

УДК 372.1:378.007 11

РАЗВИТИЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ УМЕНИЙ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ В КОМПЕТЕНТНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА

Абдуллина Г.Т.

*Международный казахско-турецкий университет имени К.А. Ясави,
Туркестан, e-mail: edil-79@mail.ru*

Модернизация системы высшего педагогического образования в условиях компетентного подхода требует качественного переосмысления содержания подготовки будущего учителя. Принимая во внимание, что ключевой основой развития компетенций учителя выступают его интеллектуальные умения в качестве структурных элементов поэтапного процесса развития интеллектуальных умений будущего учителя авторы рассматривают учебно-профессиональные задачи. Авторы излагают технологию развития интеллектуальных умений будущего учителя, в основе которой лежит соотнесение этапов общепрофессиональной подготовки будущего учителя с этапами развития его интеллектуальных умений. Реализация предлагаемой авторами технологии развития исследуемого качества у будущего учителя носит поэтапный характер и предусматривает развитие вышеперечисленных видов интеллектуальных умений.

Ключевые слова: интеллектуальные умения, компетентность

DEVELOPING INTELLECTUAL SKILLS OF FUTURE TEACHERS IN COMPETENT-ORIENTED TEACHING PROCESS OF HIGHER EDUCATION

Abdullina G.T.

International Kazakh-Turkish university of K.A. Yasawi, Turkestan, e-mail: edil-79@mail.ru

Posing the foundation of logical thinking and defining the success to carry out all setting tasks the authors consider academic professional tasks as structural elements of gradual developing process of intellectual skills of future teachers. The authors have stated the technology of improving their intellectual skills on which basis the stage correlation of general professional training future teachers with development stages of their intellectual skills; on the oriented stage the priority must be provided for developing cognitive skills; on the theoretic- methodologic stage-for methocognitive intellectual skills; on the activity stage-for intentional intellectual skills. The realization of developing the technology of researching the quality of future teachers has gradual character and provides the development of above mentioned types of intellectual skills.

Keywords: intellectual skills, competence

Современные условия жизни диктуют высокие требования к подготовке специалистов в любой сфере профессиональной деятельности, что вызвано необходимостью повысить конкурентоспособность выпускников вузов на рынке труда. В этой связи, одним из приоритетных направлений модернизации системы высшего профессионального педагогического образования считается переход к компетентностно-ориентированному образованию, который в первую очередь определяет требования к педагогическим кадровым ресурсам в соответствии с потребностями и запросами сегодняшнего дня. Это, в свою очередь, обуславливает поиск новых принципов организации образовательного процесса в вузе, в основе которых лежит интеграция профессионально-предметной, технологической и методической составляющих содержания педагогического образования [1, 2].

Переход от модели подготовки адаптивного поведения, формирующей умения человека «вписаться» в окружающую действительность, к модели профессионального развития, где акцент переносится на становление умений видеть, осознавать

и оценивать различные проблемы, конструктивно решать их в соответствии со своими ценностными ориентациями, обусловлен сменой образовательной парадигмы с принципа адаптивности на принцип компетентности. Это предполагает глубокие системные преобразования, затрагивающие преподавание, содержание, оценивание, образовательные технологии, т.е. системную перестройку всего процесса вузовской подготовки для получения необходимого результата образования в виде компетенций будущего специалиста [3–5].

Вопросы реализации компетентностного подхода в профессиональном образовании в последнее время активно исследуются отечественными (А.К. Кусайнов, Т.О. Балыкбаев, К.А. Асабай, У.С. Есайдар, И.И. Бекбасарова, Р.Г. Мухитова, Б.С. Сарсекеева) и зарубежными учёными (Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, Дж. Равен, В.И. Байденко, А.А. Вербицкий, Н.А. Селезнева, М.С. Пряжников, Ю.Г. Татур, В.Д. Шадриков и др.). Анализ этих работ показал, что при существующем многообразии взглядов исследователей на сущность и структу-

ру понятий «компетенция» и «компетентность» в большинстве исследований компетентностный подход рассматривается как основа профессионального образования, связующее звено между образовательным процессом и интересами конкретных работодателей, неотъемлемая часть управления качеством образования.

При этом в современной педагогической науке доминирует позиция, утверждающая, что в характеристике компетентного специалиста основное внимание должно быть направлено на его функциональную подготовку, в связи с этим образовательный процесс вуза ориентируется преимущественно на обучение технологиям профессиональной работы, тогда как значимость развития интеллектуальных умений будущего специалиста в контексте становления профессиональных компетенций в системе высшего образования неоправданно занижается.

