учебный курс онлайн обучения УрГПУ «Использование элементов квалиметрического анализа в образовании» <https://online.uspu.ru/courses/edu/2-all/10-ispolzovanie-elementov-kvalimetricheskogo-analiza-v-obrazovanii>

Модуль «Коммуникативная компетенция: понимание логики развития по возрастам как условие диагностирования и поддержки в тьюторском сопровождении»

1.1. Значение коммуникативной компетенции для развития личности и в цивилизационном масштабе

1.2. Сущность коммуникативной компетенции, этапы ее формирования у школьников

1.3. Формирование коммуникативной компетенции в младшем школьном возрасте

1.4. Особенности проявления коммуникативной компетенции в подростковом возрасте

1.5. Старший школьный возраст и ранняя юность: развитие в коммуникации

1.1. Значение коммуникативной компетенции для развития личности и в цивилизационном масштабе

Коммуникативная компетенция в современном мире становится жизненно важною необходимостью. Идея человекоцентризма, связанная с поиском в образовании инструментов для решения взрослеющим человеком проблем отношений, самореализации, призвания, не может быть решена вне взаимосвязи с другими людьми. «Возможность действовать и поддержка людей в этом действии – это более системно, чем все супертехнологичные решения, которыми можно вооружить человечество»¹⁶⁷. Человек развивается, эволюционирует, находясь в разные периоды своей жизни в разных сообществах, командах, «коллективностях», в диалоге с Другим.

Принцип индивидуализации, ориентированный на развитие потенциала личности, реализуется в контексте взаимодействия с Другим. Именно поэтому тьютору, педагогу с тьюторской позицией крайне необходимо диагностировать наличествующий «потенциал связности» между людьми и способствовать его развитию. Для решения проблем развития каждого отдельного учащегося, глобальных проблем современности и процветания будущего важно поощрять непрерывное развитие коллективного потенциала. По мере того, как исчезают

¹⁶⁷ Образование 20.35. Человек / АСИ. – Екатеринбург : Издательские решения, 2017. – Т. 7. – 152 с.

искусственные границы в мире работы и управления, мы будем становиться свидетелями появления все большего числа «творческих сообществ», в которых естественным образом переплетены совместная работа, жизнь, игра и творчество, в которых люди могут быть предпринимателями, создавать прототипы новых образов жизни и совместно запускать общественные изменения.

Обращаясь к индивидуальному развитию человека, А.Г. Асмолов образно проиллюстрировал роль Другого: «ключевой клеточкой развития является содействие. И это великая правда. ...Еще раз объясню смысл слова «содействие», приведя такой пример. Когда грузинского психолога Рамаза Сакварелидзе спросили, что такое по-грузински «гамарджоба», он сказал: это как у вас, у русских – «дорогой мой», только в 1000 раз больше. То же самое и содействие, это как «совместное действие», но в 1000 раз больше. Это симбиотическая форма развития и участия в эволюции»¹⁶⁸.

Поддерживая диалог, Фрумин И. Д., делает акцент на том, что из фона для учебной деятельности совместность превратилась в необходимую самооценную компетентность. «Сегодня в исследовании PISA появляется новая компетентность для проверки – компетентность совместного решения задач. Обратите внимание: не решения задач в условиях совместной деятельности, оценивается не эффективность решения задачи, оценивается совместность. Она становится целью, если угодно, задачей образования»¹⁶⁹. Поиск инструментов оценки коммуникативной компетентности становится одним из базовых трендов в оценке образовательных достижений учащихся.

Овладение вербальными и невербальными средствами коммуникации, умение встать на позицию другого, эмпатия и пр. личностные качества создают необходимые условия для психического и социального развития учащегося.

В число компетенций выпускника по направлениям подготовки психолого-педагогического образования магистерской программы «Тьюторство и сопровождение индивидуальной траектории обучающегося» в качестве универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций¹⁷⁰ входят: способность осуществлять критический анализ проблемных ситуаций на основе системного подхода, вырабатывать стратегию действий (УК-1); способность применять современные коммуникативные технологии, в том числе на иностранном(ых) языке(ах), для академического и профессионального взаимодействия (УК-4); способность анализировать и учитывать разнообразие

¹⁶⁸Рубцов В.В., Лекторский В.А., Эльконин Б.Д., Асмолов А.Г., Кудрявцев В.Т., Фрумин И.Д., Громыко Ю.В., Болотов В.А., Лазарев В.С., Кравцов Г.Г., Кравцова Е.Е., Цукерман Г.А., Уразалиева Г.К., Ковалева Т.М. От совместного действия – к конструированию новых социальных общностей: Совместность. Творчество. Образование. Школа (Круглый стол методологического семинара под руководством В.В. Рубцова, Б.Д. Эльконина) // Культурно-историческая психология. 2018. Том 14. № 3. – С. 5–30.

¹⁶⁹ Там же, с.14.

¹⁷⁰ Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.04.02 Психолого-педагогическое образование (уровень магистратуры) (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 12 мая 2016 г. N 549) <http://fgosvo.ru/news/4/1868>

культур в процессе межкультурного взаимодействия (УК-5); способность проектировать основные и дополнительные образовательные программы и разрабатывать научно-методическое обеспечение их реализации (ОПК-1); способность проектировать организацию совместной и индивидуальной учебной и воспитательной деятельности обучающихся, в том числе с особыми образовательными потребностями (ОПК-3); способность разрабатывать программы мониторинга результатов образования обучающихся, разрабатывать и реализовывать программы преодоления трудностей в обучении (ОПК -5); способность планировать и организовывать взаимодействия участников образовательных отношений (ОПК-7); способность проектировать технологии индивидуализации образования и педагогического сопровождения индивидуальных образовательных маршрутов в научном исследовании (ПК-2); способность организовать образовательную среду для педагогического сопровождения процесса развития субъектности обучающихся (ПК-4) и др.

Сформированность указанных компетенций является обязательным результатом образования студентов магистратуры и критериальным показателем его качества. Задача их развития у студентов магистратуры и дальнейшая реализация заявленных способностей в педагогической деятельности невозможна без диагностики развития коммуникативной компетенции учащегося, основанной на понимании особенностей становления указанной компетенции в разные возрастные периоды.

Обращая внимание на проявления коммуникативной компетенции у учащихся в разные возрастные периоды, мы одновременно актуализируем необходимость ее развития: недостаточно поставить «диагноз», важно предложить пути решения проблемы.

Особенность педагогических целей по развитию компетенций и, соответственно, диагностических процедур в отношении них, состоит в том, что они формулируются не в виде действий педагога (преподавателя, тьютора), а с точки зрения результатов деятельности учащегося¹⁷¹, т.е. его продвижения и развития в процессе освоения определенного социального опыта.

1.2. Сущность коммуникативной компетенции, этапы ее формирования у ШКОЛЬНИКОВ

Коммуникативная компетенция – обобщенные способы действий, обеспечивающие продуктивное взаимодействие. Как любая компетенция она развивается в деятельности (мыследеятельности), поддерживается ею, и только в

¹⁷¹ Зеер Э.Ф., Павлова А.М., Сыманюк Э.Э. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход. Учеб. пособие. – Москва: Московский психолого-социальный институт, 2005. – 216 с.

рамках «дела» имеет смысл. Она включает в себя не только когнитивно-операционную составляющую, но и мотивационно-ценностную, отношенческую, Различные формы коммуникативной деятельности, реализуемые в различные периоды взросления учащегося, обеспечивают единство сохранения духовных ценностей общества и индивидуального самовыражения и успешности ребенка.

Коммуникативная компетенция, являясь метанавыком, включает в себя следующие компоненты:

- знания в области коммуникативных дисциплин (владение необходимыми языками, логики, риторики, культуры речи и др.);

- коммуникативные и организаторские способности (умение четко и быстро устанавливать контакты, проявлять инициативу, адекватно воспринимать и понимать своеобразие личности другого, активно взаимодействовать в совместной деятельности с окружающими и удаленными людьми);

- способность к эмпатии (умение сопереживать, чувствовать другого, помогать словом);

- способность к самоконтролю (умение регулировать свое поведение и поведение собеседника, влиять на поведение собеседника, находить адекватные способы реагирования в конфликтных ситуациях, инициировать благоприятный психологический климат, предвидеть развитие межсубъектных отношений);

- культура вербального и невербального взаимодействия (владение техникой речи; риторическими приемами, техникой аргументации и ведения спора, использование невербальных средств¹⁷².

Большинство из этих умений – это то, «что не могут делать машины»: сочувствие, со-мыслие, содействие, и то, что определяет и будет определять более высокий уровень жизни как конкретного человека, так и цивилизации.

В качестве основного фактора, обеспечивающего относительную стабильность коммуникативных усилий, несмотря на их разрозненный, хаотичный характер, рассматривается «заинтересованность говорящих в том, насколько в их представлении удалась или не удалась та или иная попытка контакта, преднамеренный или непреднамеренный учет каждого контакта»¹⁷³. Речь идет о рефлексии, благодаря которой в сознании фиксируются способы, приемы успешной коммуникации и осмысливается, переосмысливается случившийся опыт, осуществляется поиск новых норм общения.

Умение личности взаимодействовать относится не только к другим отдельным ученикам, но и к группам, коллективам, обществам, а также к самому себе (рефлексивно)¹⁷⁴. Рефлексия отношения к самому себе, к результатам своего

¹⁷² Зеер Э.Ф., Павлова А.М., Сыманюк Э.Э. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход. Учеб. пособие. – Москва: Московский психолого-социальный институт, 2005. – 216 с.

¹⁷³ Дудковская Е.Е. Развитие коммуникативной компетенции учащихся в условиях реализации ФГОС. // Человек и образование № 3 (40) 2014). – С.99.

¹⁷⁴ Хуторской А.В. Методика личностно-ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному? / Пособие для учителя. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2005. – 383 с.

творческого самовыражения¹⁷⁵ представляется достаточно важной, учитывая обоснованный в психологии феномен проекции (наделение собственными мотивами, потребностями, чувствами других людей, а соответственно и понимание их поступков).

Хуторской А.В. отмечает, что коммуникативность – универсальная компетенция личности, а толерантность – одна из важнейших характеристик данной компетенции¹⁷⁶. Ученик, умеющий понять другую точку зрения или мотивы деятельности другого человека, реализует тем самым свою социальную роль и предназначенность. Взаимодействие ученика с другими субъектами предполагает наличие, сохранение или изменение его первоначальной позиции. Коммуникативная деятельность обеспечивает развитие ученика, создание им новых образовательных результатов, обогащенных знанием, пониманием, диалогом с результатами других его современников.

Отношение ученика к инаковому выстраивается не только в окружающем его сиювременном пространстве. Образование любого человека предполагает его взаимодействие с общечеловеческими культурно-историческими достижениями.

Рефлексивность, интерактивность, диалогичность являются необходимыми условиями развития коммуникативной компетенции.

Главным воспитательным результатом многие современные исследователи признают позицию учащегося – систему его доминирующих ценностно-смысловых отношений к себе, к другим людям, к миру. Позиция реализуется в соответствующем характере социального поведения и деятельности и отражает *степень проявления субъектности* учащегося. Соответственно, на каждом этапе развития ребенка можно определить уровень освоения компетенций, включающих два компонента – *деятельностный* (практическое мышление) и *эмоционально-личностный* (отношение).

Рассматривая коммуникативную компетенцию в деятельностном аспекте, важно выделить в качестве основных компонентов – овладение способами (способностью) и выработка собственных форм взаимодействия (вербальных и невербальных) для решения коммуникативных задач, проблем.

Эмоционально-личностный компонент выражается в эмпатии, понимании Другого, умении и желании выразить свою личностную позицию.

Таким образом, коммуникативная компетенция – это комплекс свойств личности, помогающий ему действовать в различных ситуациях. При переходе от возраста к возрасту коммуникативная компетенция учащихся развивается поэтапно:

¹⁷⁵ Рубан И.В., Петрова Г.Н. Организация рефлексии подростков в условиях детской художественной школы // «Взаимодействие субъектов образования в информационном обществе: опыт стран Европы и АТР» [Электронный ресурс]: Материалы международной научно-практической конференции 24 октября 2017 г. / Дальневосточный федеральный университет, Школа педагогики [Отв. редакторы М.Н. Туктагулова, М.В. Паршина]. – Электрон.дан. – Владивосток: Дальневосточный федеральный университет, 2018 г. – С. 83-86. Режим доступа: http://uss.dvfu.ru/e-publications/2018/vzaimod_subjektov_obrazov_materialy_konf_2018.pdf (дата обращения 28.09.2020)

¹⁷⁶ Хуторской А.В. Методика личностно-ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному? Пособие для учителя. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2005. – 383 с

от субъекта коммуникации (младший школьный возраст) к субъекту действия в коммуникации (подростковый возраст), к субъекту развития в коммуникации (старший школьный возраст).

В основу данной классификации положено мнение В.И. Слободчикова¹⁷⁷ о том, что развитие субъектности – это постепенное приращение способности управлять своей активностью, своими действиями и деятельностью в целом.

Субъект коммуникации характеризуется переходом ребенка от «субъекта непроизвольной активности», которая присуща человеку с рождения, к постепенному осознанию своей коммуникации; освоением культурных образцов и способностью видеть закономерности индивидуального взаимодействия, исходя из собственного опыта.

Субъект действия в коммуникации определяется способностью проектировать коммуникацию, нести ответственность за ее последствия; умением удерживать свою позицию в коммуникации, договариваться с представителями иных точек зрения о совместной деятельности.

Для субъекта развития в коммуникации характерны: инициирование разновозрастной коммуникации, свободное привлечение ресурсов, в том числе сети Интернет, для совместной продуктивной деятельности; пробы построения возможных моделей социальных коммуникаций и способов организации социальной жизни в будущем; умение видеть коммуникативные проблемы, требующие преобразований и находить личностные ресурсы для решения.

Рассмотрим проявления коммуникативной компетенции по возрастам, психологические условия ее становления и ориентировочные виды деятельности, соответствующие возрастным особенностям учащегося и благоприятные для становления коммуникативной компетенции.

1.3. Формирование коммуникативной компетенции в младшем школьном возрасте

Для младшего школьника (7-11 лет) сфера общения – главный источник эмоционального благополучия и условие его психического здоровья. Это период, когда, по классификации Э. Эриксона, формируется чувство собственного достоинства человека: на «отрицательном» полюсе возрастного развития как нерешенная задача возраста лежит «неумелость» (что равно чувству неполноценности); на положительном – чувство собственного достоинства, обеспечиваемое достижениями ребенка, его способностью делать что-либо качественно, успешно выполнять что-либо, в том числе создавать продукты учебной деятельности.

¹⁷⁷ Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъективности. Учебное пособие для вузов. – М.: Школа-Пресс, 1995. – 384 с.

