

## **РОЛЬ СУБЪЕКТНОГО ОПЫТА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ**

*Работа представлена кафедрой педагогики  
Мордовского государственного педагогического института им. М. Е. Евсевьева*

*Статья посвящена актуальной проблеме реализации личностного потенциала в профессиональной деятельности. Автор акцентирует внимание на условиях становления и развития профессиональной компетентности студента педагогического вуза. Важнейшим из условий является учет в*

образовательном процессе субъектного опыта обучающегося. В статье изложены содержательные и процессуальные аспекты разработанного и апробированного автором курса «Педагогический мастер-класс».

**Ключевые слова:** профессиональная компетентность, профессиональная деятельность, субъектный опыт, авторский учебный курс.

T. Tat'yana

## ROLE OF INDIVIDUAL EXPERIENCE IN PROFESSIONAL COMPETENCE OF A FUTURE TEACHER

*The article deals with the problem of a person's realisation in professional activities. The author focuses on the conditions of the development of students' professional competence at teachers' training institutes. One of them is consideration of individual experience in education. The article presents the substantial and processual aspects of the original educational course "Pedagogical Masterclass".*

**Key words:** professional competence, professional activities, individual experience, original educational course.

В настоящее время в современной педагогической науке и практике все прочнее утверждается компетентностный подход. Исследователи справедливо полагают, что компетентность интегрирует целый спектр личностных качеств. По утверждению А. Хуторского, понятие компетентности включает не только когнитивную и операционально-технологическую составляющие, но и мотивационную, этическую, социальную и поведенческую. Такой подход обусловлен обращенностью к сознанию обучающегося, его личностным структурам, что позволяет рассматривать формирование профессиональной компетентности будущего учителя как личностно ориентированный педагогический процесс, результативность которого во многом зависит от учета субъектного опыта студента.

Феномен категории субъекта широко исследован в трудах ведущих отечественных ученых (С. Л. Рубинштейн, Б. Г. Ананьев, А. В. Брушлинский, Б. Ф. Ломов, В. А. Петровский и др.). Они акцентируют внимание на том, что человек, являясь субъектом собственной деятельности, познает мир, самоопределяется в нем, а главное – оказывается способным к саморазвитию и самосовершенствованию. «Субъект в своих деяниях, в актах своей творческой самодеятельности не только обнаруживается и проявляется; он в них создается

и определяется. Поэтому тем, что он делает, можно определить то, что он есть; направлением его деятельности можно определять и формировать его самого» [4, с. 109].

Состояние субъектности, безусловно, определяется наличием мотивов, проектированием содержания и процессуального обеспечения, непосредственным участием и рефлексией собственной деятельности. Осознание и принятие данных характеристик как смыслообразующих ценностей имеет для человека первостепенное значение, так как обеспечивает возвращение потребностно-ценностного ядра личности, что позволяет в дальнейшем приумножать и совершенствовать субъектный опыт. По утверждению И. С. Якиманской, субъектный опыт является личным опытом конкретного человека «без оценки его истинности, научности, непротиворечивости с позиции общественно-исторического познания; опыт жизнедеятельности, приобретаемый ребенком до школы в конкретных условиях семьи, социокультурного окружения, в процессе восприятия и понимания им мира людей и вещей» [7, с. 9].

Эта позиция является педагогически оправданной и по настоящему гуманной, так как в ее основу положена идея уникальности и самобытности каждого человека, признания его индивидуальности и самооценности. Важно

понимать, что обучающийся не становится субъектом обучения, а им изначально является как носитель субъектного опыта, который не порождается, а лишь наращивается и «окультуривается» в процессе обучения. Субъектность – это то, что сопровождает человека в течение всей жизни и «проявляется в избирательности к познанию мира, устойчивости этой избирательности, способах переработки учебного материала, эмоционально-личностном отношении к объектам познания» [7, с. 10].

Значение субъектного опыта в процессе овладения будущим учителем профессиональной компетентностью вряд ли можно переоценить. Осознание студентом себя как субъекта собственной деятельности, осмысление ценностных приоритетов в профессионально-личностном росте так или иначе связано с уже имеющимися, закрепившимися в сознании и проявляющимися в реальной педагогической действительности отношениями. Благодаря этому происходит слияние индивидуально-личностных и профессионально-значимых свойств личности, проявление которых при разнообразии содержания и однонаправленности мотивов деятельности приводит к продуктивному ее результату. Он находит выражение в уровне владения студентом совокупностью профессиональных и социально значимых качеств, приобретаемых в процессе обучения и служащих мощным инструментом и эффективным механизмом реализации индивидуальных ценностных потребностей. Именно они в дальнейшем становятся определяющими мотивами выстраивания траектории собственного профессионального роста.

