



ISSN 2072-8468

ИННОВАЦИОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

<http://elibrary.miu.by/journals!/item.iot.html>

Залкина, Н.П. Модель формирования педагогической компетентности преподавателей и мастеров среднего профессионального образования / Н.П. Залкина, М.Г. Сергеева // Инновационные образовательные технологии. – 2014. – № 3 (39). – С. 4–12.

УДК 37

МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ И МАСТЕРОВ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Залкина Н.П.^а, Сергеева М.Г.^б

Аннотация

В статье представлена авторская модель формирования педагогической компетентности преподавателей и мастеров среднего профессионального образования, которая выстроена, опираясь на логику процесса формирования педагогической компетентности педагога, и предполагает следующие этапы: мотивационный, деятельностный, рефлексивный, содержательный; описаны методы измерения показателей сформированности педагогической компетентности такие, как наблюдение, индивидуальные беседы, анкетирование, интервьюирование, тестирование, анализ отношения студентов к педагогическому коллективу.

Ключевые слова: Принципы управления формированием педагогической компетентности, проектирование педагогической деятельности, педагогический диалог, формирование педагогической среды, эффективность педагогического воздействия.

Веб: <http://elibrary.miu.by/journals!/item.iot/issue.39/article.1.html>

Поступила в редакцию: 03.09.2014.

MODEL OF PEDAGOGICAL COMPETENCE FORMATION IN TEACHERS AND EXPERTS OF SECONDARY PROFESSIONAL EDUCATION

Zalkina N.P.^а, Sergeyeva M.G.^б

Abstract

The article presents an authors' model of pedagogical competence formation in teachers and experts of secondary professional education which is based on the logic of process of the pedagogical competence formation and consists of the following stages: motivational, activity, reflexive, substantial. The authors describe methods to estimate of pedagogical competence formation such as supervision, individual conversations, questioning, interviewing, testing, analysis of the students' attitude towards the faculty.

Keywords: Principles of management of pedagogical competence formation, design of pedagogical activity, pedagogical dialogue, formation of pedagogical environment, efficiency of pedagogical influence.

Web: <http://elibrary.miu.by/journals!/item.iot/issue.39/article.1.html>

Received: 03.09.2014.

^а Залкина Наталья Петровна, кандидат педагогических наук, заслуженный учитель Российской Федерации, директор Тверского колледжа транспорта и сервиса
Zalkina Natalya Petrovna, PhD in Pedagogics, honored teacher of the Russian Federation, director of the Tverskaya college of transport and service
zalkina_n@mail.ru

^б Сергеева Марина Георгиевна, доктор педагогических наук, доцент, ведущий научный сотрудник Института теории и истории педагогики Российской академии образования
Sergeyeva Marina Georgiyevna, Doctor of Pedagogics, Associate Professor, leading researcher at the Institute of the theory and history of pedagogics of the Russian Academy of Education,
sergeeva198262@mail.ru

Педагогические процессы относятся к тем социокультурным феноменам, которые не всегда поддаются количественному измерению и контролю. Отношения между субъектами образовательного пространства отличаются исключительной сложностью, в них взаимодействует многообразие факторов, взаимовлияние которых друг на друга неоднозначно, вариативно, их интенсивность и характер подвижны и неопределенны.

Важно учитывать, что в образовательном процессе участвуют субъекты, поступки, чувства и мысли которых не могут иметь числового выражения. Поэтому объективно необходимым становятся различные методы качественного анализа содержания процессов в образовательной среде, среди которых определенную эффективность имеет метод моделирования педагогических процессов. В педагогической деятельности модель выполняет следующие функции: уточнение структуры действующих и создаваемых педагогических и образовательных систем; определение основных параметров и путей их совершенствования; проведение сравнительного анализа оригинала и модели, выявление качественных характеристик.

В контексте вышеизложенного под моделью мы понимаем такой заменитель реального объекта, который отражает наиболее значимые и существенные его характеристики.

Вместе с тем модель играет роль средства, с помощью которого выявляются возможные альтернативные варианты развития оригинала, что позволяет определить возможные риски развития образовательного пространства. Важно понимать, что проблема рисков в педагогической деятельности преподавателей и мастеров среднего профессионального образования значительно выше, чем на других ступенях профессионального образования, что определяется особенностями контингента студентов.