Для того, чтобы младший школьник состоялся как субъект деятельности, важно, чтобы прежде он состоялся как субъект коммуникации (коммуникативный субъект).

Не обучая общению и сотрудничеству, мы не научим детей учиться, так как первая ступень этого умения предполагает способность компенсировать собственную неумелость, некомпетентность вовсе не с помощью книг (это удел подростков), а с помощью других людей: педагога, родителей, сверстников, втягивая их в процесс обучения, превращая «в инструмент своего обучения». Для ребенка начальной школы умение учиться – это, прежде всего, умение включаться и инициировать специфическое учебное сотрудничество – условие приобретения им «умелости» и признания окружающих.

Доминирование социальных мотивов обуславливает потребность младшего школьника быть признанным, прежде всего, со стороны взрослых. Подражательность, характерная для данного этапа развития, в сочетании с нарождающейся потребностью общаться по-своему, искать «свое слово» способствуют, с одной стороны, умелому копированию коммуникативных образцов (принятию правил общения, игры по правилам), с другой – пробы формирования межличностных отношений.

Деятельностный аспект проявляется в том, что младший школьник не только соблюдает правила, но и берет на себя ответственность за свою часть общего дела, за результаты общего дела, он охотно работает в группе – в коллективно-распределительной деятельности, самостоятельно обращается за помощью в случае затруднения.

С точки зрения *эмоционально-личностного компонента* включение в деятельность и общение позволяет младшему школьнику: овладеть самоконтролем (функцией внимания); сформировать умение сдерживать импульсивное желание ответить сразу, непосредственно, приходит понимание, что «если все одновременно будут говорить – мы не услышим никого». Школьник учится слушать Другого, относить сказанное к себе лично. Поддержка тьютором попыток школьника выразить свою позицию («Что именно тебе показалось важным?») найти и сформулировать ответ («Если согласен – подтверди примерами...; если не согласен – выскажи свою точку зрения» и др.) – оказывается особенно значима.

Так как в соответствии с гипотезой Л.С. Выготского развитие ребенка определяется организацией деятельности и общения, важно с учетом психологических особенностей младшего школьного возраста предложить методы и организационные формы общения и деятельности, способствующие развитию его как субъекта коммуникации. Предложенные формы могут также использоваться в качестве инструментов диагностики в ситуации включенного наблюдения:

- совместное «творение» правил общей жизни, в результате чего *развивается умения видеть не только себя и свои интересы, но и других людей, их интересы*

(«Давайте договоримся, как нам жить вместе» – договор о взаимопомощи и сотрудничестве; условные сигналы на уроках (закон поднятой руки, раскрытых ладоней и т.п.); законы ВДЦ «Океан»: «гостевания», Урок Мудрости, Урок Доброты и т.д.);

- игры в разные отношения, создание ситуации открытого выбора через пробу «правильного» и «неправильного» общения: в игровой ситуации примерить к себе и то, и другое, увидеть последствия каждого. Норма – это всегда разнообразие индивидуальных вариантов. Индивидуально она формируется при возможности свободно обмениваться мнениями в благоприятной пространственно-эстетической обстановке, доброжелательности, уюта «кружка на ковре», соответствующей расстановки мебели;

- введение средств для регуляции и саморегуляции нормативного поведения («сигналов», знаков, жестов – «тишина», «прошу слова»);

- внешние сигналы «включения» и «выключения» внимания, способы привлечения внимания («Тут трудный вопрос. Давай посоветуемся». «Уделите мне минутку внимания...» и т.д.). Ориентация на культурные образцы коммуникации позволяют учащимся выстраивать успешное взаимодействие.

- праздники народов мира, представляющие палитру разнообразных культурных текстов (обычаев, форм восприятия и поведения другого народа и пр.), дают возможность для развития деликатности и восприимчивости при встрече с Иным, развитию толерантности, обучению «чтению» другого культурного кода.

Умение слушать и понимать другого – коммуникативный канал, который важно уже в начальной школе строить масштабно: слушать не только взрослого, но и *любого Другого*, что соответствует общечеловеческому кодексу вежливости;

- командные спортивные игры;

- игры в приключения людей разных профессий;

- творческие виды деятельности: кукольный театр, совместное производство мультфильмов и т.д.

Сформированность коммуникативной компетенции у младшего школьника можно диагностировать по следующим показателям:

- может самостоятельно формировать инструкции, в том числе для самого себя;

- выражает готовность договариваться;

- может выражать (формулировать) свою точку зрения («Я думаю...»; «По моему мнению...»);

- может выяснять точки зрения партнеров, используя культурные формы обращения («Ты согласен?» «Ты не возражаешь?» «А ты как думаешь?» «Правильно ли я понял, что...» и т.д.). Внимание к этой стороне коммуникации формирует у учащегося способность понимать, что на одно и то же явление существуют разные точки зрения;

- пытается разрешить разногласия с помощью логических аргументов, не переводя их в область личных отношений («Почему ты так считаешь?» «А это можно доказать?»);

- может обращаться ко взрослому и к сверстникам с познавательным вопросом, с озвучиванием своих трудностей («Не могли бы вы уделить мне минуточку внимания...», «Что нужно сделать, чтобы...» «Как это работает...» и т.д.).

1.4. Особенности проявления коммуникативной компетенции в подростковом возрасте

В подростковый период (средний школьный возраст – 11-15 лет) начинается процесс самоидентификации взрослеющего человека: поиск ответа на вопрос – кто я? Другой становится условием и защищенности, и понимания себя и своих возможностей; происходит познание подростка в деятельности и через деятельность с Другими. Вопросы, невозможные ранее – «Зачем мне это нужно?», «Где мне это пригодится?» – становятся для подростка актуальными.

Важно изменить отношение взрослых к сложному процессу самовыстраивания себя подростком: «Стремление одеть детство в гранитные берега жестких правил поведения – характерная черта современного «взрослого мира» (В.А. Петровский).

Пробные действия (с последующим смыслоизвлечением) – экспериментирование с материалом, сравнение своих проб с пробами Других, своих результатов с результатами других – дают представление об уникальности и непохожести подростка, повышают его самооценку и, соответственно, самоуважение.

Другой становится источником продуктивных идей, поддержки и участии в развитии при условии смены акцента «деятельности»: важно ориентацию на процесс (игры, шоу, конкурсы) сменить ориентацией на продукт и результат с социальной и личностной значимостью. Открытие собственного Я, поиск своего места в системе человеческих отношений, ощущение себя автором, творцом собственной биографии – основное событие отрочества. Подросток находится в поиске социальных ценностей, служащих основанием идентичности. Развитие идентичности осуществляется в «Я-Ты» отношениях через диалог и отношение к Другому.

Психологической основой подобных преобразований личности являются потребность в формировании нового представления о себе, укрепление самооценки, критическое отношение к окружающим людям, стремление к «взрослости» и самостоятельности. У подростка фиксируется возникновение желания, чтобы окружающие относились к нему как ко взрослому: уважали, доверяли и признавали права на определенную самостоятельность. Основной мотив – утверждение в действии, стремление проявить себя, при этом соединяются две тенденции в поведении – «быть как все» и «быть иным», стремление утвердить свою уникальность.

Поиск душевного и духовного резонанса делает особенно важной встречу со значимым Другим, произошедшая в определенный момент – это точка бифуркации (выбора), которая определяет качественные характеристики личности подростка.

В *деятельностной* плане развитие коммуникативной компетенции у подростка связано с овладением навыками общения в ситуациях деятельности и личностного общения (овладение способами сотрудничества), способностью поддержать идеи проекта, развить идеи без опаски «стать меньше себя»; умением выстраивать доверительные отношения, вдохновлять людей на сотрудничество.

Важно заметить, что коммуникация может осуществляться подростком опосредованно – через понимание, истолкование, интерпретацию текстов книг, отражающих «уже ставшую» культуру, воплощенную в знаках и символах. Система риторических вопросов, возникающих в диалоге, способствует активизации мышления и в результате – появлению новых идей, гипотез и пр. В этом смысле собственный опыт мышления и самоопределения мыслится как коммуникативная деятельность.

И на уроке, и при общении в других социальных институтах обучающийся вынужден занимать определенную позицию, выражая которую, он получает определенный отклик своих собеседников, проблематизирующих его мнение, или поддерживающих и обогащающих ее доказательную базу. Различие в позициях, в уровнях понимания оказывается необходимым условием рефлексивной коммуникации. «Появляется представление об индивидуальных образовательных траекториях и образовательная задача сопровождения таких траекторий – появления знаковых и символических опор, позволяющих обнаружить свою траекторию, идентифицировать себя от других субъектов образовательного пространства»¹⁷⁸.

Мыслительный предмет вычленяется и приобретает свое существование, начинает существовать для сознания в силу того, что точка зрения, соответствующая данному мыслительному предмету, противопоставляется в коммуникации и взаимодействии другой точке зрения. «Только наталкиваясь в разговоре на другое мнение, которое отрицает и ломает нашу, мы вдруг начинаем понимать, что нам придется специально разбираться, в чем же состоит наша точка зрения, которой так сопротивляется и так отчаянно противостоит наш собеседник»¹⁷⁹. То есть, речь может идти о возможности при установлении коммуникативного контакта улавливать особенности чужого сознания.

В ситуации мыследеятельности происходит проблематизация собственного взгляда на предмет рассмотрения, создаются условия для реконструкции и выявления собственной позиции.

¹⁷⁸ Попов А.А. Открытое образование: Философия и технологии. М.: ЛЕНАНД, 2017. – 256 с.

¹⁷⁹ Громыко Ю.В. Метапредмет «Проблема». М.: Институт учебника «Пайдейя», 1998. – 382 с.

В условиях интерсубъективной реальности при наличии нескольких точек зрения возникает проблемная ситуация, подталкивающая мышление человека к самостоятельному конструированию, реконструированию и переконструированию знания, которое находится за пределами «отстоявшихся» и четко заданных позиций, столкнувшихся в конфликте. Образовательная ситуация таким образом провоцирует на погружение и приближение к «корням» знаний, что предполагает не только умение воспринимать и получать знания, но и самим синтезировать, творить их. Этот момент выхода за пределы, способствует рождению своего «слова» – убедительного и убеждающего других.

Такие личностные успехи трудно достижимы без понимания Другого и понимания себя для Другого (*эмоционально-личностный аспект*). *Понимание Другого* связано с восприятием Другого как источника новых прорывных идей, способов деятельности; с эмоциональным принятием Другого: иная позиция провоцирует на поиск аргументов или заставляет задуматься о верности собственного решения. *Понимание себя для Другого* предполагает понимание собственного интеллектуального ресурса, эмоциональной сферы и телесных изменений; принятие себя: становление нового уровня самосознания «Я»-концепции, выражающегося в стремлении понять себя, свои возможности и особенности, свое сходство с другими людьми и свое отличие. т.е. уникальность, неповторимость как ресурс для Другого.

Масштабность коммуникационных задач, стоящих перед подростком, их сложность, связанная с наличием динамики интересов, требует особых условий для их разрешения, и, прежде всего – бережного отношения к этому возрасту, трепетному и уязвимому к внешним воздействиям. Важно:

- создание ситуации успеха, психологического комфорта для конкретного ученика и группы; личностная оценка, связанная с достижениями учащегося вне сравнения его с другими;

- установление доверительных отношений;

- *педагогическое сопровождение* событий детской жизни для извлечения смыслов из происходящих событий;

- *диалог, совместно-разделенная деятельность* Взрослого с подростком: (педагога с воспитанником), которые поддерживают фокус на данных обстоятельствах и смыслах взросления, проявившихся в конкретной ситуации;

- создание *проектных, исследовательских групп* («внутрипредметных», тематических, надпредметных) - поля реализации интересов учащихся, диалога с другими «мыслителями»;

- создание *разновозрастных групп* по интересам (искусство, техника и пр.) и реализация совместных интересов в форме совместной социально-значимой деятельности, установление статусных отношений в совместной деятельности и сообществах по интересам;

- создание условий для *самоуправления*, для коллективных проектов, т.к. подростковый возраст – это возраст самовыражения. В коллективной деятельности происходит развитие как раскрытие внутренних *возможностей* подростка;

- расширение поля взаимопомощи между учащимися - создание ситуации нужности друг другу;

- взаимодействие с учетом гендерных отношений и социальных статусов на основе взаимодействия в гомогенной половозрастной группе, на основе присвоенных культурных образцов;

- спецкурсы, игры по самопознанию, развитию коммуникативной культуры, социальное экспериментирование.

Каждое из предложенных условий¹⁸⁰ поддерживает коммуникативное взросление подростка, а взрослый оказывается посредником в этом процессе.

Показателями сформированной коммуникативной компетенции у подростка, свидетельством обретения им уровня *субъекта действия в коммуникации* могут быть следующие умения:

- может согласовывать цели, договариваться об общем видении и совместных действиях с носителями иных точек зрения;

- способен проектировать образы и события: планировать, представлять будущие собственные и совместные действия и их последствия для получения запланированного продукта;

- может общаться на языке предмета;

- способен удерживать свою позицию и точку зрения в коммуникации;

- может самостоятельно оценивать конфликтность ситуации, осознает свою ответственности за эффективность коммуникации;

- готов к смене позиции ведомого на позицию лидера.

1.5. Старший школьный возраст и ранняя юность: развитие в коммуникации

В ранней юности и старшем школьном возрасте (15-18 лет) возрастает роль ценностного самоопределения, позволяющего молодым людям ориентироваться в конфликтной среде конкурирующих мировоззрений.

Продолжается процесс самоидентификации, но вектор внимания старшеклассника в большей степени направлен на самоизменение, будущее для него является реальностью. Это – период увлечений и вдохновений, энтузиазма и доверчивого отношения к миру и к людям. Юность характеризуется творческими планами, стремлением к свободе, самовыражению, самоутверждению, верой в идеалы.

¹⁸⁰ Фиофанова О.А. Педагогическая поддержка как способ посредничества в освоении взрослости подростком. Ижевск: Знак, 2006. http://www.litres.ru/pages/biblio_book/?art=3260545 (дата обращения- 28.09.2020)

Коммуникация данного возрастного периода служит личностному самоопределению, поиску смысла жизни. Взрослеющий человек становится *субъектом развития в коммуникации*. Возрастает роль диалога с самим собой, происходит открытие собственного мира и на этой основе актуализируются процессы самообразования и самовоспитания. Оформление собственной жизненной стратегии связано с обострением потребности в личностном и жизненном самоопределении, приобщённости к обществу в реально взрослой позиции ответственного человека, будущее для юношей и девушек – реальность.

Оно захватывает, «манит», оформляется в мечтах, идеалах, профессиональных интересах, в самосознании и мировоззрении.

