

УДК 37.0

## РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

О.Л. Подлияев, д-р пед. наук  
ВСГАО, Иркутск  
К.А. Морнов\*, соискатель  
БрГУ, Братск

*В статье приводятся результаты экспериментальной работы по реализации педагогических условий, способствующих развитию личностно-профессиональной компетентности будущих педагогов в учебном процессе вуза.*

**Ключевые слова:** личностно-профессиональная компетентность, личностно-центрированный подход, фасилитация.

Подготовка будущих педагогов в условиях модернизации высшего образования призвана обеспечить не только приобретение фундаментальных профессиональных знаний, но и развитие способностей личности к творческому решению задач жизненного и профессионального самоопределения, проблем самообразования, личностной самоактуализации и саморазвития [1].

Сопоставление изложенных в педагогической литературе теорий и анализ современной образовательной практики позволили выявить следующие противоречия:

– при реализации компетентностного подхода основное внимание уделяется формированию профессиональных компетенций (требований к профессиональной подготовке будущих педагогов, закрепленных в стандарте ВПО) или практико-ориентированных умений, и явно недостаточно уделяется внимания личностной подготовке к профессиональной деятельности, развитию личностных качеств студента, важных для профессии педагога (личностно-профессиональной компетентности);

– утверждение гуманистической направленности в развитии отечественного образования, признание главной его целью самоактуализацию и саморазвитие

учащихся – и недостаточное применение в учебном процессе вуза педагогических технологий, ориентированных на помощь будущему педагогу в индивидуальном развитии, личностной самоактуализации и самосозидании.

В учебном процессе вуза существенную помощь в решении обозначенных проблем может оказать развитие личностно-профессиональной компетентности будущих педагогов на основе личностно-центрированного подхода как одного из наиболее последовательных направлений гуманистической педагогики и психологии (Ш.А. Амонашвили, А.Г. Асмолов, А.А. Бодалев, В.А. Болотов, Е.В. Бондаревская, С.Л. Братченко, Д. Бюджентал, О.С. Газман, А.Х. Маслоу, А.Б. Орлов, К.Р. Роджерс, В.А. Сластенин, Е.Н. Шиянов и др.).

Личностно-профессиональная компетентность понимается нами как профессионально значимые качества личности, способствующие самоактуализации и саморазвитию будущих педагогов. К названным качествам относятся:

• *интерперсональные компетентности педагога* – личностные компетентности, способствующие самоактуализации и саморазвитию педагога в непосредственной профессиональной деятельности, а именно: позитивное, доброжелательное

\* - автор, с которым следует вести переписку.

отношение к учащимся, основанное на доверии и уважении к ним как к личностям; диалогическая коммуникативная направленность и естественность, непосредственность, искренность (конгруэнтность) педагога в процессе взаимодействия с учащимися; проявление педагогом эмпатии (сопереживания, эмоционально-интуитивного принятия и постижения внутреннего мира учащегося) и толерантности (терпимого отношения к индивидуальности и самовыражению учащихся); проявление высокой интеллектуальности (значительная теоретическая и практическая база знаний по преподаваемому предмету, выраженная познавательная потребность, направленность на развитие профессионального мышления и исследовательскую деятельность), стремления к сотворчеству с учащимися (креативность);

• *интраперсональные компетентности педагога* – личностные компетентности, способствующие самоактуализации и саморазвитию педагога на уровне внутреннего мира (являются психологическим основанием интерперсональных компетентностей), а именно: позитивная Я-концепция педагога (гармоничный, адекватный образ самого себя); аутентичность (понимание и переживание подлинной индивидуальности, уникальности собственной личности); автономность (неконформность, независимость); интенциональность (отношение к себе как к «главному фактору» развития собственной личности, опора в процессе саморазвития на свой внутренний мир); интернальность (внутренний локус субъективного контроля – принятие ответственности на себя за события собственной жизни); открытость педагога личностному и профессиональному опыту; умение жить настоящим.

Изучение степени разработанности проблемы указывает на то, что реализация в образовательном процессе вузов личностно-центрированного подхода, рассматривающего личность в качестве центра собственного развития и направленного на осознание собственной субъек-

ектности будущих педагогов, их личностные смыслы, фасилитацию (помощь и поддержку) самоактуализации и саморазвития, находится на стадии становления и требует тщательного научного анализа [2].