К модели формирования педагогической компетентности педагога среднего профессионального образования целесообразно предъявить две группы требований. Во-первых, модель должна иметь не перегруженную множеством второстепенных компонентов структуру; предлагать новую информацию об объекте; создавать предпосылки для совершенствования процесса, в рамках которого происходит формирование педагогической компетентности педагога среднего профессионального образования. Во-вторых, модель должна: способствовать определению направленной деятельности по управлению улуч-

шением характеристик процесса формирования педагогической компетентности; обеспечивать понимание путей рационализации процессов данного управления; создавать условия для познания особенностей процесса формирования педагогической компетентности.

Следовательно, правомерно при разработке модели говорить о ее подобии объекту-оригиналу, при котором, с одной стороны, соблюдается жесткая целенаправленность, увязка ее параметров с ожидаемыми результатами, а с другой — обеспечивается «свобода» модели, для того чтобы она была способной к преобразованию в зависимости от конкретных условий и альтернативной.

Исходя из вышеизложенного, а также целей и задач, реализуемых в рамках среднего профессионального образования, можно сформулировать ряд требований к разрабатываемой модели формирования педагогической компетентности преподавателей и мастеров среднего профессионального образования (СПО):

- модель должна удовлетворять требованиям полноты, адекватности и эволюционности;

- модель должна быть весьма абстрактной, чтобы допустить варьирование большим числом переменных, но не настолько абстрактной, чтобы возникали сомнения в надежности и практической полезности получаемых результатов;

- модель должна удовлетворять условиям, ограничивающим время решения педагогических задач;

- модель должна соответствовать реальным возможностям учебного заведения начального профессионального образования и его субъектов;

- модель должна обеспечивать возможность осмысления педагогического процесса, реализуемого в рамках начального профессионального образования;

- модель должна быть описана с помощью устоявшейся терминологии, а также быть понятной для субъектов СПО;

- модель должна предусматривать возможность мониторинга ее полноты и эффективности в условиях СПО.

Важно отметить, что управление процессом формирования педагогической компетентности предполагает, прежде всего, особое построение образовательного пространства для всех субъектов учебного заведения среднего профессионального образования, которое обеспечит возможность профессионально-педагогического развития педагога. Исходя из вышеизложенного, необходимо подчеркнуть, что в структуре разрабатываемой модели долж-

ны быть элементы, практическая реализация которых позволит создать необходимые условия для эффективного усвоения педагогических компетенций. Вместе с тем модель должна строиться, опираясь на логику процесса формирования педагогической компетентности педагога, которая предполагает следующие этапы: **мотивационный, деятельностный, рефлексивный, содержательный.**

На мотивационном этапе формируется понимание сущности и профессиональной значимости овладения педагогическими компетенциями, а также создаются условия для профессионально-педагогической проблематизации педагога. На деятельностном этапе преподаватели и мастера СПО реализуют педагогическую компетентность в рамках профессиональной деятельности, опираясь на имеющиеся знания и опыт, в соответствии с целями и задачами образовательной деятельности. Важнейшим этапом формирования педагогической компетентности является рефлексивный этап, на котором педагог СПО осмысливает эффективность своей педагогической деятельности, определяет затруднения и возможные риски, проектирует профессионально-личностные изменения на следующем этапе педагогической деятельности. Содержательный этап определяется результатами педагогической рефлексии педагога и предполагает освоение педагогом актуальных для профессиональной деятельности знаний о системе педагогических компетенций и их структуре, а также об условиях их эффективной реализации.

Не менее важным является определение необходимых и достаточных компонентов модели. Мы исходим из того, что структура модели включает, прежде всего, совокупность направлений и этапы развития объекта; побудительные силы развития объекта; внешние факторы воздействия на объект. Вместе с тем каждая модель имеет свои особенности, которые определяются качествами объекта, а также целями моделирования. В контексте разработки модели формирования педагогической компетентности преподавателей и мастеров СПО считаем необходимым включить в качестве компонентов модели: цель применения модели, критерии оценки динамики объекта в процессе применения модели на практике.