Оформление образа мира и образа себя в мире, представления об оптимальном укладе и жизненной стратегии рождает потребность в целостном авторском действии и признании его Другим.

Особое значение при этом приобретает *деятельностный аспект* коммуникации на основе событийности¹⁸¹. Коммуникативная среда уровня событийной общности, для которой характерны *помогающие отношения и сотворчество*, становится условием для развития как учащегося, так и педагога, появления творческой идеи, ее развития. Старшеклассник готов использовать ресурсы среды (культурные, личностные, интеллектуальные и др.), собственные коммуникативные умения для саморазвития и преобразования мира.

Эмоционально-личностный компонент проявляется в наличии собственных ценностных установок и умении их вербализовать для Другого; чувствовании Другого; проявлении интереса к собеседнику, его деятельности и проблемам; толерантности в позициях взаимодействия (позиция «он-иной» позволяет понять, во что верит человек, что любит, что чувствует, за что переживает); осознании, умении обмениваться содержанием и достигать понимания: в целях (для чего?), в содержании, методах взаимодействия (как?).

Становлению *субъекта развития в коммуникации* могут способствовать:

- проблемные мировоззренческие форумы, ценностно-смысловое наполнение деятельности, прояснение культурных оснований личностной позиции;
- помощь в преодолении иллюзий;
- включение в разновозрастные коллективы единомышленников для совместной продуктивной деятельности (исследовательской, творческой, проектной);
- свободное выстраивание отношений на основе идеи дополнительности (комплементарности), общности интересов и мировоззрения;
- создание вертикальной разновозрастной коммуникации с двойным эффектом: младший получает помощь в важном для него вопросе и ощущает себя комфортно и

¹⁸¹ Аверков М. С., Ермаков С. В., Попов А. А. Событие как единица образовательного проектирования. Режим доступа: <http://www.opencu.ru/uploads/files/eventop.pdf>

защищённо, а старший не только помогает ему, но и имеет возможность утвердиться в собственных знаниях, выявить свои точки непонимания, структурировать собственные представления о мире. Если принцип разновозрастного взаимодействия нарушается, начинают преобладать «клановые» интересы, провоцирующие подростков на «застревание» в своей страте, на восприятие искаженных признаков взрослости;

- образовательные антропологические экспедиции;
- взаимодействие с профессионалами, экспертами, расширяющими образовательные горизонты;
- пробы в профессии с возможностью создания собственного авторского маршрута коммуникаций в соответствии с образом желаемого будущего;
- создание проектно-исследовательских лабораторий, объединяющих старшеклассников;
- совместное образовательное планирование (индивидуальные образовательные маршруты, основанные на видении жизненной перспективы);
- создание дискуссионных клубов;
- проектирование коммуникативных сред с носителями различных подходов к решению проблемы;
- совместное создание аналитических моделей реальных культурных объектов и коллективное обоснование условий их функционирования в конкретной системе и др.

О становлении *субъекта развития в коммуникации* свидетельствуют:

- умение выразить свою гуманистически окрашенную позицию в диалоге (философию диалога»: понимание роли Другого в собственной жизни, в достижении целей желаемого будущего и собственного развития; принятие другодоминатности и др.);
- понимание особенностей собственного мышления, опробирование различных моделей мышления, принятие непохожести Другого;
- умение организовать, вступить в масштабную коммуникацию, умение использовать для саморазвития ресурсы Другого, социальных сетей, профессиональных интернет-сообществ для объединения в коллективный субъект деятельности;
- инициирование коммуникации, привлечение к реализации авторского проекта увлеченных людей, специалистов конкретных областей науки и практики.

Заключение

Растущая необходимость развития коммуникативной компетенции диктуется как невозможностью каждого отдельного человека развиваться «в одиночку», так и переходом к человекоориентированной «коллективной» экономике.

Для диагностирования коммуникативной компетенции важно видеть все пространство ее возрастного развития. В тьюторской практике в качестве

действенного инструмента используется картирование. В аспекте рассматриваемого нами феномена картирование может помочь целостно увидеть разнообразие проявлений коммуникативной компетенции, средства диагностики, связанные с этапностью развития. «Детство не просто усваивает нормы, формы организации Мира взрослых, оно само объективно и весьма активно ставит перед ним все новые и новые задачи, являясь реально действующей составной частью общества»¹⁸².

Возможность перспективного видения ребенка в его главных составляющих социального созревания на всей дистанции детства позволяет структурировать программы и планы организации воспитания, не только ориентируясь на возрастные особенности детей, но учитывая непрерывность развития главной линии взросления, саморазвития растущего человека, все взаимосвязанные новообразования которого работают на формирование его как существа социального»¹⁸³. В этом случае пространством развития и диагностирования коммуникативной компетенции перестает быть только учебный класс, им становится вся жизнедеятельность ребенка, а педагог, тьютор от задачи организовать место для коммуникации переходит к задаче организовать понимание учащимися смыслов коммуникации.

В начале диагностика уместна как ориентир для определения зоны ближайшего развития, перспектив развития учащихся, но в большей степени ее значение возрастает после предпринятой заботы педагога о том, как выращивать и удерживать нормы коммуникации. В последнем случае ее результаты становятся предметом рефлексии тьютора, педагога и как следствие этого – условием его профессионального развития.

Задание 1. Познакомьтесь с позицией В.А. Петровского¹⁸⁴ (с. 212), отражающей понимание субъектности в терминах отраженной субъектности. Отраженная субъектность выступает как представленность и продолженность субъекта в других людях: «Человек отражен во мне как субъект – означает, что я более или менее отчетливо переживаю его присутствие в значимой для меня ситуации, его готовность осуществить преобразование этой ситуации, внести в нее что-то свое, личное и тем самым произвести изменения в системе моих отношений к миру. Отраженная субъектность есть, таким образом, форма идеальной представленности этого человека в моей жизненной ситуации, выступающая как источник преобразования данной ситуации в значимом для меня направлении»

- Осознаете ли вы свою связь с другими как проявление отраженной субъектности?

¹⁸² Фельдштейн Д.И. Глубинные изменения современного Детства и обусловленная ими актуализация психолого-педагогических проблем развития образования. Режим доступа: http://psyjournals.ru/files/47607/vestnik_psyobr_2011_1_Fel%27dshtein.pdf

¹⁸³ Фельдштейн Д.И. Мир Детства в современном мире (проблемы и задачи исследования)/Д.И. Фельдштейн. – М.:МПСУ: Воронеж: МОДЭК, 2013. – 336 с.

¹⁸⁴ Петровский В.А. Человек над ситуацией. – М.: Смысл, 2010. – 559 с

- Определите место отраженной субъектности в ваших взаимоотношениях с другими людьми.

- Какие ваши личностные качества, с вашей точки зрения, в большей степени могут влиять на других?

Задание 2. Познакомьтесь с объяснительными (естественнонаучными) и описательными (гуманитарными) методами познания человека¹⁸⁵ (глава 3 «Методы психологического познания человека»).

- С помощью каких исследовательских средств, с Вашей точки зрения, можно диагностировать уровень развития у школьников коммуникативной компетенции?

- Прокомментируйте следующее утверждение Г. Марселя: «Всякое наблюдение превращает человека в вещь среди вещей, поэтому научному наблюдению никогда не достигнуть цели, внутренняя жизнь человека всегда будет для науки тайной за семью печатями. Картина душевной жизни индивида может открыться лишь сопереживающей, полной сочувствия интуиции другого человека, потому что только любовь, дорожа проявлениями индивидуального и не стремясь к обладанию, препятствует обращению человека в вещь...»

- Какое, на Ваш взгляд, ценностное отношение к человеку прослеживается в данном утверждении?

- Рассуждая о поиске смысла жизни, В. Франкл выделил три группы ценностей: ценности творчества, ценности переживания, ценности отношения. Как бы вы конкретизировали эти ценности применительно к диагностированию и развитию коммуникативной компетенции у учащихся?

Задание 3. Прочитайте притчу «Три сита»:

Один человек пришел к Сократу и спросил:

- А знаешь, что мне сказал о тебе твой друг?

- Подожди, – остановил его Сократ.

- Просей сначала то, что собираешься сказать, через три сита.

- Три сита?

- Прежде, чем что-нибудь говорить, нужно трижды просеять это. Во-первых, через сито правды. Ты уверен, что все то, что ты скажешь – это действительно – Правда?

- Нет. Просто я слышал...

- Очень хорошо. Значит, ты не знаешь, правда это или нет. Тогда просеем через второе сито – Сито Доброты. Ты хочешь сказать о моем друге что-то хорошее?

- Нет! Напротив!

- Значит, – продолжал Сократ, – ты собираешься сказать о нем что-то Плохое,

¹⁸⁵ Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъективности. Учебное пособие для вузов. – М.: Школа-Пресс, 1995. – 384 с..

но даже не уверен, что это правда. Попробуем третье Сито – Сито Пользы. Так ли уж необходимо мне услышать то, о чем ты хочешь рассказать?

- Нет, в этом нет необходимости.

- Итак, – заключил Сократ, в том, что ты хочешь мне сказать, НЕТ – ни Доброты, ни Пользы, ни Необходимости. Зачем тогда об этом говорить? Стоит ли – болтать и этим вредить людям?

- О каких значимых, на ваш взгляд, сторонах коммуникативной культуры напомнил мудрец?

- Можно ли на основании данной притчи сформулировать принципы вербального взаимодействия с учащимися?

Задание 4. Используя инструмент картирования, представьте целостную картину развития коммуникативной компетенции учащихся по возрастам, учитывающую потребности учащихся данного возрастного периода и проблемы, решение которых важно для развития.

Задание 5. Л.Н. Толстой утверждал, что есть две абсолютно ненужные науки – это медицина и педагогика. Одна учит человека, как остаться здоровым, ведя несправедливый образ жизни; другая – как воспитать нравственного и счастливого человека в безнравственной среде с неприемлемыми формами поведения.

- Как вы относитесь к такой позиции?

- Какова, с вашей точки зрения, роль посредника в развитии коммуникативной компетенции?

ГЛОССАРИЙ

Взаимодействие – совместная деятельность, в процессе которой происходит сотрудничество, диалог; необходимо для становления личности субъектов образования.

Внутренняя позиция – система социальных установок личности, тесно связанная с ее потребностями и определяющая отношение к окружающей действительности.

Коммуникативная компетентность – способность устанавливать и поддерживать необходимые, вытекающие из стоящих задач и определяемые ими контакты с другими людьми.

Коммуникативная толерантность – это характеристика отношения личности к людям, показывающая степень терпимости к неприятным или неприемлемым, по ее мнению, психическим состояниям, качествам и поступкам партнеров по взаимодействию.

Коммуникативная функция воспитательной деятельности – обеспечивает взаимодействие участников воспитательного процесса, способствует развитию системы понимающего общения, созданию атмосферы защищенности и открытости

Коммуникативный стиль личности – совокупность привычных для нее способов и средств установления и поддержания контактов с окружающими в различных формах взаимодействия: беседах, переговорах, дискуссиях, спорах, а также в различных ситуациях общения – в выработке идей, принятии и формулировке решений, преодолении конфликтов.

Посредничество – позиция педагога между ребенком и всей человеческой культурой.

Событие – значимая, спонтанно возникшая или специально сконструированная ситуация, которая обеспечивает ее участникам своеобразный психологический прорыв, выход за пределы существующего жизненного опыта.

Толерантность – стержневая характеристика способности к диалогическому общению, включающая уважение Другого, его позиции установку личности на независимость, на «несиловое» отношение к любым идеям, а также понимание относительности собственных убеждений, т.е. невозможности такого обоснования, которое было бы бесспорным для всех.

Учебное сотрудничество – различные виды совместной работы обучаемых, направленной на решение учебных задач.

Эмпатия – способность к со-чувствию, со-переживанию, умение поставить себя на место другого человека.

*Перечень рекомендуемых учебных изданий, Интернет-ресурсов,
дополнительной литературы*

1. Бережковская Е. Чем и как увлекаются подростки? Режим доступа: <http://psy.1september.ru/article.php?ID=200500103>
2. Колесникова И.А. Коммуникативная деятельность педагога: учеб. пособие для студ. Высш. Пед. уч. заведений/ под ред. В.А. Сластенина. – М.: Издательский центр «Академия» 2007. – 336 с.
3. Марсель Г. Трагическая мудрость философии. –М.: Просвещение, 1995. – 189 с.
4. Москаленко М.С. Развитие коммуникативных универсальных действий у детей младшего школьного возраста // «Взаимодействие субъектов образования в информационном обществе: опыт стран Европы и АТР» [Электронный ресурс]: Материалы международной научно-практической конференции 24 учебных октября 2017 г. / Дальневосточный федеральный университет, Школа педагогики [Отв. редакторы М.Н. Туктагулова, М.В. Паршина]. – Электрон.дан. – Владивосток:

Дальневосточный федеральный университет, 2018 г. – Режим доступа: [http://uss.dvfu.ru/e-](http://uss.dvfu.ru/e-publications/2018/vzaimod_subjektov_obrazov_materialy_konf_2018.pdf)

[publications/2018/vzaimod_subjektov_obrazov_materialy_konf_2018.pdf](http://uss.dvfu.ru/e-publications/2018/vzaimod_subjektov_obrazov_materialy_konf_2018.pdf)

5. Петровский В.А. Человек над ситуацией. – М.: Смысл, 2010. – 559 с.

6. Семаго Н.Я., Семаго М.М. Теория и практика оценки психического развития ребенка. Дошкольный и младший школьный возраст. – СПб.: Речь, 2011. – 373 с.

7. Стиллман Дэвид. Поколение Z на работе. Как его понять и найти с ним общий язык / Дэвид Стиллман, Иона Стиллман ; пер. с англ. Ю. Кондукова. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2018. – 272 с.

8. Фиофанова, О. А. Психология взросления и воспитательные практики нового поколения [Электронный ресурс]: учеб. пособие / О.А. Фиофанова М. : МПСИ : ФЛИНТА, 2012. – 120 с. Режим доступа: <https://rucont.ru/efd/244918>

Модуль «Компетентности человека XXI века – его человеческий капитал»

1.1 . Компетентности человека XXI века и человеческий капитал

*1.2 . Сущность дефиниций **hard skills** («твердые» навыки) и **soft skills** (мягкие навыки), их соотнесение*

1.3 . Self-компетенции – основные компетенции тьютора

1.1. Компетентности человека XXI века и человеческий капитал

Человеческий капитал – специфическая форма капитала, воплощенная в самом человеке, имеющийся у человека запас знаний, здоровья, навыков, способностей, мотиваций, которые содействуют росту его производительности труда и приносят ему доход. Человеческий капитал включает совокупность личностных качеств, мировоззренческих установок, ценностных ориентаций, которые могут влиять на результаты производительной деятельности¹⁸⁶.