Между тем, новые образовательные стандарты высшего профессионального образования определяют компетенцию как «способность применять знания, умения и личностные качества для успешной деятельности в определённой области» [6]. Отсюда следует, что процесс формирования компетенций неизбежно сопровождается развитием определенных интеллектуальных умений, которые служат основой для проявления компетенций и внутренним ресурсом для их успешного развития.

Данное положение нашло подтверждение в работах Р.М. Асадуллина, А.Г. Асмолова, А.А. Вербицкого, В.Д. Шадрикова, раскрывающих соотношение компетентности и деятельности. Авторами подчёркивается, что компетенция как объективная характеристика реальности должна пройти через деятельность, чтобы стать компетентностью как характеристикой личности.

Таким образом, успешность педагогической деятельности учителя определяется не только личностными социально обусловленными её характеристиками, определяющими социально-нравственную сторону профессионального взаимодействия, но и интеллектуальными умениями, которые являются предметными составляющими его профессиональной компетентности.

Анализ трудов С.П. Капицы, С.П. Курдюмова, Н.Н. Моисеева, Г. Хакена, З.Ж. Жанабаева, раскрывающих сущность синергетического подхода, а также научные идеи Н.А. Алексеева, Н.Д. Хмель, Б.А. Оспановой, М.М. Мирзахметова, отражающие применение этих законов в сфере образования, подвели нас к идее взаимообусловленности процессов форми-

рования профессионально значимых личностных качеств выпускника и развития их компетенций.

Основные положения теории деятельности А.Н. Леонтьева, преломленные через призму компетентностного подхода и особенностей профессиональной деятельности педагога-психолога, позволили сделать вывод о том, что профессионально значимые умения будущего учителя являются основой для проявления его компетенций. Следовательно, формирование и развитие их осуществляется синхронно и интегрировано в условиях компетентностно-ориентированного образовательного процесса.

Необходимость построения такого образовательного процесса направила наше исследование по пути поиска педагогических условий развития интеллектуальных умений педагога-психолога, одновременно развивающих его ключевые, базовые и специальные компетенции. Основу этого поиска составили теоретические положения концепции развивающего обучения (В.С. Ильин, Ж.К. Караев, Т.Т. Галиев), принципы личностно-ориентированного подхода в образовании (В.В. Сериков, И.С. Якиманская, Е.З. Батталханов, Г.К. Нургалиева, Б.А. Тургунбаева), идеи субъектного развития личности учителя (Р.М. Асадуллин, В.А. Сластенин, Е.Н. Шиянов, Н.Д. Хмель), механизмы модульной организации образовательного процесса (С.Я. Батышев, А.А. Вербицкий, М.А. Чошанов, П. Юцявичене), а также опыт реальной образовательной практики подготовки педагогов-психологов в системе высшего профессионального образования.

Результаты комплексного теоретического анализа позволили выявить педагогические условия, обеспечивающие эффективное формирование и развитие интеллектуальных умений педагога-психолога в компетентностно-ориентированном образовательном процессе вуза: реализация субъектно-дискретной образовательной технологии в качестве модульной конструкции образовательного процесса, обеспечивающей рекурсивную преемственность содержания учебных и внеаудиторных занятий, самостоятельной работы студента; структурирование содержания профессионального педагогического образования в виде учебных модулей, обеспечивающих профессиональное и личностное развитие будущих специалистов; использование программно-методического обеспечения процесса развития интеллектуальных умений и компетенций будущего педагога-психолога, построенного на основе принципов системного структурирования содержания

образования и деятельностной организации образовательного процесса.

В результате анализа работ, посвященных проблеме профессионального становления педагогов-психологов, а также изучения опыта реализации компетентного подхода в высшем профессиональном образовании выяснилось, что в качестве ключевой основы развития компетенций будущего учителя выступают его интеллектуальные умения, то есть умения осуществлять различные приемы умственной деятельности: проводить анализ и синтез, сравнение, классификацию и систематизацию понятий и фактов, находить причинно-следственную связь, выделять общее, особенное, единичное и др.

Овладение умственной деятельностью обеспечивает формирование профессионально значимых умений принимать рациональные решения, осуществлять поиск нестандартных приемов преодоления поставленных проблем, выбирать оптимальные способы деятельности, что, в свою очередь, способствует становлению инновационного мышления будущего специалиста.

Исходя из этого, сформированность обобщенных способов мыслительной деятельности не только характеризует интеллектуальный статус личности, но и свидетельствует о возможности адекватно оценивать предпринимаемые действия и предлагать оригинальные способы решения профессиональных задач.