В контексте вышеизложенного может быть представлена описательная, вероятностная, не имеющая математических выражений модель, которая включает в себя следующие элементы: *цель применения модели; принципы и этапы формирования и*

развития педагогических компетенций педагогов СПО; направления деятельности преподавателей и мастеров СПО; критерии успешности прохождения этапов процесса формирования системы педагогических компетенций педагогами СПО.

В качестве цели мы определили целенаправленное управление формированием педагогической компетентности преподавателей и мастеров среднего профессионального образования.

Проведенный анализ психолого-педагогической литературы позволил нам сформулировать основные *принципы* управления формированием педагогической компетентности преподавателей и мастеров СПО. К ним мы отнесли: принцип интерактивности (активное взаимодействие педагогов со студентами как субъектами образовательного процесса); принцип культуросообразности (учет социокультурного контекста, а также личностной культуры педагога), принцип контекстности (проектирование управленческой и педагогической деятельности в соответствии с особенностями образовательной среды); принцип комплексности (учет взаимозависимости формирования профессиональной и педагогической компетентности).

Считаем необходимым выделить ряд последовательных этапов формирования педагогических компетенций у педагогов СПО. На первом, *мотивационном этапе* в процессе образовательной деятельности создаются условия для позитивного самоопределения педагогов к систематическому освоению педагогических компетенций, а также к развитию личностных качеств, которые являются необходимым условием формирования педагогической компетентности. На втором, *деятельностном этапе* осуществляется проектирование и реализация профессионально-педагогической деятельности в рамках требований стандартов учебного заведения начального профессионального образования, а также процесс проблематизации педагогов на основании результатов педагогической деятельности. На третьем, *рефлексивном этапе* организуется осмысление процесса и результата педагогической деятельности преподавателей и мастеров СПО. Важно отметить, что рефлексия педагогического опыта может осуществляться как индивидуально педагогом, так и коллективно в рамках специально организованного пространства. Результатом рефлексивного этапа является выявление потребностей в непрерывном самообразовании, осознание потенциала личностного профессионально-педагогического раз-

вития, а также актуализация развития педагогической компетентности. Четвертый этап, *содержательный*, предполагает: освоение педагогом методологических основ педагогической деятельности, а также педагогических компетенций; формирование и развитие представлений о системе педагогических компетенций и существенных характеристиках феномена педагогической компетентности; изучение педагогических техник и технологий.

Важно понимать, что процесс формирования педагогической компетентности преподавателей и мастеров СПО не может считаться завершенным, следовательно, предлагаемые этапы неизбежно циклически повторяются. Вместе с тем вариативность последовательности реализации предлагаемых этапов может меняться в зависимости от стоящих перед педагогическим коллективом задач и особенностей образовательного процесса в каждый конкретный момент времени, хотя в данном исследовании предлагается последовательность этапов формирования педагогической компетентности, которая, по нашему мнению, наиболее соответствует логике процесса.

Направления деятельности преподавателей и мастеров СПО по формированию педагогической компетентности определяются в соответствии с целями и задачами учреждения СПО, а также актуальными потребностями личностного профессионально-педагогического развития. Вместе с тем эффективность деятельности педагогического коллектива СПО зависит не только от индивидуального развития педагогической компетентности, но и конструктивного педагогического диалога преподавателей и мастеров СПО, который обеспечивает условия для педагогического самоопределения и актуализации личностного педагогического развития. Нельзя отрицать тот факт, что ограниченность каждого отдельного педагога образовательным пространством только своего предмета приводит к снижению эффективности педагогической деятельности коллектива педагогов учреждения СПО в целом. При неоспоримом факте значительной динамики контингента студентов СПО и довольно коротких сроков их профессиональной подготовки педагогам СПО необходимо решать стоящие перед ними задачи в условиях не только значительной интенсивности педагогического процесса, но и более выраженной «сопротивляемости» студентов педагогическому воздействию, чем в других видах профессиональных учебных заведений.