Классики теории человеческого капитала Т. Шульц и Г. Беккер утверждали, что сфера образования – ключевой производитель человеческого капитала. Образование ими рассматривалось как система формального образования (например, колледж или университет), закончив которое, человек выходил из системы образования, и его дальнейший путь, связанный с накоплением человеческого капитала зависел от работодателя, систематизированного обучения для определенного рабочего места или через накопление стажа работы.

Однако современный глобальный мир вынуждает переосмыслить образование: «...прежде всего, предлагается говорить не столько о «системе образования», сколько о «сфере образования», под которой понимается вся совокупность относительно устойчивых, но постоянно меняющихся форм и практик накопления и развития человеком знаний, умений, компетенций, установок и ценностей¹⁸⁷.

Еще в 60-ых годах XX века эксперты в сфере образования заговорили о принципиальной недостаточности одних лишь предметных знаний, о необходимости более широкого понимания целей массового образования. Западный подход к этой

¹⁸⁶ Лаборатория виртуальной и дополненной реальности как модель открытого образовательного пространства: учебно-методическое пособие / Т.Д. Лавриненко, Е.В. Машкова, Э.В. Комарова, О.И. Непша, И.В. Охримец, Д.В. Лаптев, С.А. Дубков, Е.Ю. Иванчикова, Е.В. Дулова. – Владивосток : Издательство Дальневосточного федерального университета, 2019. – 1 CD-ROM. – Загл. с титул. экр. – ISBN 978-5-7444-4603-1. – Текст: электронный

¹⁸⁷ Как сделать образование двигателем социально-экономического развития? / Я. И. Кузьминов, И. Д. Фрумин, П. С. Сорокин, И. В. Абанкина и др. ; под ред. Я. И. Кузьминова, И. Д. Фрумина, П. С. Сорокина ; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики», Ин-т образования. – М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2019. 284 с.

проблеме сформулирован ЮНЕСКО в Концепции непрерывного образования в 1960-х годах и уточнен в 1972 в докладе «*Learning To Be*» («*Учиться, чтобы быть*»), выделяющем четыре ключевых блока компетентностей:

- связанные со знанием;
- связанные с действием;
- связанные с существованием;
- связанные с жизнью с другими людьми¹⁸⁸.

Международный проект «Универсальные компетентности и новая грамотность», в разработке которого приняли участие исследователи из ведущих университетов восьми стран, анализируя сущность глобальных трансформаций содержания школьного образования, с точки зрения *универсальных компетентностей и новой грамотности*, столкнулась с «концептуальной путаницей»: термины «ключевые компетентности (навыки)» и «универсальные компетентности (навыки)», «навыки XXI века», «метапредметные навыки (умения)» – употребляются как синонимы, поэтому международная рабочая группа предложила ввести термин «универсальный», то есть, «всеобщий», необходимый для всех, характер этих компетентностей, которые не ограничены какой-либо особой областью деятельности, то есть, это базовые компетентности¹⁸⁹.

Курс на универсальные компетентности в нашей стране был взят с начала XXI века в связи с изменением структуры рынка труда и типов труда: уменьшалась доля рутинного труда, а физического и умственного возросла. В мире возник массовый спрос на труд, требующий экспертного анализа или сложной коммуникации. Бизнес-ассоциации настаивали на том, чтобы массовое образование развивало «мягкие навыки», или «универсальные навыки» («ключевые компетентности», «навыки XXI века», «soft skills»), в том числе навыки *самоорганизации, коммуникации, кооперации, коллективного использования сложных инструментов труда*. Стало понятно, что предметное содержание школьного образования, сформировавшееся в середине прошлого века, не решало задач формирования универсальных (базовых) навыков.

Государство озадачилось тем, что система образования должна обеспечить каждого обучающегося не только минимальным набором знаний и умений, но и формировать базовые навыки для успешной жизни в меняющемся обществе.

Вместе с тем, профессиональные и общественные группы настаивали на том, чтобы дополнительные знания, как *новая грамотность*, были включены в обязательную школьную программу. Спустя десятилетие список «новых грамотностей» насчитывал более пятидесяти наименований, включая *гражданскую*,

¹⁸⁸ Faure E. *Learning to Be: The World of Education Today and Tomorrow*. Paris: UNESCO, 1972. 313 с.

¹⁸⁹ Универсальные компетентности и новая грамотность: чему учить сегодня для успеха завтра. Предварительные выводы международного доклада о тенденциях трансформации школьного образования / И. Д. Фруммин, М. С. Добрякова, К. А. Баранников, И. М. Реморенко; Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. – М.: НИУ ВШЭ, 2018. – 28 с.

финансовую, медицинскую, цифровую, правовую, экологическую, научную, технологическую и другие виды «грамотности».

Составляющей новой грамотности стало также понимание глобального контекста жизни каждого человека. В 2015 году самое влиятельное международное исследование качества школьного образования PISA добавило в число проверяемых компетентностей *глобальную компетентность*, которая подразумевает наличие у человека знаний, установок, умений и навыков, позволяющих:

- рассматривать проблемы с различных позиций – локальных, глобальных, межкультурных;
- понимать и уважать картину мира, точку зрения других людей;
- участвовать в открытом и эффективном взаимодействии с представителями различных культур;
- прилагать усилия для обеспечения коллективного благополучия и устойчивого развития¹⁹⁰.

Но темпы глобальных изменений опережают темпы обновления школьного образования и программы подготовки и переподготовки педагогов. Несмотря на смещение акцента от предметных знаний к универсальным компетентностям, многие вопросы, начиная от определения основных предметных знаний (в том числе подходов к преобразованию фундаментального научного знания в учебную дисциплину для всех школьников) и заканчивая оценением сформированности универсальных компетентностей, до сих пор остаются открытыми, необходима систематическая концептуальная проработка и анализ практики.

Организация экономического сотрудничества и развития (ОЭСР), отвечая на этот вызов, начала в 2015 году проект «Education-2030», задачей которого является глобальный межстрановой анализ современных тенденций трансформации школьного образования и формулирование желательных направлений его развития. Проект нацелен на формирование к 2020 году общих для большинства развитых стран принципов развития школы. В нем анализируются не только новые компетентности и грамотности, но и все предметное содержание, методы оценки. Проект «Универсальные компетентности и новая грамотность» (УКНГ), инициированный Благотворительным фондом «Вклад в будущее» в 2017 году, носит более сфокусированный характер: он направлен не только на концептуальное прояснение трансформации школьного образования, но ориентирован на решение конкретных вопросов:

- какие универсальные компетентности и виды грамотности важны;
- как их систематизировать;

¹⁹⁰Универсальные компетентности и новая грамотность: чему учить сегодня для успеха завтра. Предварительные выводы международного доклада о тенденциях трансформации школьного образования / И. Д. Фруммин, М. С. Добрякова, К. А. Баранников, И. М. Реморенко; Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. – М.: НИУ ВШЭ, 2018. – 28 с.

- как их формировать в школе;
- как для этого начать трансформировать российскую школу уже сегодня.

Проект УКНГ сфокусирован только на проблеме компетентностей и грамотности и *пока оставляет за пределами анализа важнейший вопрос мотивации, активности, инициативы учащихся.*

Анализ связи формирования компетентностей и мотивации – задача следующего шага работы, ориентированный на педагогические практики.

Обзор страновых и международных рамок навыков XXI века (ОЭСР, ЮНЕСКО, Всемирный экономический форум и др.) показывает, что все они имеют схожий набор элементов, относящихся или к универсальным компетентностям, или «новой грамотности». На прикладном уровне нет принципиальных различий между понятиями «универсальная компетентность», «универсальный навык»: они означают наличие у человека *способности действовать определенным образом.*

Поэтому у разработчиков проекта сложилось такое определение: *«Компетентность – это способность эффективно мобилизовать (выбирать и использовать наиболее подходящие) знания и умения для решения задач, в том числе в новых нестандартных ситуациях. Формируется постепенно»¹⁹¹.*

Экспертно-аналитическая работа в рамках проекта УКНГ показала, что наиболее устойчивым является выделение *трех целостных универсальных компетентностей*, воспроизводящихся в существующих классификациях и соответствующих авторитетным теориям деятельности и развития личности.

1. Компетентность мышления:

понимание, анализ и интерпретация задачи, поиск и выделение закономерностей в массиве фактов; идентификация неявно заданных качеств предметов и явлений, скрытых ресурсов для решения задачи; выстраивание причинно-следственных цепочек, в том числе разветвленных с необходимой степенью детализации; применение формальной логики в условиях недостаточного знания; выделение главного, противоречий, аналогий, построение классификаций;

выбор и применение вариантов для решения комплексных задач, в том числе открытых (имеющих более одного решения);

креативное мышление, изобретательность (продуктивное действие в ситуациях новизны и неопределенности, при недостатке информации; создание собственного продукта, обладающего субъективной или объективной новизной и оригинальностью);

системное мышление, понимание и интерпретация эстетики закономерностей и степени универсальности их применения; симуляционное моделирование комплексных процессов и явлений (выбор и учет значимых

¹⁹¹ Там же.

факторов, принятие решений в изменчивой среде, в том числе организованной сетевым образом; управление рисками, компенсация провалов и сохранение устойчивости системы; модульные многозадачные решения; выбор баланса между скоростью при выполнении известного алгоритма и адаптивностью к изменившимся условиям).

2. *Компетентность взаимодействия с другими:*

кооперативность, способность к сотрудничеству, в том числе в роли лидера и в роли участника; ответственность и ее распределение; координация действий внутри команды;

способность договариваться (убеждать, аргументировать свою позицию и принимать чужую, в том числе с учетом социальных и культурных различий), разрешать конфликты, осознавать возможные объективные противоречия в интересах разных сторон и учитывать их при принятии решений.

3. *Компетентность взаимодействия с собой:*

саморегуляция, самоконтроль, в том числе распознавание своих эмоций и управление ими;

самоорганизация: способность рефлексивно относиться к своей деятельности, мобилизация себя на выполнение задач, способность выбирать стратегию настойчивости или гибкости¹⁹².

Следовательно, *результатом такого образования становится выпускник*, способный принимать решения, действовать и решать задачи в повседневной реальной жизни и самостоятельно учиться, адаптируясь к новым нестандартным ситуациям.

Развитость универсальных компетентностей определяет, насколько эффективно человек принимает решения и действует в различных ситуациях, а также, насколько он способен к *саморазвитию* («умеет учиться» в узком академическом смысле и в широком смысле овладения любыми новыми навыками, в которых возникает профессиональная или жизненная необходимость).

Формирование этих трех видов компетентностей и является сегодня важнейшей задачей массового школьного образования, направленного на капитализацию возможностей человека, которые становятся его «капиталом», как только они используются в полезной, производительной деятельности. В современном обществе ключевой бенефициар своего «человеческого капитала» – это сам человек и его семья¹⁹³.

Качество человеческого капитала в первую очередь формируется системой образования, и оно определяется:

¹⁹² Там же.

¹⁹³ Двенадцать решений для нового образования [Электронный ресурс] / Высшая школа экономики. – URL: https://www.hse.ru/data/2018/04/06/1164671180/Doklad_obrazovanie_Web.pdf (дата обращения: 12. 09. 2020).

выращиванием и удержанием в стране талантов как задача национального масштаба;

формированием универсальных навыков и позитивных социальных установок (коммуникации, кооперации, креативности, аналитического мышления, предприимчивости, самоорганизации);

новым набором базовых знаний и умений, необходимых для использования возможностей современной цивилизации (цифровых, правовых, финансовых и др.).

Таким образом, рассмотренные нами ключевые (базовые) компетентности человека входят в структуру человеческого капитала и формируют общую культуру человека; развивают его природные способности; наполняются общими и специальными знаниями; навыками, опытом; умением их применить. Именно образование (как созидание «образа себя») исторически является основным компонентом в структуре человеческого капитала. Следовательно, человеческий капитал – это еще и способность человека создавать новые знания и ценности, которую мы рассматриваем как базовую компетентность, формируемую человеком в процессе собственной жизни и деятельности, то есть, в процессе непрерывного образования, или образования в течение всей жизни.

1.2. *Сущность дефиниций hard skills («твердые» навыки) и soft skills (мягкие навыки), их соотнесение.*

Исследованию проблем «мягких» и «твердых» навыков посвящено значительное количество научных статей зарубежных и отечественных ученых (Портланд Ю., Мартинс Дж., Адамс А.Р., Дуарте М., Маркес А. Т., Чошанов М.А., Чуланова О.Л., Давлетшина Ю.М., Сосницкая О.В., Татаурщикова Д., Цаликова И.К., Пахотина С.В. и др.), разделяющих навыки на группы: hard skills («твердые» навыки) и soft skills («мягкие» навыки). В исследованиях часто можно наблюдать нечеткость в разведении понятий «компетентность», «компетенции» и «навыки» применительно к soft skills и hard skills.

Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования особую роль отводит универсальным компетенциям, содержание которых являются одинаковыми для разных направлений подготовки. Возникает вопрос о связи универсальных компетенций и soft skills, как они соотносятся. Целесообразно начать с определения понятий «знания», «умения» и «навыки». *Знание* – это информация об объективной реальности, зафиксированная в памяти человека и осознанно воспринятая. *Навык* – это действие, которое формируется благодаря повторению и характеризуется высокой степенью освоения. Это значит, что на уровне навыка, человек, не задумываясь о том, что и как нужно делать, действует автоматически.

Умения отличаются от навыков и в основном базируются на энергичной интеллектуальной деятельности, а также включают в себя процессы мышления.

Умение – это готовность самостоятельно и осознанно выполнять различные действия на основе полученных знаний, приобретенных навыков и жизненного опыта.

Следовательно, *навык* – способность применять знания в реальной ситуации, а *умения* – это способность выбирать навыки творчески.

Исследователи Ивонина А.И., Чуланова О.Л., Давлетшина Ю.М. рассматривают содержание компетенции как «социально-трудовой характеристики, совокупности знаний, умений, навыков и профессионально-важных качеств, а также мотивационных характеристик работника, обладающих эмерджентностью, необходимых для успешного выполнения работы и соответствующих требованиям должности и стратегическим целям организации, как характеристику *потенциального качества*, позволяющую описать практически все элементы готовности персонала к эффективному труду в заданной ситуации на рабочем месте в трудовом коллективе»¹⁹⁴.

Этим определением обусловлена позиция исследователей в подходе к *hard skills* как к «твердым *КОМПЕТЕНЦИЯМ*» и *soft skills*, как к «мягким *КОМПЕТЕНЦИЯМ*».

Мы разделяем данный подход, и в дальнейшем наша позиция относительно *soft skills* и *hard skills* будет основываться на определении этих понятий как *компетенций*, поэтому далее мы называем *hard skills* и *soft skills* как *hard-компетенции* и *soft-компетенции*.