Проведенный нами анализ литературных источников и педагогической практики свидетельствует, что теоретические основы решения проблемы развития интеллектуальных умений широко представлены в целом ряде психолого-педагогических исследований. В обобщенном виде в современной психологии представлены следующие концепции интеллектуального развития учащихся: поэтапное формирование умственных действий (П.Л. Гальперин, А.Л. Леонтьев, Н.Ф. Талызина и др.); содержательное обобщение знаний (В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин и др.); развивающее обучение (Л.В. Занков, В.В. Давыдов и др.).

Как показал анализ специальных исследований, посвященных интеллектуальным умениям, в решении проблемы их формирования и развития также накоплен достаточный потенциал. Учеными разработаны подходы к определению понятия «интеллектуальные умения» (Н.А. Менчинская, Ю.А. Самарин, Ш.Т. Таубаева и др.); основания для их классификации (А.А. Люблинская, Н.А. Менчинская и др.); предложены варианты критериев сформиро-

ванности умений, изучены возможности содержания отдельных учебных предметов в формировании и развитии интеллектуальных умений (Г.Л. Белова, Г.Д. Кириллова, А.А. Бейсенбаева, Н.И. Прокопенко и др.), разработаны диагностические средства (Н.А. Гаруля, А.Е. Салымбаева).

Вместе с тем, анализ источников позволяет сделать вывод, что в современной педагогической литературе нет единого подхода к классификации учебных умений. Так, ряд исследователей считают, что «умения и навыки подразделяются на обобщенные (межпредметные) и частные (специфические для отдельных предметов), интеллектуальные и практические, учебные и самообразовательные, общетрудовые и профессиональные, рациональные и нерациональные, продуктивные и репродуктивные и некоторые другие» [7–10]. Однако деление умений на виды является в определенной степени условным, т.к. часто нет резкой границы, различающей их.

В проведенных исследованиях выявлены особенности развития интеллектуальных умений у различных категорий обучающихся, определены сущность и структура интеллектуальных умений будущего специалиста и обоснованы психолого-педагогические условия их формирования. Вместе с тем новые требования к содержанию педагогического образования обуславливают необходимость адаптации существующих теоретических положений к особенностям компетентностно-ориентированного образовательного процесса в высшей школе.

Представленные положения позволили выстроить теоретическую модель компетентностно-ориентированного образовательного процесса подготовки будущего педагога-психолога, ведущей целью которого является развитие интеллектуальных умений личности. Структура образовательного процесса включает мотивационный, содержательный и процессуальный компоненты. Содержание образования направлено на решение трёх взаимообуславливающих друг друга задач: формирование педагогического мышления будущих педагогов-психологов, развитие их интеллектуальных умений и профессиональных компетенций. При этом логику мышления студента формирует не логика учебного материала, а способы организации познавательной деятельности, усвоение этих способов, превращение их в средство организации своего собственного субъективного опыта.

Компетентностно-ориентированный образовательный процесс строится на принципах личностно-ориентированного, деятельностного и системно-синергетиче-

ского подходов, практической направленности содержания образования, интеграции и преемственности профессионального образования, индивидуализации средств и методов обучения, а эффективное функционирование данной модели достигается за счёт выполнения выявленных и обоснованных педагогических условий.

Опытно-экспериментальная работа была направлена на моделирование и экспериментальную апробацию выявленных условий в образовательном процессе подготовки будущих педагогов-психологов. В соответствии с особенностями компетентностного подхода образовательный процесс строился на модульной основе.

Отметим, что организация образовательного процесса на модульной основе имеет свои преимущества. Поскольку структура модуля является гибкой, используется системный подход к построению курса и определению его содержания; появляется возможность перераспределения времени по отдельным видам занятий: полнее удовлетворяются потребности творческой личности в образовательной деятельности, появляется осознанная заинтересованность в получении тех или иных знаний; возможность изменять специализацию или получать несколько специализаций; изменять уровни (бакалавр, магистр), сокращать или продлевать срок изучения в целом при известной конечной цели; своевременно реагировать на рыночную конъюнктуру, индивидуализировать процесс обучения, осуществлять сотворчество с преподавателем, снизить фактор неудовлетворенности индивида в образовании [11–13].