Важно учитывать, что эффективность педагогического воздействия преподава-

телей и мастеров СПО напрямую зависит от сформированности их личностного авторитета в среде студентов. Следовательно, особое внимание при формировании педагогической компетентности необходимо уделять формированию личностных качеств педагогов, которые позволят стать примером для обучающихся.

Исходя из вышеизложенного, можно выделить следующие направления профессионально-педагогической деятельности преподавателей и мастеров СПО по формированию педагогической компетентности [3]:

1) *проектирование* педагогической деятельности, ее реализация, а также осмысление процесса деятельности и ее результата с последующим перепроектированием в соответствии с динамикой образовательного процесса;

2) включение в *педагогический диалог* субъектами образовательного процесса с целью согласования педагогических позиций, целей и задач, а также обмена педагогическим опытом, что позволяет преодолеть ограниченность личностного педагогического опыта;

3) *формирование педагогической среды* сотрудничества преподавателей, мастеров и студентов, которая призвана снизить уровень личностных, возрастных, социокультурных барьеров в профессионально-педагогическом взаимодействии.

Модель нельзя считать целостной, если в нее не включены критерии, позволяющие оценивать успешность прохождения этапов процесса формирования педагогической компетентности педагогов СПО. Как уже отмечалось, компонентами предлагаемой модели являются следующие этапы: мотивационный, деятельностный, рефлексивный, содержательный, которые реализуются в предложенной последовательности.

Успешность прохождения *мотивационного* этапа в предлагаемой модели оценивается на основании следующих критериев:

— позитивное самоопределение педагогов к профессионально-педагогической деятельности;

— позитивный эмоциональный настрой преподавателей и мастеров на образовательный процесс;

— понимание педагогами значимости социальной миссии профессионально-педагогической деятельности в условиях СПО;

— стремление преподавателей и мастеров к самореализации посредством педагогической деятельности в условиях СПО.

Деятельностный этап оценивается как успешно реализуемый на основании следующих критериев:

— педагог осуществляет проектирование и перепроектирование педагогической деятельности в соответствии с ее целями, задачами и условиями осуществления на основе компетентностного подхода;

— преподаватели и мастера реализуют педагогическую компетентность на основе известных педагогу методологических и методических подходов;

— педагогическая деятельность преподавателей и мастеров осуществляется на принципах сотрудничества как важнейшего условия ее успешности;

— реализация педагогической деятельности осуществляется педагогами в соответствии с социокультурным контекстом образовательного процесса.

Реализация *рефлексивного* этапа может считаться успешной в том случае, если его результаты соответствуют следующим критериям:

— анализ образовательной реальности, осмысление профессионально-педагогических затруднений, а также проектирование педагогической деятельности, направленной на преодоление затруднений и успешное выполнение педагогических целей и задач, осуществляются в соответствии с теоретическими основаниями организации рефлексии;

— педагог организует личную профессионально-педагогическую рефлексию, описывая рефлексивные шаги, опираясь на устоявшуюся в педагогической науке и практике систему понятий;

— результаты рефлексивного этапа достаточны для понимания педагогом личностного профессионально-педагогического потенциала, а также определения актуальных направлений развития образовательного пространства и личностно-педагогического становления.

В качестве критериев успешности реализации *содержательного* этапа мы определяем следующие:

— правильность, точность и полнота общетеоретических и методических знаний, на основании которых педагог моделирует и реализует компетентностный подход;

— сформированные представления о системе педагогических компетенций преподавателей и мастеров СПО, являющихся важнейшим условием успешности педагогической деятельности;

— понимание системы педагогических компетенций как открытой к развитию в соответствии с динамикой социального заказа, социально-экономической среды и контингента студентов;

— знание описаний образцов педагогической компетентности.