Формирование профессионально-педагогической компетентности связано не только с обучением, благодаря которому студент овладевает системой знаний, умений и навыков, но и с проявлением особой индивидуальной деятельности – учением. Эта деятельность может быть эффективной только в том случае, если в ее основу положены осознанные человеком цели и способы их осуществления с учетом опыта, представляющего для человека ценность. Кроме того, важным аспектом оказывается сформированность личностного отношения к учению.

В этом плане субъектный опыт имеет первостепенное значение, так как он оказывается органично вплетенным в содержание учебной деятельности. По мнению В. В. Серикова, это опыт метадеятельности человека по созданию своей личностной среды, личностной самоорганизации, того, что в повседневности называют внутренним миром человека. Позиция этого ученого обусловлена направленностью на формирование у человека определенных компетенций, которые могут свидетельствовать о наличии субъектного опыта. Это избирательность, проявляющаяся в умении сделать осознанный выбор в той или иной жизненной ситуации, способность к рефлексии – адекватной самооценке накапливаемого опыта, потребность в поиске смысла личностно-профессионального становления, ответственность – как нравственное начало развития личностного потенциала в разных сферах жизни, способность к саморегуляции, характеризующаяся волевыми качествами, креативность – стремление к творческому осуществлению личностно-профессиональных перспектив, потребность во внутренней свободе – реализация себя как субъекта собственной жизни [5, с. 162, 163].

Степень выраженности вышеперечисленных качеств позволяет судить о состоятельности личности в разных сферах, ее гражданском, морально-этическом, нравственном и профессиональном становлении.

Вершиной проявления субъектности учителя, по мнению Ю. В. Варданян, является наличие «профессиональной позиции». В ней находит отражение многообразие отношений педагога, прослеживается уровень достижения гармонии с самим собой (Я-педагог), с окружающим миром, с педагогической реальностью. В итоге это приводит к гармонии внешних и внутренних условий деятельности, когда заданные профессиональные требования, ожидания и предоставляемые возможности «преломляются сквозь призму собственных потребностей, влечений, переживаний, мотивов, целей, ценностных ориентаций, идеалов» [1, с. 13].

Профессиональная позиция находит свое проявление в деятельности и общении, вы-

страивании педагогически оправданных отношений, способствует развитию субъектной активности студента. Ее сущность заключается в том, что обучающийся, являясь продуктом и результатом обучения, прежде всего как носитель субъектного опыта, стремится к реализации собственного потенциала, данного ему от природы. С точки зрения С. Л. Рубинштейна, это происходит как на теоретическом, так и на практическом уровне. Первый связан с накоплением и осмыслением информации относительно миропонимания, самопознания, а второй с непосредственным проявлением себя в мире вещей и людей.

При таком подходе актуализируется проблема определения и создания педагогических условий, при которых субъектный опыт был бы максимально востребован с целью обретения будущим учителем личностно-смыслового понимания профессиональной компетентности.

Полагаем, что эта идея может быть реализована при конструировании содержания и нахождении способов процессуально-технологического обеспечения компетентностно-ориентированных образовательных программ, используемых в ходе профессиональной подготовки будущего учителя. Принципиальное отличие таких программ от традиционных в том, что они в большей степени нацелены на реализацию не познавательной, а развивающей функции обучающихся. Следовательно, речь идет о смещении акцентов целеполагания в современном высшем педагогическом образовании, что в рамках компетентностного подхода обусловлено тенденцией создания условий для раскрытия субъектного опыта обучающегося, его природной уникальности. Она-то и придает учению и, соответственно, обретаемому студентом знанию индивидуальный, неповторимый характер.

При этом учение не рассматривается как «изолированная когнитивная функция», а представляет собой органическую часть сознательной деятельности обучающегося. В ней реализуются личные планы, намерения студентов в соответствии с их целями, ожиданиями, сформированным отношением к реальной педагогической действительности,

а также готовностью к ее преобразованию с учетом собственного опыта [7, с. 61].

Таким образом, обучающийся вначале проектирует, а затем реализует «субъектную модель познания» (И. С. Якиманская), реализация которой порождает знание как нечто личное, обусловленное неповторимыми особенностями конкретного человека, его опыта, самосознания, мировоззрения. Вот почему справедливой и понятной становится идея о невозможности использовать чужое знание или опыт! И то, и другое лишь может быть применено в качестве средства для создания своего собственного знания или опыта, продукта, который включается в процесс познания или какой-либо практической деятельности. В таком случае, как справедливо заметил В. П. Зинченко, познающий выступает как источник собственного знания.