Необходимо отметить, что *навык* и *компетентность* являются деятельностными характеристиками субъекта, но между ними существует принципиальная разница: *навык* представляет процессуальную характеристику деятельности, проявляющуюся в автоматическом её выполнении, а *компетентность* является интерактивным динамическим качеством личности, раскрывается в способности и готовности продуктивно осуществлять деятельность в определенной сфере с учетом ее социальной значимости на основе освоенных знаний, умений и способов деятельности. Особенно важно отметить, что «компетентность в отличие от навыка в своей структуре имеет личностное отношение субъекта деятельности к ней и предмету деятельности»¹⁹⁵.

Ю. Портланд связывает происхождение терминов с английскими терминами «*hardware*» (аппаратное обеспечение) и «*software*» (программное обеспечение). Компьютер (аппарат) – это материальный объект, который можно видеть. Но основное в компьютере – это программное обеспечение, без которого невозможна работа данного устройства. То же самое можно сказать и о *навыках*: для успешной

¹⁹⁴ Ивонина А.И., Чуланова О.Л., Давлетшина Ю.М. Современные направления теоретических и методических разработок в области управления: роль *soft-skills* и *hard skills* в профессиональном и карьерном развитии сотрудников // Интернет-журнал «Науковедение» Том 9, №1 (2017) <http://naukovedenie.ru/PDF/90EVN117.pdf>

¹⁹⁵ Хуторский А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. 2003. № 2. С. 58-64.

работы нужно обладать некоторым набором узкопрофессиональных навыков, которые специалисты называют «твердыми» навыками. Вследствие этих аналогий за «hard-skills» закрепились узкопрофессиональные (твердые) навыки, а термин «soft-skills» стал обозначать комплекс неспециализированных надпрофессиональных навыков, которые отвечают за успешное участие в рабочем процессе и высокую производительность. Поэтому успешного карьерного роста добиваются люди, обладающие «мягкими» навыками¹⁹⁶.

Согласно последним исследованиям, у 93% работодателей усиливается интерес к «мягким навыкам». Это можно объяснить изменением экономики и развитием информационных технологий. В профессиональной сфере успех человека на 85% зависит от мягких компетенций, и на 15% от жестких¹⁹⁷.

Значимость soft-компетенций подчеркивается современными исследователями. Аналитики World Economic Forum составили прогноз, в котором обозначили десять ключевых компетенций, которые будут востребованы уже сейчас, в 2020 году:

- умение решать сложные задачи
- критическое мышление
- креативность
- управление людьми
- навыки координации и взаимодействия
- эмоциональный интеллект
- суждение и принятие решений
- клиентоориентированность
- умение вести переговоры
- когнитивная гибкость.

Все обозначенные компетенции относятся к soft-компетенциям¹⁹⁸

Оксфордский словарь определяет «мягкие навыки», как личные качества человека, которые делают возможным взаимодействие с другими людьми более эффективно и гармонично. В науке сегодня не сложилось определенной однозначной трактовки терминов «soft skills», «hard skills», но группой исследователей (Ивонина А.И., Чуланова О.Л., Давлетшина Ю.М.) проведен контент-анализ данных дефиниций, отмечены общие и отличительные черты в подходах к понимаю «мягких» и «твердых» компетенций различных авторов (Татаурщикова Д., Сосницкая О., Шипилов В., Гайдученко Е., Марушев А., Давидова В.), на основе

¹⁹⁶ Портланд, Ю. Что такое soft skills и почему они так важны для карьеры? [электронный ресурс]. Режим доступа: <http://dnevnyk-uspeha.com/rabota-ikarera/chto-takoe-soft-skills-ipochemu-oni-tak-vazhnyi-dlya-kareryi.html> (Дата обращения: 20 июня 2020)

¹⁹⁷ Кириллов А.В. Технологии развития персонала в современном социальном управлении // Материалы Афанасьевских чтений. 2015. Т. 1. №13. С. 31-38.

¹⁹⁸ <https://hr-portal.ru/article/10-kompetencyi-kotorye-budut-vostrebovany-v-2020-godu>.

которых мы раскрываем сущность дефиниции «soft skills» (мягкие навыки), или soft-компетенций (см. рис. 1). Позиция исследователей сводится к тому, что компетенция является характеристикой потенциального качества, позволяющей практически все элементы готовности специалиста к эффективному труду в заданной ситуации на рабочем месте в трудовом коллективе. Этим обусловлен авторский подход к hard skills как к «твердым компетенциям» и soft skills, как к «мягким компетенциям».

Сущность дефиниции «Soft skills» (мягкие навыки)
Унифицированные навыки и личные качества профессионала, направленные на повышение эффективности деятельности в процессе взаимодействия с другими людьми. К этим навыкам относятся: управление личным развитием, умение оказать первую помощь, умение грамотно управлять своим временем, умение убеждать, навык ведения переговоров, лидерство.
Социологический термин, относящийся к эмоциональному интеллекту человека, своего рода набор личных характеристик, которые, так или иначе, связаны с эффективным взаимодействием с другими людьми.
Коммуникативные и управленческие способности: умение убеждать, лидировать, управлять, находить нужный подход к людям, способность разрешать конфликтные ситуации, то есть, общечеловеческие навыки, не только присущие людям определенной профессии.
Социально-психологические навыки: коммуникативные, лидерские, командные, публичные и другие, которые могут пригодиться в большинстве жизненных ситуаций, связаны с тем, каким образом люди взаимодействуют между собой.
Навыки, которые помогают быстро находить общий язык с окружающими, выстраивать и удерживать связи, успешно доносить свои идеи, то есть, быть коммуникатором и лидером. Понятие «soft skills» связано с тем, каким образом люди взаимодействуют между собой, эти навыки в равной степени необходимы как в повседневной жизни, так и в профессиональной деятельности.
Навыки, приобретенные человеком в системе дополнительного образования, а также в личном жизненном опыте, используемые им для своего дальнейшего развития в профессиональной деятельности.

Рисунок 1. Сущность дефиниции «Soft skills» (Soft-компетенций)

Следовательно, сущность дефиниции «soft skills» (мягкие навыки), раскрываются через такие общие характеристики, как совокупность знаний, умений, навыков и мотивов специалиста в сфере взаимодействия между людьми; управления своим временем; умение убеждать, вести переговоры; способность к лидерству.

Выделенные характеристики необходимо дополнить такими качественными характеристиками специалиста, как способность быстро и точно ставить задачи

перед людьми, мотивируя их на качественную работу; проявляет гибкость; не боится брать на себя ответственность; умеет работать в команде; способен обучать других (Ю. Портланд).

Сущностным дополнением в операционализации понятия «soft-компетенции» (мягкие компетенции) является точка зрения Чулановой О.Л., которая особое значение отводит *эмоциональной компетентности*, рассматривая ее как совокупность навыков руководителя, направленных на понимание собственных чувств и эмоций, а также чувств и эмоций сотрудников, и умение ими управлять в соответствии с бизнес-ситуацией, с целью организации эффективного производства.

Эмоциональная компетентность руководителя
Сохранение баланса между личной жизнью и работой
Осознание руководителем собственных эмоций
Управление собственными эмоциями
Осознание руководителем эмоций подчиненных
Управление эмоциями подчиненных
Толерантность руководителя к неопределенности

Рисунок 2. Эмоциональная компетентность руководителя
(по Чулановой О.Л.)

Институт Макса Планка (Германия, г. Мюнхен) выделяет следующие виды «мягких навыков», которые необходимы специалисту уже сегодня, в 2020 году.

Виды «мягких навыков» (Институт Макса Планка)	
Личностная динамика	Чувство ответственности; Стремление к достижениям Уверенность в себе Высокая мотивация
Межличностные отношения	Контактность Объективная самооценка Сочувствие и сопереживание другим людям
Стремление к успеху	Самоотдача Мотивация к поддержанию статуса Склонность к систематизации Инициативность
Выносливость	Устойчивость к критике Устойчивость к неудачам Позитивная эмоциональная установка Твердость жизненной позиции Удовлетворенность работой

Рисунок 3. Виды «мягких навыков» (Институт Макса Планка)

Исследователями The Boston Consulting Group («Бостонской консалтинговой группы») была создана целевая модель компетенций 2025¹⁹⁹. Целевая модель компетенций 2025 – это ключевые универсальные компетенции, без освоения

¹⁹⁹ Россия 2025: от кадров к талантам. The Boston Consulting Group1 <https://docplayer.ru/63472098-Rossiya-2025-ot-kadrov-k-talantam-the-boston-consulting-group-1.html>

которых сложно прийти к эффективности в XXI веке – веке информационных технологий. Два кластера из трех обозначенных в целевой модели компетенций 2025, представляют soft-компетенции. Это кластеры: «*КОГНИТИВНЫЕ НАВЫКИ*» и «*СОЦИАЛЬНО-ПОВЕДЕНЧЕСКИЕ НАВЫКИ*». Исследователи отмечают, что все большее проникновение компьютерных решений будет вести к переориентации потребностей рынка труда на универсальные компетенции XXI века, которые не смогут компенсировать цифровые технологии. Перечни подобных компетенций, по мнению авторов исследования, включают схожий перечень навыков soft skills: *нацеленность на саморазвитие, навыки принятия решений и достижения результатов, решение нестандартных задач, навыки коммуникации, межличностные, эмоциональный интеллект* и другие.

Таким образом, под влиянием технологических трендов уже сегодня, а не к 2025 году конкурентоспособность кадров определяется не только «твердыми» навыками, сколько развитием «мягких» навыков²⁰⁰.

В настоящее время активно исследуется проблема подготовки кадров для цифровой экономики. Вариативность представлений о компетенциях конкурентоспособного персонала в эпоху цифровой экономики прямо или косвенно касается овладения персоналом hard - и soft – компетенциями²⁰¹.

Поэтому остановимся на контент-анализе дефиниции «hard skills» (твердые навыки), или *hard-компетенции*, проведенного группой исследователей (Татаурщикова Д., Канардов И., Давидова В.).

Сущность дефиниции «Hard skills» (твердые навыки)
Навыки, связанные с техникой исполнения, которые можно наглядно продемонстрировать.
Знания и умения, которые непосредственно нужны для работы в компании и напрямую соответствуют ее деятельности.
Технические навыки, связанные с выполняемой деятельностью в области формализованных технологий: делопроизводство, метод слепой печати, управление автомобилем, программирование.
Навыки в области формализованных технологий (финансы, аудит, логистика, маркетинг и др.
Навыки, которые связаны непосредственно с ремеслом и той деятельностью, которой занимается человек.

Рисунок 4. Сущность дефиниции «Hard skills» (Hard -компетенции)

Таким образом, *hard-компетенции* – это навыки, овладение которыми позволяет человеку стать профессионалом в своей деятельности, которые можно продемонстрировать и обучить им других. Степень освоения *софт-компетенций* сложно продемонстрировать.

Приведем сравнительные характеристики hard skills и soft skills.

²⁰⁰ Бутенко В., Полунин К., Котов И., Сычева Е., Степаненко А., Занина Е., Ломп С., Руденко В., Топольская Е., Россия 2025: от кадров к талантам. URL: http://image-src.bcg.com/Images/Skills_Outline_web_tcm27-175469.pdf (Дата обращения: 18.09.2020 г.).

²⁰¹ Чуланова О.Л. Компетентный подход в работе с персоналом: теория, методология, практика: монография / Чуланова О.Л. - М.: НИЦ ИНФРА-М, 2016. 292 с.

Hard skills	Soft skill
<ul style="list-style-type: none"> • Компетентность • Технические знания/квалификация • Экспертиза • Критичны в краткосрочной перспективе • Развитие происходит быстрее • С меньшим усилием и гарантированным результатом (при соблюдении базовых критериев: мотивация, обучаемость и др.) • Практически не подвержены обратному развитию 	<ul style="list-style-type: none"> • Компетенции • Ценности • Поведенческий паттерн, релевантный действиям • Критичны в долгосрочной перспективе • Развитие происходит медленнее • С большим усилием, достижение требуемого уровня не гарантировано («предел» компетенций, глубокая интеграция в структуре личности) • В специфических условиях – подвержены обратному развитию

Рисунок 5. Сравнительные характеристики hard skills и soft skills

Следовательно, применение *soft*-компетенций возможно только при умении использовать различные модели поведения, понимать и соотносить общие и собственные интересы, расставлять приоритеты и делать выбор. Освоение этих навыков направлено на выработку способности *видеть, различать множество вариантов ситуаций, из множества выбирать основные и необходимые и решать их.*

2. Self-компетенции – основные компетенции тьютора

На летнем университете тьюторства (ЛУТ – 2020), проходившего с 23 по 30 июля 2020 года в Геленджике в смешанном формате (офлайн и онлайн), одним из основных дискуссионных вопросов был вопрос о self-компетенциях (self- skills) тьютора, их содержании и развитии.

В данном параграфе будут представлены наработки команды тьюторов Приморского регионального отделения – Дальневосточного центра развития тьюторских практик (ДВЦРТП) из г. Владивостока, участников ЛУТ- 2020: Белан Н.В., Гончаровой А.В., Лавриненко Т.Д. Приходько Н.Ю.

Какими self-компетенциями важно владеть тьютору, педагогу с тьюторской позицией, чтобы сопровождать Другого в развитии этих компетенций?

Рассматривая self-компетенции как «навыки самостроительства человека», «навыки построения себя» как синергичного ядра человека, мы провели контент-анализ данной дефиниции по различным источникам, который показал, что hard и soft-компетенции включают характеристики, свойственные self-компетенциям.

Hard-компетенции	Soft-компетенции	Self-компетенции
Владение содержанием преподаваемого предмета, дисциплины, курса. Владение культурой профессионального поведения.	Способность к саморегуляции собственной деятельности и общения	Способность к саморегуляции собственной деятельности и общения
Владение стратегиями обучения знаниям, умениям, навыкам по отдельным разделам курса	Самоорганизация и саморазвитие (в том числе, здоровьесбережение)	Способность к саморазвитию, самовоспитанию, самообразованию, саморефлексии, самоанализу
Владение традиционными и инновационными педагогическими технологиями. Владение технологиями разработки авторского педагогического или образовательного проекта	Способность к созданию авторской педагогической системы	Способность к созданию собственной педагогической системы деятельности
«Умеет учиться» в узком академическом смысле и в широком смысле овладения любыми новыми навыками, в которых возникает профессиональная или жизненная необходимость	Компетенции взаимодействия с собой: самоорганизация: способность рефлексивно относиться к своей деятельности, мобилизация себя на выполнение задач, способность выбирать стратегию настойчивости или гибкости	Способность к самоопределению, самопроектированию, самостроительству, самомобилизации
	Компетенции взаимодействия с собой: саморегуляция, самоконтроль, в том числе распознавание своих эмоций и управление ими;	Способность к самостоятельному выбору стратегий поведения и поступков, управлению своими эмоциями

Рисунок 6. Соотнесение hard-, soft-, self- компетенций

Подтверждением того, что есть hard-, soft-, self-компетенции и как они соотносятся, является диалог Президента Межрегиональной тьюторской ассоциации Т.М. Ковалевой и ректора Томского государственного университета Э.В. Галажинского: «... когда мы будем говорить о том, какие навыки нужны человеку в 21-м веке, то это не будут абсолютные хард и софт, а это будет какая-то другая зона. Эту зону мы обозначаем как «селф-скиллз», или «культура заботы о себе». И мы это не сами придумали: об этом писал Мишель Фуко. И он для нас не менее значим, чем Выготский. Важно, что в этом «селф» есть не только «софт», но и «хард»; «не определено главное – то, что составляет *ядро* всех компетенций... «селф-» это и есть то самое ядро... выход в self-компетенции – это смещение фокуса с оболочки внешней на внутреннюю, ядерную, на которую потом все надстраивается: хоть «софт», хоть «хард», хоть «диджитал». Это умение работать со своим собственным ядром, то есть заниматься самостроительством в себе человека и профессионала.