Степень успешности реализации этапов формирования педагогической компетент-

ности у преподавателей и мастеров СПО может быть описана посредством констатации уровня их результативности. Условно мы определили три уровня: низкий, средний и высокий. Констатация *низкого уровня* опирается на слабое развитие всех или большинства показателей, избранных в качестве критериев на каждом этапе. Причем нельзя утверждать, что преподаватели и мастера реализуют педагогические компетенции, так как имеют о них некриптериальные представления. *Средний уровень* результативности прохождения выделенных этапов определяется на основании неравномерности развития избранных показателей, но, тем не менее, обеспечивающих реализацию педагогической деятельности в соответствии с целями и задачами образовательного пространства СПО. Педагог имеет критериальные представления о системе педагогических компетенций преподавателя и мастера СПО, но опыт их реализации в профессионально-педагогической деятельности осмыслен и описан на уровне, который не обеспечивает условия развития педагогической компетентности. *Высокий уровень* результата реализации этапов может быть констатирован в том случае, если все показатели равномерно сформированы, педагог осуществляет профессионально-педагогическую деятельность, опираясь на систему освоенных им педагогических компетенций. Вместе с тем педагог СПО открыт к развитию педагогической компетентности, понимает, что динамика социально-экономической и профессиональной среды требует определенной корректировки педагогической компетентности, являющейся органической частью профессиональной компетентности преподавателей и мастеров СПО.

Разработанная модель имеет универсальный характер, так как, по нашему мнению, может быть реализована в образовательном пространстве всех или большинства учебных заведений СПО (рисунок 1).

Предложенная модель является основанием для разработки программы формирования и развития педагогической компетентности преподавателей и мастеров среднего профессионального образования. Важно отметить, что при условии разработки программы на теоретических основаниях, заложенных в описанную выше модель, создаются благоприятные условия для профессионально-педагогического развития педагога, формирования его педагогической позиции, но в первую очередь для формирования и развития педагогической компетентности.

Важное место в разработанной программе занимают средства формирования пе-

дагогической компетентности педагогов СПО. Выделенные средства связаны с модернизацией существующего взаимодействия субъектов образовательного пространства начального профессионального образования. К ним относятся:

— доброжелательная атмосфера сотрудничества в педагогическом коллективе и коллективе учреждения СПО в целом;

— сформированная педагогическая корпоративная культура, основанная на понимании значимости социальной миссии учреждения СПО;

— система управления, ориентированная не только на определение путей развития педагогического коллектива в целом и отдельных педагогов в частности, но и на обеспечение необходимых условий для формирования и развития педагогической компетентности мастеров и преподавателей СПО;

— специально организованный процесс самоопределения педагогов к профессионально-педагогической среде, к образовательной реальности СПО, к целям и задачам педагогической деятельности учреждения СПО;

— система мероприятий, ориентированная на актуализацию личностного педагогического опыта, а также на осмысление педагогического опыта коллег (педагогические советы, мастер-классы, деловые игры, открытые занятия, семинары, защита педагогических проектов);

— презентация итогов профессионально-педагогической деятельности коллектива на конкурсах педагогического и профессионального мастерства;

— организованное в соответствии с педагогическими целями и задачами учреждения СПО сотрудничество педагогов и студентов не только в рамках образовательного процесса, но и в условиях учреждений и институтов социального окружения учебного заведения;

— система проектирования педагогами профессиональной деятельности, а также анализа педагогических успехов и неудач;

— система прогнозирования динамики педагогической реальности в условиях модернизации начального профессионального образования, выявления педагогических рисков и, соответственно, определения путей и средств их минимизации.

При разработке и реализации программы управления формированием педагогической компетентности педагогов СПО нами было уделено внимание способам регистрации достигнутых результатов.

Мы понимали, что оценить сформированность педагогической компетентности

во многом можно лишь опосредованно, по достаточно отдаленным результатам, по поступкам человека, по его нравственной, мировоззренческой позиции, а также по результатам его педагогической деятельности. Однако отчасти эффективность программы, ее влияние на формирование педагогической компетентности, на наш взгляд, можно проследить, если провести психолого-педагогическую диагностику, которая является составной частью экспериментальной деятельности. Под диагностической деятельностью мы понимаем процесс, в ходе которого с использованием диагностического инструментария или без него, соблюдая необходимые научные критерии качества, в результате наблюдения за педагогами, бесед с ними, анкетирования, опросов, тестирования, а также обработки этих данных получают результаты, характеризующие проявления поведения, объясняющие его мотивы, составляют прогнозы на будущее [4].

Для измерения показателей сформированности педагогической компетентности нами были использованы такие методы как наблюдение, индивидуальные беседы, анкетирование, интервьюирование, тестирование, анализ отношения студентов к педагогическому коллективу.