Эта идея выступила в качестве основополагающей при конструировании компетентностно-ориентированной программы успешно апробированного в Мордовском государственном педагогическом институте системообразующего курса «Педагогический мастер-класс». Основными принципами, определяющими его содержание, явились самостоятельная мыслительная активность студентов, обретение знания на основе собственных интересов, желаний, сомнений и выводов в специально организованной ситуации поиска.

Курс представляет собой модель поэтапного становления и развития профессионально-педагогической компетентности студента в соответствии с выделенными нами тремя основными этапами профессиональной подготовки учителя в педагогическом вузе: адаптационным (1-й курс), стабилизационно-развивающим (2–3-й курсы), конклюдивным (4–5-й курсы).

Главная идея учебной дисциплины – создание условий для слияния индивидуально-личностных и профессионально-значимых мотивов обучающихся, реализующихся в деятельности, предусматривающей возможность развития индивидуальности студентов, приращения субъектного опыта за счет его интеграции с предметным содержанием учебных дисциплин и различных видов педагогических

практик. Как технология обучения мастер-класс представляет собой систему согласованных действий преподавателя и обучающихся, направленную в соответствии с установленными принципами и правилами на достижение максимально возможных продуктивных результатов в условиях, приближенных к идеальным для группы и для каждого в отдельности. Цель мастер-класса – активизация и интенсификация учебного процесса, развитие предметных и надпредметных компетенций студентов.

Отличительной особенностью и сверхзадачей при отборе содержания курса являлась его нацеленность на признание самооценности студента, максимальное использование его субъектного опыта, который, по И. С. Якиманской, определяется как совокупность следующих компонентов: предметов, представлений, понятий; операций, приемов, правил выполнения действий (умственных и практических); эмоциональных кодов (личностных смыслов, установок, стереотипов) [7, с. 65]. Позиция этого исследователя обусловлена тем, что все обозначенные составляющие присутствуют в опыте того или иного человека, однако структура субъектного опыта проявляется в соотношении входящих в него элементов, а значит, определяется иерархией системы ценностей будущего учителя.

При проектировании системы адресных, поэтапно-градуированных заданий мастер-класса обязательно учитывались доминирующие мотивы овладения студентом профессиональным знанием и способами деятельности. Понимая, что источники субъектного опыта могут быть различными (влияние семьи, сложившиеся отношения с миром, социокультурная принадлежность, итоги обучения и др.) и зависят от прошлого личного и социального опыта, первоначально проводилась диагностика структуры субъектного опыта студента, а затем определялась индивидуальная траектория профессионального саморазвития. В этом сложном процессе происходило преобразование (наращивание) субъектного опыта и реализовывалась главная его функция в ходе овладения будущим учителем профессиональной компетентностью – адекватное восприятие

и оценка педагогической реальности, умение избирательно подойти к решению стратегических и тактических задач.

В содержательном плане педагогический мастер-класс отличало то, что предлагаемые студентам темы для изучения и задания для выполнения строились с учетом потенциального использования уже имеющегося у студента социального, личностного и профессионального опыта. При этом важно принимать во внимание, чтобы обретенное педагогическое знание имело бы не абстрактный характер, а становилось надежной опорой и руководством к адекватной ситуации и задачам деятельности. Такое знание, безусловно, предполагает выход за рамки предметной области «Педагогика», оно должно быть связано с другими учебными дисциплинами и областями научного знания. Кроме того, следует акцентировать внимание на освоении обучаемыми когнитивной компетенции, результативность которой изначально определяется деятельностным характером самого процесса познания. По справедливому замечанию А. Н. Шамова, результат развития субъекта познания, освоение и развитие форм познавательной и практической деятельности проявляется в активности познания, которое активно не само по себе; активность проявляет прежде всего сам человек, так как он предстает материально-практическим, общественно-историческим существом, познающим окружающую его действительность [6, с. 25].

При этом в ходе обретения знания чрезвычайно важным оказывается адекватное процессуально-технологическое сопровождение учебной деятельности студента. Она в первую очередь связана с особым умением, заключающимся в осуществлении мыслительных действий. Ключевой идеей при этом является сам мыслительный процесс, источником которого служит попытка обучающегося разрешить свои сомнения, подтвердить предположения относительно какого-либо предмета посредством эффективных методов и логических процедур [3, с. 22–24]. Речь идет о способах самого познания, а не изложении его результатов, обучающийся не создает понятий, а присваивает их в процессе учебной деятельности (В. В. Давыдов). Следовательно,

учебная деятельность должна содержать те же мыслительные действия, при помощи которых возможно овладение знанием, а включение обучающихся в деятельность обеспечивает продуктивный процесс передачи знания путем его создания.