И этим нужно заниматься специально, поскольку от природы мы получаемся неосознанными пользователями самих себя»²⁰².

Команда тьюторов Приморского регионального отделения на основе анализа источников представила свое видение формирования self-компетенций преподавателя и тьютора или преподавателя с тьюторской позицией (см. рис. 6).



Рисунок 6. Self-компетенции преподавателя и тьютора или преподавателя с тьюторской позицией (автор рисунка Гончарова Анастасия)

Таким образом, синергичным ядром компетентности тьютора или преподавателя с тьюторской позицией являются self-компетенции. Это компетенции работы человека с самим собой.

В основу наших рассуждений положен *антропологический подход*, характеризующийся признанием Человека наивысшей ценностью; обращенностью к целостности феномена человека, к его внутреннему миру; к индивидуальности человека; признание факта становления человека Человеком в процессе образования и воспитания; признание субъектной позиции Человека; акцентирование внимания на способности Человека к рефлексии как механизму саморазвития, к способности занимать позицию Другого, к непрерывному самосовершенствованию и саморазвитию²⁰³.

²⁰² Селф-компетенции как «философский камень» http://www.tsu.ru/university/rector_page/self-kompetentsii-kak-filosofskiy-kamen/

²⁰³ Фирсова А.Е., Индикаторы антропологического подхода в педагогической теории и образовательной практике // А.Е. Фирсова // Журнал «Фундаментальные исследования». – 2014. – № 9, ч. 4, 2014. – С. 873-876.

Self-компетенции тьютора или преподавателя, учителя, педагога с тьюторской позицией, работающих в системе высшего образования или среднего профессионального (СПО), общего или дополнительного образования, представлены на рисунке 7.

Селф-компетенции тьютора

компетенции по управлению самим собой и развитию самого себя



Приморское РО МТА, Владивосток, ЛУТ-2020 (Дальневосточный центр развития тьюторских практик)

Рисунок 7. Self-компетенции тьютора или преподавателя, педагога с тьюторской позицией (автор рисунка Гончарова Анастасия)

Таким образом, self-компетенции – это компетенции развития собственного потенциала человеком, творческого самоотречения своей жизни, которые являются определяющими глубинную личностную работу человека на осознанное проживание своей жизни и деятельности.

Следовательно, тьюторская компетентность – это компетентность преподавателя, педагога, тьютора, способного к сопровождению индивидуализации своего ученика, воспитанника, тьюторанта на основе self-компетенций как «ядерных, «родовых» компетенций, определяющих все другие – видовые – навыки»²⁰⁴.

²⁰⁴ Селф-компетенции как «философский камень» http://www.tsu.ru/university/rector_page/self-kompetentsii-kak-filosofskiy-kamen/

Задания.

1. Изучите «Карту региональных инвестиционных проектов Российской Федерации» на инвестиционном портале регионов России: <https://www.investinregions.ru/>. Проанализируйте, какие компетенции и компетентности востребованы экономикой регионов? Разработайте карту ключевых компетентностей, необходимых в регионе, в котором Вы проживаете, которую можете предложить в качестве карты мест реализации возможностей выпускникам вузов и СПО этого региона.

2. Используя список научных источников к данному разделу, разработайте матрицу, дополняющую содержание данных понятий, с указанием автора источника и его библиографии.

3. Разработайте кейс/кейсы о применении soft-компетенций (по выбору) в собственной профессиональной практике, например, по коммуникативной компетенции.

4. Разработайте кейс/кейсы о применении self-компетенций (по выбору) в собственной профессиональной практике (тьюторской практике), например, по самоорганизации своей деятельности.

5. Разработайте индивидуальный образовательный маршрут (ИОМ) своего развития на год. Посмотрите на свое развитие с заделом на будущие Ваши цели в жизни и деятельности (карьере, например).

Определитесь и запишите в ИОМ:

а) цели Вашего развития (для этого проанализируйте все барьеры на пути к Вашим жизненным или карьерным целям, запросите обратную связь у значимых для Вас референтных людей или у тьюторов);

б) какие компетенции/компетентности Вы будете развивать: (выберите необходимые для достижения Ваших целей);

в) как Вы будете их развивать: пропишите инструменты развития;

г) где Вы будете их развивать (составьте список мест, событий, в которых Вы будете деятельностно участвовать, чтобы овладеть нужными вам компетенциями/компетентностями).

6. Разработайте для себя перечень self-компетенций и способы их развития.

7. Проверьте себя, насколько Вы владеете коммуникативной компетенцией, особенно необходимой в профессии тьютора, используя такие индикаторы (идеальные проявления этой компетенции):

- всегда ли Вы понимаете цели каждой коммуникации (и свою, и собеседника-тьюторанта, например);
- внимательно и с интересом относитесь к тьюторанту;
- структурируете предоставляемую информацию от общего к частному, от проблемы к решению;
- опираетесь ли в общении на свои интересы или интересы тьюторанта;

- регулируете свои невербальные проявления во время коммуникации, понимаете невербальную обратную связь тьютора и меняете стратегию общения в зависимости от полученной информации;
- адаптируете стиль общения под уровень тьютора;
- во время общения удерживаете зрительный контакт с собеседником;
- заинтересовываете собеседников и вовлекаете в обсуждение предлагаемой темы;
- строите беседу по принципу диалога: задаете вопросы, слушаете, поясняете, комментируете;
- эффективно применяете приемы активного слушания;
- отчетливо и в соответствии с темой формулируете ответы на вопросы тьютора.

Глоссарий

Глобальная компетентность – наличие у человека знаний, установок, умений и навыков, позволяющих рассматривать проблемы с различных позиций – локальных, глобальных, межкультурных; понимать и уважать картину мира, точку зрения других людей; участвовать в открытом и эффективном взаимодействии с представителями различных культур; прилагать усилия для обеспечения коллективного благополучия и устойчивого развития.

Дефиниция (от лат. «definitio» – «предел», «граница») – логическая процедура придания строго фиксированного смысла терминам языка; то же, что определение.

Новая грамотность – дополнительные знания, позволяющие человеку сформировать универсальную компетентность в различных сферах жизни: *гражданской, финансовой, медицинской, цифровой, правовой, экологической, научной, технологической и др. (более пятидесяти наименований видов грамотности).*

Саморазвитие – интегративный процесс качественного самоизменения собственных психологических свойств и статуса личности в целях наращивания своего соответствия задачам образования, труда и жизни, осуществления потребности достойной самореализации, обусловленной внешними влияниями среды высокого уровня организованности.

Эмерджентность (от англ. emergent «возникающий, неожиданно появляющийся») в теории систем – наличие у какой-либо системы особых свойств, не присущих её элементам, а также сумме элементов, не связанных особыми системообразующими связями; несводимость свойств системы к сумме свойств её компонентов (синонимы – синергичность, холизм, системный эффект, сверхаддитивный эффект).

Устойчивое развитие – (англ. sustainable development), концепция ООН, направленная на гармоничное сбалансированное развитие мира. Это процесс экономических и социальных изменений, при котором природные ресурсы, направление инвестиций, научно-технический прогресс, развитие личности и институциональные изменения согласованы друг с другом и укрепляют нынешний и будущий потенциал для удовлетворения человеческих потребностей, обеспечение качества жизни людей, их устремлений.

*Перечень рекомендуемых учебных изданий, Интернет-ресурсов,
дополнительной литературы*

1. Бутенко В., Полунин К., Котов И., Сычева Е., Степаненко А., Занина Е., Ломп С., Руденко В., Топольская Е. Россия 2025: от кадров к талантам. URL: http://image-src.bcg.com/Images/Skills_Outline_web_tcm27-175469.pdf(Дата обращения: 18.09.2020 г.).
2. Двенадцать решений для нового образования [Электронный ресурс] / Высшая школа экономики. – URL: https://www.hse.ru/data/2018/04/06/1164671180/Doklad_obrazovanie_Web.pdf (дата обращения: 12. 09. 2020).
3. Россия 2025: от кадров к талантам. The Boston Consulting Group1 <https://docplayer.ru/63472098-Rossiia-2025-ot-kadrov-k-talantam-the-boston-consulting-group-1.html>
4. Осипова С. И., Гафурова Н. В., Рудницкий Э. А. Формирование Soft skills в условиях социально общественных практик студентов при реализации образовательной программы в идеологии Международной инициативы CDIO // Перспективы науки и образования. 2019. № 4 (40). – С. 91-101.
5. Селф-компетенции как «философский камень» http://www.tsu.ru/university/rector_page/selfkompetentsii-kak-filosofskiy-kamen/
6. Фирсова А.Е. Применение антропологического подхода в современной отечественной педагогической теории и инновационной образовательной практике // Современные проблемы науки и образования. – 2014. № 6. URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=15307> (дата обращения: 20.08.2020).
7. Цаликова И.К., Пахотина С.В. Научные исследования по вопросам формирования soft skills (обзор данных в международных базах Scopus, Web of Science). *Образование и наука*. 2019; 21(8):187-207.

Сведения об авторах

Боровкова Тамара Ивановна

кандидат педагогических наук, доцент, доцент,
Дальневосточный федеральный университет,
Школа искусств и гуманитарных наук,
Департамент психологии и образования

Булах Виталина Константиновна

студент 2 курса, магистерская программа
«Тьюторство и сопровождение индивидуальной
траектории обучающегося», Дальневосточный
федеральный университет, Школа искусств и
гуманитарных наук, Департамент психологии и
образования

Волкова Полина Владимировна

студент 2 курса, магистерская программа
«Тьюторство и сопровождение индивидуальной
траектории обучающегося», Дальневосточный
федеральный университет, Школа искусств и
гуманитарных наук, Департамент психологии и
образования

Волынчук Нина Сергеевна

студент 2 курса, магистерская программа
«Тьюторство и сопровождение индивидуальной
траектории обучающегося», Дальневосточный
федеральный университет, Школа искусств и
гуманитарных наук, Департамент психологии и
образования

*Константинова Ирина
Владимировна*

студент 2 курса, магистерская программа
«Тьюторство и сопровождение индивидуальной
траектории обучающегося», Дальневосточный
федеральный университет, Школа искусств и
гуманитарных наук, Департамент психологии и
образования

Кравцов Вячеслав Владимирович

кандидат педагогических наук, доцент,
Дальневосточный федеральный университет,
Школа искусств и гуманитарных наук,
Департамент психологии и образования

Нажимова Кристина Сергеевна

студент 2 курса, магистерская программа
«Тьюторство и сопровождение индивидуальной
траектории обучающегося», Дальневосточный
федеральный университет, Школа искусств и
гуманитарных наук, Департамент психологии и
образования

Лавриненко Татьяна Дмитриевна

кандидат педагогических наук, доцент,
Дальневосточный федеральный университет,
Школа искусств и гуманитарных наук,
Департамент психологии и образования

Петрова Галина Николаевна

кандидат педагогических наук, доцент,
Дальневосточный федеральный университет,
Школа искусств и гуманитарных наук,
Департамент психологии и образования

Цзин Вэй

студент 2 курса, магистерская программа
«Тьюторство и сопровождение индивидуальной
траектории обучающегося», Дальневосточный
федеральный университет, Школа искусств и
гуманитарных наук, Департамент психологии и
образования

Библиографический список

1. Hard skills и soft skills [Электронный ресурс] – URL: http://otkalo.ru/professionalnyj-kurs-spetsialista-po-1s/attachment/kurs_hard_soft_skills/
2. Абрамова И.В. Научно-теоретические основы подготовки тьютора инклюзивного образования // Специальное образование. – 2014. – №. 4. – С. 81-87.
3. Аверков М.С., Ермаков С.В., Попов А.А. Событие как единица образовательного проектирования. – Режим доступа: <http://www.opencu.ru/uploads/files/eventop.pdf>
4. Акимова Т.Н., Лисицинская А.В. Профессиональная компетентность педагога как приоритетное направление реформирования системы образования // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 58-3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnaya-kompetentnost-pedagoga-kak-prioritetnoe-napravlenie-reformirovaniya-sistemy-obrazovaniya> (дата обращения: 03.09.2020).
5. Актуальные проблемы образования в контексте реализации ФГОС: Материалы Всероссийской дистанционной научно-практической конференции (Елец, 22 марта 2016 г.) / Под ред. Д.Д. Полякова; М.А. Захаровой, А.Н. Куропаткиной, Л.А. Черных. – Елец: Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина, 2016. – 163 с.
6. Александрова Е.А. Социокультурные условия и факторы вариативной педагогической деятельности в ситуации стандартизации образования // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Акмеология образования. Психология развития. – 2014. – Т. 3. – Вып. 3(11). – С. 282-286.
7. Алексеев Н.Г. Методологические принципы проектирования образовательных систем. // Сб. «Проектирование в образовании: проблемы, поиски, решения». Материалы к конференции ИПИ РАО. – Москва, 1994. – С. 18-19.
8. Багдужева К.Г., Гаджиева Д.П., Гасанова С.С., Асланбекова А.Х. Специфика деятельности тьютора в инклюзивном пространстве в контексте нового профессионального стандарта // Мир науки, культуры, образования. – 2017. – № 2 (63). – С. 5-7.
9. Баженова Н.Г. Формирование рефлексивной готовности будущих психологов-педагогов к профессиональной деятельности: специальность 13.00.08. «Теория и методика профессионального образования»: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Баженова Наталья Геннадьевна; Магнитогорский государственный университет. – Магнитогорск, 2006. – 25 с.
10. Базаров Т. Ю. Импровизация как основа совместного творчества в управлении // Национальный психологический журнал – 2006. – №1(1) – с.120-122.
11. Бахарев А.В. Развитие инклюзивных практик в истории современного российского образования: автореферат дис. ... канд. пед. наук: Код специальности. – Москва, 2018. – 28 с.