Наблюдение является одним из основных методов психолого-педагогической диагностики и служит конкретной цели. Наблюдение нами осуществлялось целенаправленно, системно, планировалось, сопровождалось систематическим ведением записей.

Во время наблюдения отмечались: эмоциональное отношение к педагогической деятельности (негативное, эмоционально положительное, неопределенное); степень когнитивной активности педагога к достижениям педагогической науки, практике, опыту коллег (выраженный интерес, равнодушие, отстранение); готовность к педагогической деятельности и формированию педагогической компетентности (растерянность в условиях необходимости принятия педагогических решений, готовность принимать педагогические решения и нести ответственность за их последствия, систематическое проектирование педагогической деятельности); понимание значимости осмысления педагогического опыта (активное участие в коллективном анализе результатов педагогической деятельности, участие в мероприятиях, посвященных осмыслению профессионально-педагогического опыта).

Беседа давала нам возможность получить информацию от конкретного педагога в определенные временные интервалы: о



Рисунок 1 – Модель формирования системы педагогической компетентности преподавателей и мастеров СПО

его отношении к педагогической профессии; формам и методам педагогического самообразования и формирования педагогической компетентности; готовности к самообразовательной деятельности; необходимости и значимости оказания педагогу целенаправленной и индивидуальной методологической и методической помощи в реализации намеченных педагогических целей; направленности на корректировку педагогических компетентностей; затруднениях в педагогической деятельности и планах по их преодолению [2].

Анкетирование предоставляло нам возможность узнать: мотивы выбора педагогической профессии; понимание преподавателями и мастерами ее социальной значимости; наличие у них интереса к педагогическому самообразованию. Вместе с тем определялось понимание сущности педагогической компетентности и ее роли в профессиональной деятельности педагога, а также отношение педагогов к личному педагогическому опыту и опыту коллег.

На основании проведенного анализа можно сделать следующие выводы об условиях успешности реализации программы формирования педагогической компетентности преподавателей и мастеров СПО, разработанной на основе предложенной модели.

Во-первых, успешность формирования педагогической компетентности преподавателей и мастеров СПО зависит от их

понимания сущности данного феномена как единства теоретической и практической готовности к осуществлению педагогической деятельности.

Во-вторых, степень сформированности педагогической компетентности педагога СПО во многом зависит от его профессионально-педагогического самоопределения к миссии учреждений среднего профессионального образования и значимости своей роли в становлении специалиста с начальным профессиональным образованием.

В-третьих, чрезвычайную важность в процессе педагогической деятельности преподавателей и мастеров приобретает понимание специфики контингента студентов, который характеризуется слабой мотивированностью к образовательной деятельности, определенным уровнем инфантилизма, педагогической запущенностью, низкой самооценкой и достаточно резкими проявлениями защитной реакции на любое воздействие со стороны педагога.

В-четвертых, определенную значимость в процессе формирования и развития педагогической компетентности преподавателей и мастеров СПО приобретает система управления образовательным процессом, субъекты которой должны опираться не только на административный ресурс,

но и демонстрировать по отношению к подчиненным образцы педагогической и управленческой компетентности.

В-пятых, важнейшим условием формирования педагогической компетентности является организация взаимодействия всех участников образовательной среды учреждения начального профессионального образования на принципах сотрудничества и взаимной значимости [1].

Вместе с тем, необходимо учитывать возможные риски реализации программы формирования педагогической компетентности преподавателей и мастеров среднего профессионального образования, которые неизбежно возникают в любом процессе. В контексте нашего исследования мы, прежде всего, обратили внимание на возможные деструктивные последствия формирования педагогической компетентности для личности педагога. Во-первых, нельзя игнорировать факт разрушительных для личности педагога профессиональных неудач, если в целостном образовательном процессе отсутствуют условия для организации конструктивной рефлексии педагогической деятельности. Во-вторых, определенный риск несут в себе ряд личностных качеств педагога СПО — излишняя эмоциональность, закрытость к критике, склонность к самооправданию и т.п., которые неизбежно оказывают негативное влияние на формирование педагогической компетентности. В-третьих, для позитивного самоопределения к формированию педагогической компетентности определенную опасность представляют стереотипы традиционной педагогики, основанной на субъектно-объектных отношениях между администрацией учебных заведений и педагогами, педагогами и студентами. Вместе с тем традиционные подходы к образовательной практике, построенные на репродуктивных принципах, требуют меньших эмоциональных и временных затрат для получения формального результата. При построении педагогического процесса на принципах субъектно-субъектных отношений значительно возрастает сложность педагогической практики и удаленность во времени результатов педагогического воздействия. В-четвертых, важно понимать, что студенты учреждений СПО в процессе своей жизнедеятель-