Адаптация этих идей нашла применение в качестве методологических принципов при разработке теоретического блока курса «Педагогический мастер-класс». В процессе лекционных занятий, где в большей степени внимание акцентируется не на эмпирическом, а скорее на теоретическом знании, студенты, осуществляя в заданной последовательности определенные мыслительные действия и фиксируя их (для этого мы используем специально разработанную матрицу), овладевают требуемым теоретическим понятием, что, в свою очередь, позволяет им не только осваивать другие разделы курса, но и создавать собственные групповые и индивидуальные проекты, нацеленные на оптимальные способы получения и использования знания. Таким образом, ситуация, в которой происходит выработка у будущего учителя соответствующего понятия, называется учебной задачей, а действия в ходе ее решения – учебной деятельностью.

Используемый в матрице алгоритм учебной деятельности выстраивался с опорой на основные положения теории развивающего обучения и содержал упорядоченное выполнение студентами определенных действий (по В. В. Давыдову):

- преобразование условий задачи с целью обнаружения всеобщего отношения изучаемого объекта;
- моделирование выделенного отношения в предметной, графической или буквенной форме;
- изменение модели отношения для изучения его свойств в «чистом виде»;
- построение системы частных задач, решаемых общим способом;
- контроль выполнения предыдущих действий;
- оценка усвоения общего способа как результата решения данной учебной задачи. [2, с. 154].

Безусловно, этот алгоритм является лишь руководством для самостоятельного выстраивания студентом собственной системы учебных задач, в которой находит отражение субъектный опыт (необходимо отразить не только обнаружение своего незнания, неумения, неспособности справиться с задачей, но и понять причины собственных затруднений). Затем следует изменить условия решаемой задачи так, чтобы обнаружить некое существенное отношение исследуемого предмета, не учитывавшееся ранее при осуществлении действия, зафиксировать это обнаруженное отношение в общем виде. Это дает возможность исследовать в дальнейшем свойства найденного отношения и рассмотреть разнообразные частные случаи, в которых найденное имело бы существенное значение. Последним является обнаружение и фиксация изменений (получение знания), которые произошли в ходе решения учебной задачи.

Следовательно, одним из основных условий формирования профессиональной компетентности будущего учителя является мыслительная активность, ведущая к созданию знания на основе интересов, желаний, сомнений и выводов обучающегося в специально организованной ситуации поиска.

Данное условие определяет как содержание, так и процессуально-технологическое и методическое обеспечение курса «Педагогический мастер-класс». Это находит выражение в работе преподавателя и студентов, интегрированной в двух подсистемах: профессионально-образовательной и социально-психологической. Для каждой из них с учетом субъектного опыта студента конкретизируются задачи, в соответствии с которыми определяются пути формирования профессионально-педагогической компетентности будущего учителя.

Для профессионально-образовательной подсистемы характерными являются задачи предметно-содержательного плана (обучающие, развивающие, воспитательные), а также связанные с диагностикой, проектированием, конструированием, организацией, реализацией, управлением и коррекцией в процессе овладения студентом профессиональной компетентностью.

Социально-психологическая подсистема представлена двумя блоками задач. Первый

из них включает личностно-реализационные задачи, решение которых способствует аккомодации, самоорганизации, самомобилизации, саморегуляции будущим учителем психофизиологического состояния. Второй блок объединяет совместно-рефлексивные задачи, направленные на достижение взаимодействия, личностно и коллективно значимого результата.

Для достижения оптимального взаимодополнения этих подсистем, а также для эффективного решения поставленных в процессе преподавания курса «Педагогический мастер-класс» задач предлагалось внедрение системы, направленной на создание условий и организацию процесса освоения будущим учителем профессиональной компетентности. Эта система представляет собой единую совокупность профессиональных и личностно значимых целей, содержания и технологий педагогической деятельности, возрастающие по сложности задания и способы их выполнения, контрольно-регулятивный комплекс.

Для успешного применения этой системы в профессионально-образовательном процессе определена специфика адаптационного, стабилизационно-развивающего и конклюдивного этапов овладения будущим учителем профессиональной компетентностью. Эти особенности учитывались в содержании учебных заданий по курсу «Педагогический мастер-класс», методике их проведения – при решении задачи максимального использования студентом субъектного опыта в ходе проектируемой и реальной педагогической деятельности.