12. Безрукова В.С. Инновационная готовность педагога – качество интегративное // Инновационные основы проектирования педагогических технологий. Екатеринбург: Изд-во Свердл. инж.-пед. ин-та. – 1993. – С. 25–27.
13. Березун Е.А. Педагогическая компетентность [Электронный ресурс] – URL: <https://nsportal.ru/kultura/izobrazitelnoeiskusstvo/library/2019/10/13/professionalnaya-kompetentnost-pedagoga>
14. Бизяева А.А. Психология думающего учителя: Педагогическая рефлексия. – Псков: ПГПИ, 2004. – 216 с.
15. Бодалев А.А. Восприятие и понимание человека человеком // М.: Изд-во Моск. ун-та, 1982. – 200 с.
16. Борисова Н.В. Технологизация проектирования и методического обеспечения компетентностно-ориентированных учебных программ дисциплин, модулей, практик в составе ООП ВПО нового поколения: методические рекомендации для организаторов проектных работ и профессорско-преподавательских коллективов вузов // Исслед. центр проблем качества подгот. специалистов. Москва, 2010. – 52 с.
17. Боровкова Т. И. Тьюторское сопровождение в дистанционном образовании. ДВФУ – 2019. С.3
18. Боровкова Т.И. Рефлексивный практикум как средство личностно-позиционного обучения: учебное пособие // Изд-во Дальневосточного ун-та – 2009. – 277 с.
19. Бутенко В., Полунин К., Котов И., Сычева Е., Степаненко А., Занина Е., Ломп С., Руденко В., Топольская Е., Россия 2025: от кадров к талантам. URL: http://image-src.bcg.com/Images/Skills_Outline_web_tcm27-175469.pdf (Дата обращения: 18.09.2020 г.).
20. Воронов С.А. Компетенция и компетентность как категории деятельности: сходства и различия в понимании // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2017. – Т. 9. – №. 6/1. – С. 165–172.
21. Восточные языки и культура. Материалы III Международной научной конференции. – М., 2010. – С. 363–371.
22. Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века. М., 1997.
23. Гинецинский В.И. Основы теоретической педагогики: учебное пособие. – СПб.: СПбГУ, 1992. – 154 с.
24. Гладкая Е.С. Технологии тьюторского сопровождения. Учебное пособие. Изд-во Юж.-Урал. гос. гуман.-пед. ун-та, 2017. – 93 с.
25. Гребенюк Т.Б., Панюшкина М.А. Моделирование квалиметрической компетентности на основе концепции индивидуальности) [Текст] / Т.Б. Гребенюк., М.А. Панюшкина // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. 2016. Сер.: Филология, педагогика, психология. № 2. С. 81-91. Режим доступа <https://cyberleninka.ru/article/n/modelirovanie-kvalimetricheskoy-kompetentnosti-na-osnove-kontseptsii-individualnosti>
26. Громько Ю.В. Метапредмет «Проблема». М.: Институт учебника «Пайдейя», 1998. – 382 с.

27. Громыко Ю.В., Проектирование и программирование развития образования // М., 1996. – 546 с.
28. Добривская М.С. Формирование россиеведческого компонента иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся вуза: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 14.00.08. – Нижний Новгород, 2019. – 23 с.
29. Дудковская Е.Е. Развитие коммуникативной компетенции учащихся в условиях реализации ФГОС. // Человек и образование № 3 (40) 2014.
30. Дьячкова М. А., Томюк О. Н. Тьюторское сопровождение образовательной деятельности : учебное пособие. Практикум / М. А. Дьячкова, О. Н. Томюк; ФГБОУ ВО «УрГПУ». – Екатеринбург, 2016. – 184 с.
31. Ершова Н.Н. Развитие социально-перцептивной компетентности в системе профессионального общения: автореферат дис ... канд. псих. наук: 19.00.13 – Москва, 1997. – 29 с.
32. Зеер Э.Ф., Павлова А.М., Сыманюк Э.Э. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход. Учеб. пособие. – Москва: Московский психолого-социальный институт, 2005. – 216 с.
33. Зеленко Н.В. Профессиональная компетентность учителя технологии [Электронный ресурс] // Синергетика образования. URL: http://www.sinobr.ru/artcls/a11_24.html.
34. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия. М: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – с. 23.
35. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования // Интернет-журнал «Эйдос» [Электронный ресурс] URL:<http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm>
36. Зимняя И.А. Ключевые компетенции как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. – М.: ПКПС, 2004. – 38 с.
37. Зимняя И.А. Педагогическая психология // Изд-во: «Феникс». Ростов-на-Дону, 1997 – 480 с.
38. Ивонина А.И., Чуланова О.Л., Давлетшина Ю.М. Современные направления теоретических и методических разработок в области управления: роль soft-skills и hard skills в профессиональном и карьерном развитии сотрудников // Интернет-журнал «НАУКОВЕДЕНИЕ» Том 9, №1 (2017) <http://naukovedenie.ru/PDF/90EVN117.pdf>
39. Ильин. Н.А. Антропология субъекта // Электронный журнал «Знание. Понимание. Умение». – 2010. – №1. – Философия. Политология. [Электронный ресурс] <http://www.zpu-journal.ru/e-zpu/2010/1/Ilyin/>
40. Ишханян Н.Б. Пути формирования лингвосоциокультурной компетенции в интенсивном курсе обучения иностранным языкам.(а.я. в неязыковом ву-зе): автореферат дис. ... канд. пед. наук: 14.00.08. – Москва,1996. 242 с.
41. Как сделать образование двигателем социально-экономического развития? / Я. И. Кузьминов, И. Д. Фрумин, П. С. Сорокин, И. В. Абанкина и др.; под ред. Я. И. Кузьминова, И. Д. Фрумина, П. С. Сорокина; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики», Ин-т образования. – М.: Изд. дом Высшей школы экономики,

2019. 284 с. Faure E. Learning to Be: The World of Education Today and Tomorrow. Paris: UNESCO, 1972. 313 с.

42. Карпекова И.В. Тьютор в инклюзивной школе. Сопровождение ребенка с особенностями развития: Метод. пособие / Под ред. М.Л. Семенович // М.: Теревинф, 2010. – 45 с

43. Карпова Е.В., Иванова О.А. Рефлексивность как детерминанта результативных параметров и процессуальных характеристик педагогической деятельности // Реализация стандартов второго поколения в школе: проблемы и перспективы. – 2012. – С. 128-132.

44. Кетриш Е.В. Формирование проектировочной компетенции как фактора успешной профессиональной деятельности педагога в условиях внедрения инклюзивного образования [Электронный ресурс]: URL: [http:// elar.rsvpu.ru/978-5-8050-0628-0](http://elar.rsvpu.ru/978-5-8050-0628-0) // Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2017. – 166 с.

45. Кириллов А.В. Технологии развития персонала в современном социальном управлении // Материалы Афанасьевских чтений. 2015. Т. 1. №13. С. 31-38.

46. Климов Е.А. Психологическое содержание труда и вопросы воспитания / Е.А. Климов. Москва, Знание. – 1986. – 80 с.

47. Ковалева Т.М. и др. Профессия «тьютор» // М.-Тверь: «СФК-офис» – 2012. – 246 с.

48. Ковалева Т.М. Основные схемы тьюторского сопровождения // Проект хрестоматии научных работ Т.М. Ковалевой. – Москва, 2002. – 133 с.

49. Ковалёва Т.М. Основы тьюторского сопровождения в общем образовании: материалы курса «Основы тьюторского сопровождения в общем образовании»: лекции 5–8. // М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2010. – 64 с.

50. Коверзнева И. А. Психология активности и поведения. Мн., 2010 <https://psyera.ru/obshchaya-harakteristika-psiologicheskikh-mehanizmov-60.htm>

51. Комендровская Ю.Г. К вопросу о профессиональной компетентности переводчика-референта // Высшее образование сегодня. – 2010. – № 5. – С. 38–42.

52. Комендровская Ю.Г. Формирование проектировочной компетенции переводчика-референта в процессе профессиональной подготовки: дис ... канд. пед. наук:13.00.08 – Иркутск, 2010. – 165 с.

53. Компетентностная модель современного педагога. Учебно-методическое пособие // О.В. Акулова, Е.С. Заир-Бек, Е.В. Пискунова, Н.Ф. Радионова, А.П. Тряпицына // Под ред. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2007. – 158 с. URL: http://window.edu.ru/catalog/pdf2txt/929/78929/59681?p_page=1

54. Корнетов Г.Б. Феномен общественно активной школы в контексте развития демократической педагогики. – АСОУ, 2009. – 264 с.

55. Кострова Ю.С. Генезис понятий «компетенция» и «компетентность» // Молодой ученый. – 2011. – №12. Т.2. – С. 102 –104. – URL <https://moluch.ru/archive/35/4011/> (дата обращения: 19.05.2020).

56. Краевский В.В. Общие основы педагогики : учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. В. Краевский. – М. : Академия, 2003. – 256 с.

57. Краевский В.В. Педагогическая концепция содержания образования как объект философского анализа // Гуманизация образования. – 1994. – № 1. – С. 42–44.
58. Краевский В.В. Проблема научного обоснования обучения (Методологический анализ) // М.: Педагогика, 1997. – 264с.
59. Краевский В.В., Хуторской А.В. Предметное и общепредметное в образовательных стандартах / ж. Педагогика, 2003, № 3. – С. 3-10. URL: http://www.kraevskyvv.narod.ru/papers/pred_standart.htm
60. Краснов С.И. Значение культурно-ценностного самоопределения новаторов для становления инновационных образовательных систем // Сб. Инновации в образовании: от идеи до воплощения, Вып.2, 1995.
61. Краснов С.И. Подходы к проектированию образовательных систем // Сб. Инновации в образовании: от идеи до воплощения. Вып.1, 1995.
62. Краткий психологический словарь /. Л.А. Карпенко, А.В. Петровский М.Г. Ярошевский // Ростов-на-Дону: «ФЕНИКС», 1998. – 512 с.
63. Кузьмина Е.В. Профессия тьютор в инклюзивной практике // Инклюзивное образование: практика, исследования, методология // сб. материалов II Международной научно-практической конференции. – 2013. – С. 177.
64. Кузьмина Н.В. Созидательный вектор фундаментального образования // Інноваційні підходи до виховання студентської молоді у вищих навчальних закладах : матеріали Міжнар. наук.- практи. конференції (м. Житомир, 22-23 травня 2014 р.) / За ред. О. А. Дубасенюк, В. А. Ковальчук. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. – С. 20-78.
65. Кукуев А.И., Шевченко В.А. Современные подходы в образовании // Международный журнал экспериментального образования. – 2010. – № 3. – С. 3-38. [Электронный ресурс] URL: <http://www.expeducation.ru/ru/article/view?id=311>
66. Кушеверская Ю.В. Рефлексивная компетентность как необходимое условие подготовки студентов к профессиональной педагогической деятельности // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2007. – Т. 15. – С. 309-315.
67. Лаборатория виртуальной и дополненной реальности как модель открытого образовательного пространства: учебно-методическое пособие / Т.Д. Лавриненко, Е.В. Машкова, Э.В. Комарова, О.И. Непша, И.В. Охримец, Д.В. Лаптев, С.А. Дубков, Е.Ю. Иванчикова, Е.В. Дулова. – Владивосток : Издательство Дальневосточного федерального университета, 2019. – 1 CD-ROM. – Загл. с титул. экр. – ISBN 978-5-7444-4603-1. – Текст: электронный
68. Лазарев Т. Проектный метод: ошибки в использовании // Первое сентября. – 2011 – №1 – [Электронный ресурс] URL: <https://ps.1sept.ru/article.php?ID=201100111>
69. Лебедева Г.А. Обучение педагогическому проектированию в системе профессиональной подготовки учителя // Образование и наука. – 2000. – № 3 (5). – С. 71-86.
70. Леонтьев Д.А., Осин Е.Н. Рефлексия «хорошая» и «дурная»: от объяснительной модели к дифференциальной диагностике // Психология : журн. Высш. шк. экономики. 2014. Т. 11, № 4. – С. 110–135.

71. Малышкина В.Н. Технологии дистанционного обучения [Электронный ресурс] – URL: <https://multiurok.ru/files/stat-ia-tiekhnologhii-distantsionnogho-obuchieniia.html>
72. Маркова А.К. Психологические проблемы повышения квалификации // Педагогика. – 1992. – № 9-10. – С. 65-67.
73. Маркова А.К. Психология профессионализма. – М., 1996. – 308 с.
74. Мартынова В.А. Модель и динамические особенности социально-перцептивной компетентности в профессиональной деятельности: автореферат дис ... канд. псих. наук: 19.00.05 – Москва, 2007. – 20 с.
75. Маслакова, Е. С. История развития дистанционного обучения в России / Е. С. Маслакова. – Текст : непосредственный // Теория и практика образования в современном мире : материалы VIII Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, декабрь 2015 г.). – Санкт-Петербург: Свое издательство, 2015. – С. 29-32.
76. Машбиц Е.И. Психолого-педагогические проблемы компьютеризации обучения: Педагогическая наука – реформе школы. – М.: Педагогика, 1998. – 191 с.
77. Метаева В. А. Рефлексия как метакомпетентность // Москва: Научная цифровая библиотека PORTALUS.RU. Дата обновления: 01 ноября 2007. URL: https://portalus.ru/modules/shkola/rus_readme.php?subaction=showfull&id=1193923849&archive=1196814847&start_from=&ucat=& (дата обращения: 30.06.2020).
78. Митина Л.М. Учитель как личность и профессионал // М., «Дело», 1994. – 215 с.
79. Митина Л.М., Психология профессионального развития учителя // М., МПСИ, «Флинта», 1998. – 203 с.
80. Муравьева Г.Е. Теория и технология обучения проектированию образовательного процесса: монография // Шуя: Весть, 2005. – 104 с.
81. Никитин Э.М., Федеральная система повышения квалификации работников образования // Москва, 1995. – 192 с.
82. Об образовании в Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ: Федеральный закон [Электронный ресурс] // Официальный сайт компании «Консультант Плюс».
83. Образование 20.35. Человек / АСИ. – Екатеринбург : Издательские решения, 2017. – Т. 7. – 152 с.
84. Панфёрова О.С. Акмеологическое взаимодействие субъектов в инклюзивной образовательной среде: автореферат дис ... канд. психол. наук: 19.00.13. – Москва, 2013. – С. 64-68.
85. Петров А.В., Карнаух И.Е. Дидактические содержательные, нормативные и процессуальные функции компетентности / под ред А.В. Петрова, А.И. Гурьева // Компетентностно-деятельностный подход в системе развивающего образования: Материалы международной н/п конференции. – Горно-Алтайск: РМНКО, 2010. – С. 58-61.
86. Петровская Л.А. Компетентность в общении. Социально-психологический тренинг. – М., 1989. – 216 с.
87. Петровский В.А. Психология неадаптивной активности / Рос. открытый ун-т. – М.: ТОО «Горбунок», 1992. – 224 с.