ности чаще встречались с примерами традиционного педагогического воздействия, что обусловлено социальным контекстом их личностного становления, и склонны к восприятию репродуктивных методов и технологий в большей степени, чем личностно-ориентированных. В ряде случаев они рассматривают стремление педагога к выстраиванию субъектно-субъектных отношений как проявление личностной и профессиональной слабости преподавателя или мастера, который не демонстрирует авторитарный подход в процессе педагогической деятельности.

Исходя из вышеизложенного, можно утверждать, что модель формирования педагогической компетентности преподавателей и мастеров СПО состоит из взаимосвязанных, взаимозависимых компонентов. Ее структура соответствует логике процесса формирования педагогических компетентностей и включает последовательно реализуемые этапы: мотивационный, деятельностный, рефлексивный, содержательный [1]. К основным направлениям деятельности педагога, которые позволяют эффективно формировать педагогическую компетентность, относятся: проектирование, организация педагогического диалога, опыт формирования педагогической среды. Причем процесс формирования педагогической компетентности педагогов СПО должен строиться на принципах контекстности, культуросообразности, интерактивности, комплексности. Значимым компонентом модели являются критерии оценки успешности процесса формирования педагогической компетентности преподавателей и мастеров СПО.

Предлагаемая модель является теоретическим основанием для разработки соответствующей программы, в которой определен круг основных средств, условия ее реализации, а также возможные педагогические риски процесса формирования педагогической компетентности преподавателей и мастеров учреждения среднего профессионального образования. Модель носит универсальный характер и может быть использована при разработке программ формирования педагогической компетентности в широком круге учебных заведений среднего профессионального образования.

Литература / References:

1. Залкина, Н.П. Построение профессиональной карьеры в контексте компетентностного подхода: Монография / Н.П. Залкина, М.Г. Сергеева. — Курск: Региональный финансово-экономический институт, 2013. — 246 с.

Zalkina, N.P., Sergeeva, M.G. Postroyeniye professionalnoy karyery v kontekste kompetentnostnogo podkhoda: Monografiya. — Kursk: Regionalnyy finansovo-ekonomicheskiy institute, 2013. — 246 p.

2. Ломакина, Т.Ю. Инновационная деятельность в профессиональном образовании: Монография / Т.Ю. Ломакина, М.Г. Сергеева. — Курск, 2011. — 280 с.

Lomakina, T.Yu., Sergeeva, M.G. Innovatsionnaya deyatel'nost' v professionalnom obrazovanii: Monografiya. — Kursk, 2011. — 280 p.

3. Ломакина, Т.Ю. Педагогические технологии в профессиональных учебных заведениях / Т.Ю. Ломакина, М.Г. Сергеева. – М.: Academia, 2008. – 288 с. (Монографические исследования: педагогика).

Lomakina, T.Yu., Sergeeva, M.G. Pedagogicheskiye tekhnologii v professionalnykh uchebnykh zavedeniyakh. – М.: Academia, 2008. – 288 p. (Monograficheskiye issledovaniya: pedagogika).

4. Сиротюк, А. Л. Инновационный подход к обучению в профессиональной школе: Монография / А. Л. Сиротюк, М. Г. Сергеева. – Курск: изд-во РФЭИ, 2011. – 226 с.

Sirotyuk, A.L., Sergeeva, M.G. Innovatsionnyy podkhod k obucheniyu v professionalnoy shkole: Monografiya. – Kursk: izd-vo RF EI, 2011. – 226 p.