Выделение этих этапов оказывается принципиально важным для понимания студентом логики процесса овладения педагогической компетентностью в ходе профессиональной подготовки, принятия им личностно-деятельностного принципа ее организации, понимания интер- и метапредметных связей, функционирующих в учебном процессе. Безусловно, эти этапы в какой-то степени совпадают с уровнями познания студентом отдельных дисциплин как предмета познания. Вместе с тем при многообразии содержания в ситуации выбора (когда предлагаемое задание становится привлекательным для личности в

силу его адресной направленности) у студента возникают отношения иного рода. Они не сводятся к одному учебному предмету, а позволяют формировать целостное и системное видение перспектив индивидуально-профессионального роста.

В понимании системообразующего курса «Педагогический мастер-класс» мы исходим из того, что педагогика как область научного знания служит базисом, основой для формирования профессиональных компетенций студентов в рамках не одной, а нескольких учебных дисциплин и видов педагогических практик. В итоге процесс приращения знания и способов профессиональной деятельности может осуществляться как в рамках учебных дисциплин предметной области педагогика, так и на стыке ее с другими сферами научного знания: психологии, философии, культурологии и др.

При таких условиях учет субъектного опыта является ведущим принципом особой деятельности – обучения-научения. Это процесс, который, с одной стороны, имеет выраженную потребность будущего учителя в самоопределении, самостоятельности, самореализации, а с другой стороны, студент так или иначе ограничен в своих желаниях и возможностях: существуют нормативные программы по учебным дисциплинам, требования преподавателей, традиции и т. д. В сложившейся ситуации нельзя игнорировать ценностные ориентации и профессиональные намерения студента. Он делает свой выбор и постоянно его уточняет. Поэтому сегодня многомерное пространство учебной дисциплины не может быть смоделировано как жестко заданное, строго определенное, с четко рельефными границами. Напротив, оно становится гибким, вариативным, учитывающим субъектный опыт студента, его реальное и идеальное «я», интересы, профессиональные склонности.

Таким образом, учет субъектного опыта в образовательном процессе вуза предоставляет возможность будущему учителю совместно с преподавателем проектировать, внедрять в практику, корректировать ценностно-ориентированную программу формирования индивидуальности, направленную на высшие достижения в педагогической профессии.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Варданян Ю. В., Савинова Т. В., Яшкова А. Н.* Развитие студента как субъекта овладения профессиональной компетентностью / под науч. ред. Ю. В. Варданян. Саранск: Мордов. гос. пед. ин-т, 2002. 146 с.
2. *Давыдов В. В.* Проблемы развивающего обучения. М.: Педагогика, 1986. 240 с.
3. *Иванов Д. А.* Экспертиза в образовании. М.: Издательский центр «Академия», 2008. 336 с.
4. *Рубинштейн С. Л.* Принцип творческой самодеятельности // Вопросы психологии. 1986. № 4.
5. *Сериков В. В.* Обучение как вид педагогической деятельности. М.: Издательский центр «Академия», 2008. 256 с.
6. *Шамов А. Н.* Когнитивный подход к обучению лексике. Н. Новгород: НГЛУ им. Н. А. Добролюбова, 2006. 280 с.
7. *Якиманская И. С.* Личностно ориентированное обучение в современной школе. М.: Сентябрь, 1996. 96 с.

## REFERENCES

1. *Vardanyan Yu. V., Savinova T. V., Yashkova A. N.* Razvitiye studenta kak sub'yekta ovladeniya professional'noy kompetentnost'yu / pod nauch. red. Yu. V. Vardanyan. Saransk: Mordov. gos. ped. in-t, 2002. 146 s.
2. *Davydov V. V.* Problemy razvivayushchego obucheniya. M.: Pedagogika, 1986. 240 s.
3. *Ivanov D. A.* Ekspertiza v obrazovanii. M.: Izdatel'skiy tsentr «Akademiya», 2008. 336 s.
4. *Rubinshteyn S. L.* Printsip tvorcheskoy samodeyatel'nosti // Voprosy psikhologii. 1986. N 4.
5. *Serikov V. V.* Obucheniye kak vid pedagogicheskoy deyatel'nosti. M.: Izdatel'skiy tsentr «Akademiya», 2008. 256 s.
6. *Shamov A. N.* Kognitivny podkhod k obucheniyu leksike. N. Novgorod: NGLU im. N. A. Dobrolyubova, 2006. 280 s.
7. *Yakimanskaya I. S.* Lichnostno oriyehtirovannoye obucheniye v sovremennoy shkole. M.: Sentyabr', 1996. 96 s.