В соответствии с этим мы предположили, что развитие личностно-профессиональной компетентности будущих педагогов будет эффективным, если в учебном процессе вуза обеспечить следующие педагогические условия:

– реализация на основе личностно-центрированного подхода программы теоретических и практических занятий в форме интерактивного обучения;

– осуществление в рамках интерактивных занятий фасилитации процессов самоактуализации и саморазвития будущих педагогов посредством проявления преподавателем личностных интерперсональных компетентностей.

С целью эмпирической проверки данного предположения на базе гуманитарно-педагогического факультета ФГБОУ ВПО «Братский государственный университет» (БрГУ) нами был проведен педагогический эксперимент. Общее количество студентов, принявших участие в экспериментальной работе на всех ее этапах, составило 126 человек. Студенты гуманитарно-педагогического факультета, будущие педагоги-психологи, учителя истории и права в количестве 75 человек (давшие согласие на участие в эксперименте) составили экспериментальную группу. Контрольную группу составил 51 студент Братского филиала Иркутского государственного университета, будущие учителя психологии.

Задачами педагогического эксперимента стали:

1. в соответствии с определенными показателями, позволяющими оценить уровень развитости личностно-профессиональной компетентности (личностные интра- и интерперсональные компетентности, способствующие самоактуализации и саморазвитию) будущих педагогов, выявить исходный уровень развития исследуемой компетентности в кон-

трольной и экспериментальной группе (исходная диагностика);

2. на основе личностно-центрированного подхода реализовать в учебном процессе вуза педагогические условия, способствующие эффективному развитию личностно-профессиональной компетентности будущих педагогов (представлены на рис. 1);

3. по завершению практической апробации педагогических условий провести анализ их эффективности посредством итоговой (повторной) диагностики уровня развития личностно-профессиональной компетентности будущих педагогов в контрольной и экспериментальной группах.



**Рис. 1. Педагогические условия, способствующие развитию личностно-профессиональной компетентности будущих педагогов.**

Результаты исходной диагностики личностно-профессиональной компетентности (ЛПК) будущих педагогов (БП) представлены в таблице 1 и на рис. 2.

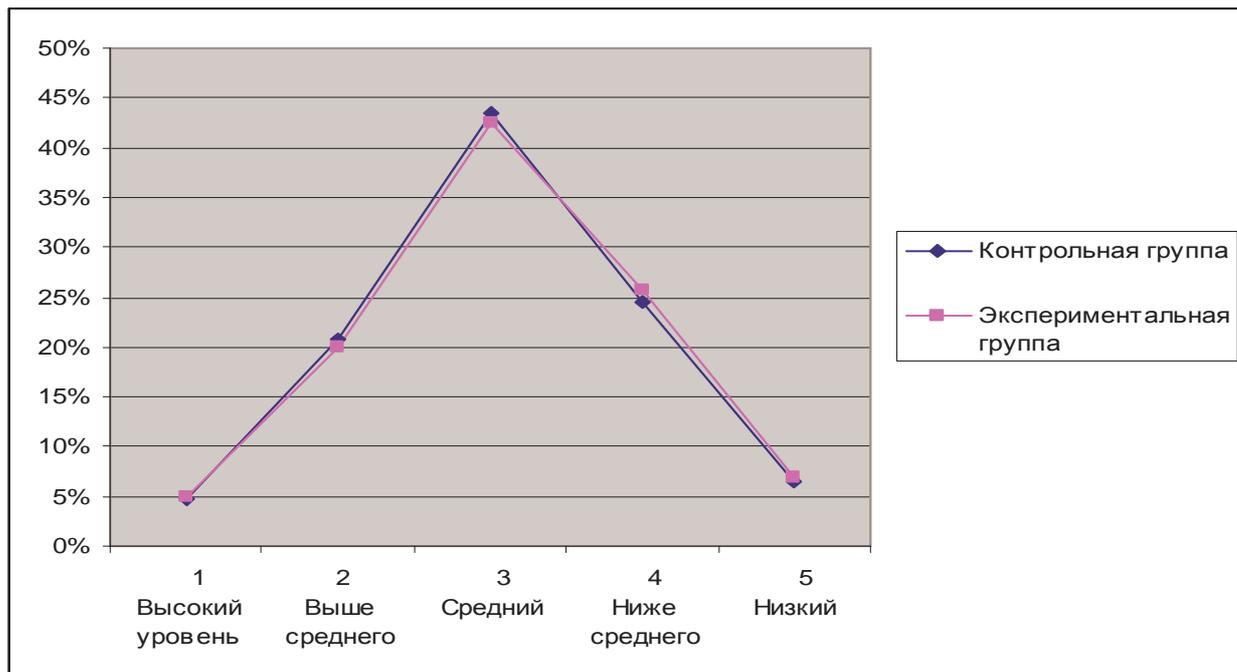
Таблица 1

Результаты исходной диагностики личностно-профессиональной компетентности контрольной и экспериментальной групп