Разработка модульных образовательных программ осуществляется с учетом их подразделения на следующие виды:

- общие обязательные модули – циклы базовых дисциплин, формирующих общие компетенции, напрямую не связанные со специальностью;

- обязательные модули по специальности – циклы базовых и профилирующих дисциплин, составляющие основу специальности и направленные на формирование профессиональных компетенций;

- модули по выбору для определенной специальности – циклы дисциплин по индивидуальному профилированию, направленные на формирование возможных компетенций в рамках специальности;

- модули по выбору, выходящие за рамки квалификации, – циклы дисциплин, не относящиеся к специальности и направленные на формирование дополнительных компетенций (информационные технологии, иностранные языки).

Исходя из этого, модуль формируется из больших по объёму (3 и более кредитов Республики Казахстан или 5 и более кредитов ECTS) и завершённых по времени и содержанию дисциплин. Модули могут состоять из нескольких родственных, смежных дисциплин (далее – составные компоненты), которые обеспечивают преемственность учебной программы и представляют различные уровни одной дисциплины. В целом, смежные дисциплины обеспечивают междисциплинарность модуля и направлены на формирование широкого спектра необходимых компетенций, выходящих за рамки одного модуля.

С учетом этого нами была разработана и апробирована технология развития интеллектуальных умений будущего учителя, в основе которой лежит применение в процессе профессиональной подготовки будущих учителей авторской программы «Методика развития интеллектуальных умений будущих учителей», реализуемой как «сквозной» при проведении традиционных психолого-педагогических курсов.

В качестве структурных элементов поэтапного процесса развития интеллектуальных умений будущего учителя мы рассматриваем учебно-профессиональные задачи. Стержнем умений решать учебно-профессиональные задачи выступает процесс принятия решений. Качество принимаемых решений во многом определяется умениями субъекта деятельности, выступающими в роли внутренних условий, через которые преломляются внешние воздействия. Этими внутренними условиями выступают интеллектуальные умения.

Понимание психологической сущности интеллекта способствует определению ведущих аспектов интеллектуального развития будущих учителей. Особенности организации структурных компонентов интеллекта (когнитивного, метакогнитивного и интенционального) определяют свойства индивидуального интеллекта, (то есть конкретные проявления интеллектуальной деятельности в виде тех или иных интеллектуальных умений). Соответственно, к оценке индивидуального интеллекта следует подходить, принимая во внимание следующие интеллектуальные умения: когнитивные, метакогнитивные, интенциональные.

Мы исходим из того, что сформированность у будущего учителя когнитивных умений позволяет ему анализировать и оценивать педагогическую ситуацию, вычленять проблему, преодолевать факторы, от которых зависит возникновение проблемы, определять пути дальнейшего решения проблемы. Метакогнитивные умения по-

зволяют строить способы решения учебно-профессиональных задач, разрабатывать проекты организации содержания, форм деятельности, выбор учебных средств. Наличие у будущего учителя интенциональных умений позволяет решать учебно-профессиональные задачи практической реализации замыслов и проектов, задачи анализа результатов работы, опираясь на собственные склонности и предпочтения.

Реализация педагогической технологии развития интеллектуальных умений будущих учителей носит поэтапный характер, включает в себя последовательно сменяющие друг друга три этапа, предусматривающие развитие трёх видов интеллектуальных умений (когнитивных, метакогнитивных и интенциональных), вытекающих из сущности и строения интеллекта личности.

Следовательно, процесс развития интеллектуальных умений будущего учителя, по нашим представлениям, реализуется в 3 этапа:

1-й этап – ориентационный;

2-й этап – теоретико-методологический;

3-й этап – деятельностный, которые соответствуют годам обучения:

1-й этап – 1 курс;

2-й этап – 2 и 3 курс;

3-й этап – 4 курс.

Определяющим педагогическим условием продвижения будущих учителей от этапа к этапу является компетентностный подход к организации учебно-познавательной деятельности студентов. При этом нами учитывается, что в зависимости от сложности профессии формирование умений, навыков, сложных умений продолжается два, три, а иногда и четыре учебных года и подразделяется на несколько этапов [14, 15]. Каждому этапу соответствуют свои диагностические задачи, а реализация этих задач требует определённых условий. На всех этапах обучения конкретизируются и углубляются знания студентов. Для обеспечения целенаправленного развития интеллектуальных умений мы конкретизировали цели и задачи каждого этапа, определили их содержание, т.е. конкретные виды интеллектуальных умений, которые планировали выработать у студентов, и комплекс учебно-педагогических заданий, предусматривающих их развитие.

Так, основной целью первого этапа является формирование внутренней модели поведения, ценностного отношения к знаниям, познавательной деятельности; формирование установки на самостоятельный поиск и добывание знаний.