88. Пономарева (Пантелеева) В.В. Психодиагностика рефлексивности как метод социально-психологического исследования управленческой деятельности: Дисс. канд. психол. наук : 19.00.01, 19.00.05 // Ярославль. – 2000. – 188 с.
89. Попов А.А. Открытое образование: Философия и технологии. М.: ЛЕНАНД, 2017. – 256 с.
90. Попова Т.П. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции у студентов заочного отделения языкового ВУЗа: монография // Нижний Новгород, 2013. – 184 с.
91. Приказ Минтруда России от 18.10.2013 N 544н (с изм. от 25.12.2014) «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» (Зарегистрировано в Минюсте России 06.12.2013 N 30550) [Электронный документ] / Режим доступа <http://fgosvo.ru/uploadfiles/profstandart/01.001.pdf>
92. Прикот О.Г. Педагогическое проектирование как рабочий инструмент методической службы школы // Методист. – 2002. – № 1. – С. 44–47.
93. Пургина Е.И. Методологические подходы в современном образовании и педагогической науке: учебное пособие // Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2015 – 257 с.
94. Развитие социально-перцептивной компетентности личности / Материалы научной сессии, посвященной 75-летию академика А.А. Бодалева. / Под общей редакцией Деркача А.А. // М.: Луч, 1998. – 248 с.
95. Раппапорт А.Г. Границы проектирования [Текст] А.Г.Раппапорт // Вопросы методологии №1. 1991. С.19-38.
96. Романовская И.А., Хафизуллина И.Н. Развитие инклюзивной компетентности учителя в процессе повышения квалификации // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – №. 4. – С. 1-8.
97. Рубан И.В., Петрова Г.Н. Организация рефлексии подростков в условиях детской художественной школы // «Взаимодействие субъектов образования в информационном обществе: опыт стран Европы и АТР» [Электронный ресурс]: Материалы международной научно-практической конференции 24 октября 2017 г. / Дальневосточный федеральный университет, Школа педагогики [Отв. редакторы М.Н. Туктагулова, М.В. Паршина]. – Электрон.дан. – Владивосток: Дальневосточный федеральный университет, 2018 г. – Режим доступа: http://uss.dvfu.ru/e-publications/2018/vzaimod_subjektov_obrazov_materialy_konf_2018.pdf
98. Рубцов В.В., Лекторский В.А., Эльконин Б.Д., Асмолов А.Г., Кудрявцев В.Т., Фрумин И.Д., Громыко Ю.В., Болотов В.А., Лазарев В.С., Кравцов Г.Г., Кравцова Е.Е., Цукерман Г.А., Уразалиева Г.К., Ковалева Т.М. От совместного действия – к конструированию новых социальных общностей: Совместность. Творчество. Образование. Школа (Круглый стол методологического семинара под руководством В.В. Рубцова, Б.Д. Эльконина) // Культурно-историческая психология. 2018. Том 14. – № 3. – С. 5-30.
99. Саакян А.Г. Методы педагога-тьютора в инклюзивном образовании // Евразийское научное объединение. – 2017. – Т. 1. – №. 6. – С. 69-72.

100. Савельева С.С. Профессиональная компетентность учителя XXI века: учебное пособие / С.С. Савельева. – Коломна: Коломенский государственный педагогический институт, 2008. – 88 с.

101. Самойличенко А.К. Рефлексивность как психологический ресурс успешного обучения студентов ВПО (на примере студентов экономического профиля) // АНИ: педагогика и психология. 2017. №4 (21). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/refleksivnost-kak-psihologicheskiy-resurs-uspeshnogo-obucheniya-studentov-vpo-na-primere-studentov-ekonomicheskogo-profilya> (дата обращения: 30.06.2020).

102. Санжаева Р.Д. Готовность и психологические механизмы ее формирования / Р. Д. Санжаева. – Улан-Удэ: Издательство Бурятского государственного университета, 2017. – 208 с. <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=32500566>

103. Севенюк С.А. Формирование педагогической рефлексии в процессе подготовки будущих учителей начальной школы к профессиональной деятельности // СНВ. 2017. №2 (19). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-pedagogicheskoy-refleksii-v-protseesse-podgotovki-buduschih-uchiteley-nachalnoy-shkoly-k-professionalnoy-deyatelnosti> (дата обращения: 23.06.2020).

104. Севостьянова Е.Б. Возможности проектно-исследовательской деятельности учащихся-подростков в построении их активного взаимодействия с социальной средой // Психологическая наука и образование. – 2012. – Том 17. – № 4. – С. 34–41.

105. Селф-компетенции как «философский камень» [Электронный ресурс] – URL: http://www.tsu.ru/university/rector_page/self-kompetentsii-kak-filosofskiy-kamen/

106. Сергеев А.Г. Компетентность и компетенции: монография / А.Г. Сергеев // Владимир: Изд-во Владим. гос. ун-та, 2010. – 107 с.

107. Сериков В.В. Подготовить учителя к непрерывному саморазвитию // Непрерывное образование: XXI век. – 2014. – Вып. 1 (5). Сериков В.В. Педагогическая реальность и педагогическое знание. Опыт методологической рефлексии: монография / В.В. Сериков. – М.: Редакционно-издательский дом Российского нового университета, 2018. – 292 с.

108. Скурихина Н.В. Рефлексивно-деятельностная педагогика как социокультурный фактор развития физической культуры в современном обществе // Монография, Сибирский федеральный университет. – 2016. – 210 с.

109. Сластёнин В.А. Психолого – педагогический практикум / В.А. Сластенин. – М.: Гуманит. изд. центр «Академия», 2007. – 224 с.

110. Слободчиков В.И. Основания и смысл инновационной деятельности в образовании // Проектирование в образовании: проблемы, поиски, решения. Сб. науч. тр. ИПИ РАО, М.1994. – 32с.

111. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъективности. Учебное пособие для вузов. – М.: Школа-Пресс, 1995. – 384 с.

112. Словарь практического психолога / С. Ю. Головин // М.: АСТ, Харвест, 1998. – 301 с.

113. Степанов С.Ю. Принципы рефлексивной психологии педагогического творчества // Вопросы психологии. – 1991. – №. 5. – С. 5-14.

114. Степашко Л.А. Философия и история образования: учебное пособие для студентов высших учебных заведений // Изд-во: Московский психолого-социальный институт: «Флинта». Москва, 1999 – 272 с.

115. Стрункина В.А. Образовательное путешествие как интерактивный метод, способствующий формированию метапредметных результатов во внеурочной деятельности / В.А. Стрункина // Молодой ученый. 2016. – № 25 (129). – С. 598-601.

116. Сурнина Т.Ю. Компетентностная модель тьюторской деятельности как основа для совершенствования деятельности современного преподавателя // Омский научный вестник. – 2008. № 1. – С. 83–88.

117. Сулова Е.А., Ершова Н.Н. Развитие социально – перцептивной компетентности в системе профессионального общения / Под ред. Деркача А.А. // Материалы научной сессии, посвященной 75-летию академика А.А. Бодалева – М.: Луч, 1998. – 248 с. URL <http://akmeolog.narod.ru/bodalev.htm#21>

118. Тарасюк О.В. Формирование у студентов профессионально-педагогического вуза умений проектирования учебных занятий: дис ... канд. пед. наук:13.00.02. – Екатеринбург, 1999. – 198 с.

119. Теория и практика дистанционного обучения: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учебн. заведений / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева; Под ред. Е. С. Полат // М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 416 с.

120. Теплов Б. М. Проблемы индивидуальных различий. М, 1961, с. 9-20.

121. Универсальные компетентности и новая грамотность: чему учить сегодня для успеха завтра. Предварительные выводы международного доклада о тенденциях трансформации школьного образования / И.Д. Фрумин, М.С. Добрякова, К.А. Баранников, И.М. Реморенко; Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. – М.: НИУ ВШЭ, 2018. – 28 с.

122. Ушакова Е.Л. Педагогические условия формирования рефлексивной компетенции будущих учителей как средства разрешения профессионально-педагогических ситуаций: специальность 13.00.08. автореф. дис. канд. пед. наук // Владикавказ. – 2013. – 23 с.

123. Фатыхова А.Л. Формирование социально-перцептивной компетентности социальных педагогов в процессе обучения в вузе: дис ... доктора пед. наук: 13.00.05, 13.00.08. – Москва, 2005. – 332 с.

124. Фатыхова А.Л. Формирование социально-перцептивной компетентности студентов в контексте целостного педагогического процесса // Категория «социального» в современной педагогике и психологии: материалы 3-ей научно-практической конференции (заочной) с международным участием – Ульяновск: SIMJET, 2015. – Ч. 2. – С.281-286.

125. Фатыхова А.Л., Лисина А.С. Формирование социально-перцептивной компетентности студентов – будущих учителей истории в практике активного социально-психологического обучения // Казанский вестник молодых ученых. Педагогические науки. – 2017 – Т.1, №2 (2). – 332 с.

126. ФГОС Основное общее образование (5 – 9 кл.) Приказ Минобрнауки России от 17.12.2010 N 1897 https://fgos.ru/LMS/wm/wm_fgos.php?id=osnov

127. ФГОС Среднее общее образование (10 – 11 кл.) Приказ Минобрнауки России от 17.05.2012 N 413 https://fgos.ru/LMS/wm/wm_fgos.php?id=sred

128. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.04.02 Психолого-педагогическое образование (уровень магистратуры) (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 12 мая 2016 г. № 549) – Режим доступа: <http://fgosvo.ru/news/4/1868>

129. Федеральный компонент государственного стандарта общего образования (одобрен решением коллегии Минобрнауки России и Президиума Российской академии образования от 23 декабря 2003 г. № 21/12, утвержден приказом Минобрнауки России «Об утверждении федерального компонента государственных стандартов начального общего, основного общего и среднего (полного) общего образования» от 5 марта 2004 г. № 1089).

130. Фельдштейн Д.И. Глубинные изменения современного Детства и обусловленная ими актуализация психолого-педагогических проблем развития образования. Режим доступа: http://psyjournals.ru/files/47607/vestnik_psyobr_2011_1_Fel%27dshtein.pdf

131. Фельдштейн Д.И. Мир Детства в современном мире (проблемы и задачи исследования) / Д.И. Фельдштейн. – М.:МПСУ: Воронеж: МОДЭК, 2013. – 336 с.)

132. Фиофанова О.А. Педагогическая поддержка как способ посредничества в освоении взрослости подростком. Ижевск: Знак, 2006.) – С. 55. – Режим доступа: http://www.litres.ru/pages/biblio_book/?art=3260545

133. Фирсова А.Е., Индикаторы антропологического подхода в педагогической теории и образовательной практике // А.Е. Фирсова // Журнал «Фундаментальные исследования». – 2014. – № 9, ч. 4, 2014. – С. 873-876.

134. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя / [А.Г. Асмолов, Г. В. Бур-менская, И. А. Володарская и др.]; под ред. А. Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2010. – 159 с.

135. Хафизуллина И.Н. Формирование инклюзивной компетентности будущих учителей в процессе профессиональной подготовки: дис ... канд. пед. наук: 13.00.08. – Астрахань, 2008. – 123 с.

136. Хуторский А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. 2003. № 2. – С. 58-64.

137. Хуторской А.В. Методика личностно-ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному? Пособие для учителя. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2005. – 383 с.

138. Хуторской А.В. Методологические основания применения компетентностного подхода к проектированию образования [Текст / А.В. Хуторской] // Высшее образование в России № 12, 2017. – С. 85-90. Режим доступа <https://vovr.elpub.ru/jour/article/view/1228/1047#>

139. Хуторской А.В. Педагогические основания диагностики и оценки компетентностных результатов обучения [Текст] / А.В. Хуторской // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2013. № 5 (80).

C.7-15 Режим доступа <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskiy-osnovaniya-diagnostiki-i-otsenki-kompetentnostnyh-rezultatov-obucheniya>

140. Чуланова О.Л. Компетентный подход в работе с персоналом: теория, методология, практика: монография / Чуланова О.Л. – М.: НИЦ ИНФРА-М, 2016. – 292 с.

141. Чурилина И.Н. Soft Skills и компетенции: профиль педагога дополнительного образования [Электронный ресурс] – URL: http://baseold.anichkov.ru/files/gzrdo/news/2019-2020/2019-029-23/2019-09-2324-churilina_1.pdf

142. Шмелева Е.А., Кисляков П. А. Тьюторство в социально-образовательной инклюзии детей с ограниченными возможностями здоровья // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – №. 6. – С. 358.

143. Шустова И.Ю. Рефлексивная компетентность – основа профессиональной деятельности педагога нового типа / И. Ю. Шустова // Модернизация педагогического образования: сб. науч. тр. Междунар. форума, Казань, 3-5 июня 2015 г. / под ред. Р. А. Валеевой. Казань, 2015. – С. 350-355.

144. Щедровицкий Г.П. Организационно-деятельностная игра как новая форма организации коллективной мыследеятельности // Сб. Методы исследования, диагностики, и развития международных коллективов, М., 1983. – С. 153-178.

145. Юсупов М.Г. Взаимодействие психических состояний и когнитивных процессов в ходе учебной деятельности студентов. Дис. ... канд. психол. наук // Казань, – 2009. – 201 с.

146. Яковлев Е.В. Педагогическая концепция: методологические аспекты построения // Москва: ВЛАДОС. – 2006. – 239 с.

147. Яковлева Н.О. Концепция педагогического проектирования: методологические аспекты: монография // Москва: Информац.-издат. центр АТиС. – 2002. – 194 с.

148. Якушев М.В. Компетенции и компетентность: о целях и преемственности современного образования // Ученые записки ОГУ. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2013. №5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompetentsii-i-kompetentnost-o-tselyah-i-preemstvennosti-sovremennogo-obrazovaniya> (дата обращения: 03.09.2020).

149. Ястребова Л.Н. Анализ структуры иноязычной коммуникативной компетенции лингвиста-преподавателя // Вестник ТГПУ. 2012 – №4 [Электронный ресурс] URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/analiz-struktury-inoyazychnoy-kommunikativnoy-kompetentsii-lingvista-prepodavatelya>

ISBN 978-5-6045106-7-4



9 785604 510674

Усл. печ. л. 8,0.

Объем издания 7,6 МВ

Оформление электронного издания:

НОО Профессиональная наука, mail@scipro.ru

Дата размещения: 05.10.2020 г.

URL: <http://scipro.ru/conf/teachercompetence.pdf>