Учитывая, что данный этап ориентировочно охватывает первый курс (год

обучения в вузе, на этом этапе решается ряд тесно взаимосвязанных задач, наряду с адаптацией первокурсников к новым условиям обучения, формирования навыков самостоятельной работы студентов и развития системы учебных умений:

- планирование и организация своего времени;

- анализ учебного материала;

- анализ и коррекция своей учебной деятельности;

- постановка целей и выбор путей их достижения;

- формирование взаимоотношений с курсниками, преподавателями, учителями и учениками школ (во время сквозной практики);

- запоминание и воспроизведение учебного материала;

- решение проблем, возникающих в процессе обучения, и др.

Развитие исследуемых умений у будущих педагогов-психологов осуществляется посредством решения следующих учебно-профессиональных задач на ориентационном этапе: задач, направленных на выработку опыта самодиагностики наличия системы умений; задач, направленных на развитие у будущих педагогов-психологов системы знаний об интеллектуальных умениях.

В нашем представлении, развитие интеллектуальных умений педагогов-психологов в контексте формирования профессиональных компетенций учителя на данном этапе базируется на предметных возможностях модулей «Введение в специальность», «Педагогика», «Общая психология», практике студентов первого курса, кружковых формах работ.

Подчеркнем, что каждый модуль был ориентирован на интеграцию процессов формирования профессионально значимых компетенций и развитие его интеллектуальных умений. Программно-методическое обеспечение компетентностно-ориентированного образовательного процесса подготовки будущего педагога-психолога было направлено на активизацию субъектной позиции обучающихся. При этом обеспечивается усиление потенциальных возможностей рассмотренного курса и сквозной практики по формированию у первокурсников исследуемых умений. Направленность содержания обучения вузовских дисциплин на профессиональную деятельность будущего педагога-психолога выступает как ведущий принцип организации и осуществления учебно-воспитательного процесса.

Главным направлением подготовки на втором этапе является совершенствование знаний, умений и навыков осуществления

познавательной деятельности, развитие метакогнитивных интеллектуальных умений, то есть умений выдвигать цели и подцели собственной интеллектуальной деятельности; формулировать вопросы; выдвигать и обосновывать гипотезы; планировать и выстраивать последовательность собственных действий; учитывать последствия принимаемых решений, а также прогнозировать возможные изменения проблемной ситуации; структурировать информацию; синтезировать разные познавательные позиции в условиях диалога с другими.

Второй этап развития у студентов интеллектуальных умений заключается в реализации данной работы в рамках изучения обязательных модулей «Психолого-педагогическая диагностика личности», «Возрастная и специальная психология», «Методология и методы научно-педагогического исследования», модулей по выбору: «Экспериментальная психология», «Психология управления и руководство современной школой», а также в ходе проведения педагогической практики студентов второго курса.

Кроме того, были реализованы потенциальные возможности использования таких форм внеаудиторной работы со студентами, направленных на подготовку студентов к работе с учащимися, как кружковая и студийная: «Школа молодого ученого», «Кружок практической психологии», «Педагог-психолог», участие в предметных олимпиадах, студенческой научной конференции.

По сравнению с первым курсом, организация опытной работы по развитию умений будущего учителя, таких как разрабатывать проекты организации содержания, форм деятельности, выбора учебных средств на период педагогической практики, вызывает определенные затруднения. Для этого этапа профессионально-педагогической подготовки педагогов-психологов как и на первом этапе свойственна когнитивно-ориентированная модель профессионального образования, однако отметим, что здесь постепенно наблюдается переход от когнитивной к деятельностно-ориентированной парадигме профессиональной подготовки.

Если на первом этапе доминирующей задачей является информационное обеспечение личности будущего учителя, создание условий для усвоения им определённых умений и способов деятельности, то на втором этапе развития исследуемых умений опытно-педагогическая работа носит более выраженную функциональную направленность. То есть, студенты постепенно начинают осваивать методические и технологические компоненты исследуемых умений

в контексте решения поставленных учебно-профессиональных задач.

Для решения поставленных задач мы рекомендовали использовать такие формы работ, как терминологический диктант, эссе, методика деловых игр, коллективного выдвижения идей и др.

Написание терминологического диктанта по обозначенным педагогом терминам, понятиям, определениям, раскрывающим содержание изучаемого теоретического материала, способствует не только прочному закреплению знаний студентов, но и развитию когнитивных интеллектуальных умений студентов – умений устанавливать связи между понятиями, выявлять основные постулаты и следствия в процессе решения учебно-профессиональных задач.

Метод коллективного выдвижения педагогических идей повышает у студентов уверенность в своих силах, активизирует мыслительный процесс, помогает преодолению стереотипов мышления.

Деловые игры обеспечивают практическую вовлеченность студентов в профессионально-педагогическую деятельность, тем самым дают возможность значительно сократить время накопления профессионально-педагогического опыта, способствуют формированию знаний, умений и навыков, необходимых для самостоятельной работы в школе.

Следует отметить, что организованная под руководством преподавателей кафедр «Общей психологии», «Общей педагогики и этнопедагогики» МКТУ имени Х.А. Ясави в процессе изучения модулей самостоятельная работа студентов была направлена на выработку навыков работы будущих педагогов-психологов с научной литературой, материалами периодической печати, самостоятельный поиск информации, развитие научно-исследовательских и творческих способностей, изучение передового педагогического опыта; воспитание трудолюбия, настойчивости, целеустремленности, умения планировать и организовать рабочее время, непрерывность и систематичность обучения; углубление и закрепление учебного материала при выполнении домашних заданий, курсовых и дипломных работ, при подготовке к практическим и семинарским занятиям, промежуточному и итоговому контролю.

На третьем курсе – теоретико-методологический (второй) этап – процесс развития интеллектуальных умений студентов реализуется в ходе изучения обязательных модулей: «Методика преподавания педагогики и организации воспитательной работы», «Методика преподавания психологии

и организация профильного образования в школе», «Практическая психология» «Социальная педагогика и психология» и модулей по выбору: «Коррекционная и психология», «Педагогическая психология», «Сравнительная педагогика и психология, зоопсихология» «Современные психолого-педагогические технологии», а также модулем профессионально-педагогической практики, продолжением кружковой и студийной работы, проведением ежегодной студенческой олимпиады, привлечением студентов к научно-исследовательской работе в рамках предстоящей деятельности.

На этом этапе оправдано применение деятельностно-ориентированной модели образования при изучении психолого-педагогических, специальных дисциплин и, конечно, в процессе профессионально-педагогической практики.

Такая (то есть деятельностно-ориентированная) парадигма образования имеет отчётливо выраженную функциональную направленность, то есть в ходе обучения студента на третьем курсе на данном этапе происходит методическое и технологическое «подкрепление» полученных на предыдущем этапе профессионально-педагогических знаний. Всё это должно обеспечить достижение главной цели этой стадии развития исследуемых умений – формирование обобщённых способов действий, так называемых ключевых, профессиональных компетенций будущего учителя.

Третий этап представляет собой специально-организованную профессионально-практическую подготовку будущих учителей к осуществлению учебно-познавательной деятельности на базе следующих обязательных модулей: «История педагогики и образования, этнопедагогика», «Этнопсихология и история психологии», «Педагогическое мастерство», а также модулей по выбору: «Основы дефектологии и коррекционная педагогика», «Педагогика и психология общения и межличностных отношений».

Заметим, что основное внимание преподавателей вуза в ходе опытной работы уделялось самообразовательной деятельности, развитию опыта творческой педагогической деятельности, поскольку формирование умений актуализировать и применять в процессе практической педагогической деятельности всего накопленного объема знаний, умений и навыков в области педагогики требует от студентов собственно умений использовать рекомендуемую учебную и методическую литературу, вести поиск, отбор, обработку, анализ необходимых педагогических материалов.

Сформированная внутренняя модель поведения учителя, полученные профессионально-педагогические знания, умения и навыки самостоятельной работы по изучению психолого-педагогической, методической и другой литературы, полученные в вузе, дают возможность студенту вести активное самообразование, самостоятельно выбирать содержание и наиболее эффективные формы и методы работы с учащимися; осуществлять профессионально-педагогическую деятельность в рассматриваемом аспекте как творческую.

То есть, на этом этапе особое внимание обращается на формирование у будущих педагогов-психологов мотивационного компонента готовности и стремлений к усвоению интенциональных интеллектуальных умений: использовать разные способы описания и анализа того или иного явления, применять эвристические приемы; опираться в ходе учебно-познавательной деятельности на особенности собственных предпочитаемых стилей, самостоятельно оценивать качество отдельных «шагов» собственной интеллектуальной деятельности, то есть тех умений, которые позволяют успешно осуществлять педагогическую деятельность. Результатом осуществления этого направления педагогической подготовки студентов должно стать ясное понимание цели, задач и сущности компетентностно-ориентированного образования.

Итак, на третьем этапе развитие интеллектуальных умений будущего педагога-психолога реализуется на базе уже сформированных на предыдущих этапах обучения учебно-профессиональных и метакогнитивных интеллектуальных умений.

Специфика этого этапа, на котором доминирует учебно-профессиональная деятельность, заключается в том, что:

- учебные занятия для студентов преимущественно носят характер профессиональной деятельности;
- формы подготовки студентов к педагогической деятельности максимально приближены к видам будущей профессиональной деятельности;
- новое образование, приобретаемое студентами на данном этапе, то есть навыки и сложные умения по осуществлению воспитания учащихся, профессионализируются.

Третий этап представлен итоговой педагогической практикой, элективными модулями, проведением предметных олимпиад, нацеленных на выявление уровня готовности студента выпускного курса к предстоящей деятельности, участием студентов в работе студенческих научно-практиче-

ских конференций, выполнением дипломных работ.

Для этого этапа развития интеллектуальных умений у студентов, на наш взгляд, наиболее приемлема личностно-ориентированная модель образования, центральным звеном которого является развитие личности обучаемых. Личностно-ориентированная парадигма образования, которую мы берём за основу третьего этапа нашей технологии, строится на следующих принципиальных положениях:

- признается приоритет индивидуальности, самооценности студента, который изначально является субъектом профессионального процесса;

- технологии профессионального образования на всех его ступенях соотносятся с закономерностями профессионального становления личности;

- содержание профессионального образования определяется уровнем развития современных, социальных, информационных, психолого-педагогических технологий конгруэнтно будущей профессиональной деятельности;

- профессиональное образование имеет опережающий характер, что обеспечивается формированием социально-профессиональной компетентности и развитием интеллектуальных умений будущего педагога-психолога в процессе учебно-профессиональной деятельности;

- действенность компетентностно-образовательного процесса определяется организацией модульного обучения;

- личностно-ориентированное профессиональное образование максимально обращено к индивидуальному опыту студента, его потребности к самоорганизации, самоопределению и саморазвитию.

Учитывая, что объектом моделирования является сложная структура, на наш взгляд, целесообразно использование позиционной модели, которая представляет собой общую схему деятельности, необходимой для достижения поставленной цели.

Модель, в нашем случае, представляет собой структурно-содержательное планирование развития интеллектуальных умений педагога-психолога в процессе обучения практической деятельности, вооружение опытом профессиональной деятельности, основанное на личностно-ориентированном подходе с целью развития интеллектуальных умений будущего специалиста.

В нашем представлении, каждый этап обучения характеризуется, наряду с развитием у студентов определенных видов интеллектуальных умений, формированием

компетенций, необходимых в профессиональной деятельности. Каждый этап обучения предполагает перемещение с одного уровня сформированности компетенций на более высокий. В процессе моделирования нами были использованы следующие принципы отбора содержания: научности, последовательности и систематичности, профессиональной направленности.

Отметим, что важным условием развития интеллектуальных умений будущего учителя является соотнесение этапов общепрофессиональной подготовки выпускника вуза с этапами развития его интеллектуальных умений: на ориентационном этапе приоритет отдается развитию когнитивных умений; на теоретико-методологическом этапе – метакогнитивным интеллектуальным умениям; на деятельностном этапе – интенциональным интеллектуальным умениям.

Кроме того, развитие интеллектуальных умений будущего учителя зависит от сочетания разнообразных типов учебно-профессиональных задач, способствующих развитию интеллектуальных умений будущего учителя (задачи актуализации интеллектуальных умений, задачи проектирования процесса развития интеллектуальных умений; задачи моделирования процесса развития интеллектуальных умений), способствующие развитию интеллектуальных умений будущих учителей на разных этапах общепрофессиональной подготовки.

В целом, разработанная технология развития интеллектуальных умений будущих учителей характеризуется как деятельность, предполагающая ряд циклов, на каждом из которых решается определённый тип учебно-профессиональных задач с использованием точно обозначенных приёмов, когда для каждого шага предполагается определённый результат, который может быть быстро выявлен.

Для реализации компетентностно-ориентированного образовательного процесса на модульной основе в ходе опытно-педагогической работы были использованы следующие методические подходы и педагогические технологии: методы активного социально-психологического обучения: тренинг, деловые игры, решение кейсов; проблемные лекции; семинар – круглый стол; на практических занятиях – элементы модерации и групповой дискуссии; практикумы по отработке методики включённого наблюдения и проведения индивидуальных и групповых бесед, направленных на экспресс-диагностику личностных особенностей учащихся; педагогическая мастерская; мини-проекты в малых группах по описа-

нию способов учебной работы определённых личностных типов; составление психологического портрета отдельно взятого учащегося с указанием его сильных сторон, областей развития и рекомендациями по учёту личностных особенностей в процессе обучения и воспитания; компьютерные методики диагностики.

Также отметим, что задания для самостоятельной работы студентов в рамках изучения обязательных и специальных модулей были основаны на разноуровневом подходе:

- 1 уровень – репродуктивные;
- 2 уровень – частично-продуктивные;
- 3 уровень – продуктивные (творческие),

что, в свою очередь, учитывалось при выставлении оценок за выполненные задания.

Например, задания первого уровня: подготовить конспект к семинарскому занятию; составить аннотированный список литературы по проблеме; провести обзор периодических изданий, конференций, интернет-источников по теме семинара за последние 3–5 лет.

Задания второго уровня предусматривали проведение сравнения и представление результатов анализа в таблице, проведение сравнительной характеристики различных теорий (например, общую теорию деятельности и теорию 3-уровневой дифференциации); выделение и обоснование основных критериев оценки эффективности учения в разных теориях учения. Задания третьего уровня предполагали выполнение творческих заданий: разработать схему анализа урока при организации учебной деятельности школьников в методологии разных теорий учения; подготовить конспект фрагмента урока психологии (педагогике) в рамках одной из теорий учения; анализ учебников, разработанных разными авторами и авторскими коллективами.

Таким образом, разработанная с учётом анализа научно-теоретических и профессиографических исследований модель развития интеллектуальных умений учителя в процессе компетентностно-ориентированного образования в вузе включает в себя следующие компоненты: мотивационный, содержательный и процессуальный. Развитие данных компонентов, в нашем представлении, происходит поэтапно в системе профессионально-педагогической подготовки учителя в вузе и должно находить свое логическое продолжение

в условиях системы повышения квалификации педагогических кадров.

Список литературы

1. Садыков Т.С., Жанпеисова К.К., Хмель Н.Д. Концепция непрерывного педагогического образования в РК // Высшая школа в Казахстане. – 2004. – №3 – С. 2–16.
2. Дружилов С.А. Профессиональная компетентность и профессионализм педагога: психологический подход // Сибирь. Философия. Образование. Научно-публицистический альманах: СО РАО ИПК. – Новокузнецк, 2005. – Вып. 8. – С. 26–44.
3. Варданян Ю.В. Структура и развитие профессиональной компетентности специалиста с высшим образованием (на материале подготовки педагога и психолога): автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. – М., 1999. – 40 с.
4. Маркова А.К. Психологический анализ профессиональной компетентности учителя // Советская педагогика. – 1990. – С. 82–88.
5. Конвенция о признании квалификаций, относящихся к высшему образованию в европейском регионе // Совет Европы и Россия. – 1999. – № 3. – С. 8–17.
6. Государственный общеобязательный стандарт образования Республики Казахстан: образование высшее профессиональное: Бакалавриат. – Астана, 2006.
7. Лошкарева Н.А. Формирование общих учебных умений и навыков у учащихся средней школы: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – М., 1985.
8. Менчинская Н.А. Вопросы умственного развития ребенка. – М., 1970. – 32 с.
9. Талызина Н.Ф. Формирование познавательной деятельности учащихся. – М.: Знание, 1983.
10. Щербаков А.И. Психологические основы формирования личности советского учителя в системе высшего педагогического образования. – Л.: Просвещение, 1967. – 226 с.
11. Юцявичене П.А. Теория и практика модульного обучения. – Каунас, 1989.
12. Жанабердиева К.А. Структурирование учебной модульной программы // Менеджмент в образовании. – 2010. – № 3.
13. Методические рекомендации по модульному построению образовательных программ / С.П. Назарбекова, Г.М. Адырбекова, М.М. Абикишева, Б.Т. Абдижаппарова. – Шымкент: ЮКГУ имени М. Ауезова, 2011.
14. Хрестина И.А. Формирование интеллектуальных умений учителя начальных классов как средство воспитания у них культуры умственного труда: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. – М., 1994.
15. Трущенко Е.Н. Организация самостоятельной работы студентов вуза на основе компетентностного подхода к профессиональной подготовке специалистов: дис. ... канд. пед. наук. – М., 2009. – 168 с.

Рецензенты:

Торыбаева Ж.З., д.п.н., профессор, зав. кафедрой «Общая психология», Международный казахско-турецкий университет им. Х.А.Ясави, г. Туркестан;

Ортаев Б.Т., д.п.н., профессор, зав. кафедрой «Педагогика и методика начального обучения», Международный казахско-турецкий университет имени Х.А. Ясави, г. Туркестан.

Работа поступила в редакцию 19.12.2011.