ЛПК (интраперсональные). Методика «САМОАЛ»	Группа	Количество БП (в процентах) с данными показателями					Критерий t
		Высокий	Выше среднего	Средний	Ниже среднего	Низкий	
Личностная самоактуализация	Контрол.		16 (29,6 %)	29 (53,7 %)	9 (16,7 %)		0,29
	Экспер.		22 (27,8 %)	44 (55,7 %)	13 (16,5 %)		
Позитивная Я-концепция	Контрол.		9 (16,7 %)	30 (55,5 %)	15 (27,8 %)		0,32
	Экспер.		12 (15,2 %)	46 (58,2 %)	21 (26,6 %)		
Умение жить настоящим	Контрол.	2 (3,7 %)	14 (25,9 %)	22 (40,8 %)	14 (25,9 %)	2 (3,7 %)	0,37
	Экспер.	5 (6,3 %)	8 (22,8 %)	35 (44,3 %)	18 (22,8 %)	3 (3,8 %)	
Аутентичность	Контрол.	3 (5,6 %)	8 (14,8 %)	20 (37 %)	17 (31,5 %)	6 (11,1 %)	0,28
	Экспер.	6 (7,6 %)	13 (16,5 %)	28 (35,4 %)	23 (29,1 %)	9 (11,4 %)	
Автономность	Контрол.	5 (9,3 %)	18 (33,3 %)	20 (37 %)	9 (16,7 %)	2 (3,7 %)	0,42
	Экспер.	6 (7,6 %)	24 (30,4 %)	31 (39,2 %)	14 (17,7 %)	4 (5,1 %)	
Открыт. личностному и проф. опыту	Контрол.	8 (14,8 %)	7 (13 %)	15 (27,8 %)	14 (25,9 %)	10 (18,5 %)	0,54
	Экспер.	9 (11,4 %)	12 (15,2 %)	19 (24 %)	23 (29,1 %)	16 (20,3 %)	
Методика «ЧРУ-экспресс»	Группа	Высокий		Средний	Низкий		0,41
Интенциональность	Контрол.	10 (18,5 %)		35 (64,8 %)	9 (16,7 %)		
	Экспер.	12 (15,2 %)		53 (67,1 %)	14 (17,7 %)		
Методика УСК	Группа	Экстернальный локус контроля		Интернальный локус контроля			0,39
Интернальность	Контрол.	31 (57,4 %)		23 (42,6 %)			
	Экспер.	47 (59,5 %)		32 (40,5 %)			
ЛПК (интерперсональные). Методика «САМОАЛ»	Группа	Количество БП (в процентах) с данными показателями					
		Высокий	Выше сред.	Средний	Ниже сред.	Низкий	

Продолжение таблицы 1

Позитивное отношение к другим	Контрол.		5 (9,3 %)	25 (46,3 %)	20 (37 %)	4 (7,4 %)	0,28
	Экспер.		8 (10,1 %)	36 (45,6 %)	28 (35,4 %)	7 (8,9 %)	
Конгруэнтность	Контрол.	3 (5,6 %)	5 (9,3 %)	22 (40,8 %)	16 (29,5 %)	8 (14,8 %)	0,41
	Экспер.	5 (6,3 %)	9 (11,4 %)	30 (38 %)	26 (32,9 %)	9 (11,4 %)	
Креативность	Контрол.	1 (1,9 %)	24 (44,4 %)	26 (48,1 %)	3 (5,6 %)		0,38
	Экспер.	2 (2,5 %)	32 (40,5 %)	40 (50,7 %)	5 (6,3 %)		
Интеллектуальность	Контрол.	1 (1,9 %)	11 (20,4 %)	31 (57,3 %)	11 (20,4 %)		0,36
	Экспер.	2 (2,5 %)	14 (17,7 %)	44 (55,7 %)	18 (22,8 %)	1 (1,3 %)	
Методика «Эмпатические тенденции»	Группа		Высокий	Средний	Низкий		
Эмпатия	Контрол.		12 (22,2 %)	19 (35,2 %)	23 (42,6 %)		0,42
	Экспер.		16 (20,3 %)	26 (32,9 %)	37 (46,8 %)		
Методика «Коммуникативная толерантность»	Группа		Количество БП (в процентах) с данными показателями				
Толерантность	Контрол.		11 (20,4 %)	25 (46,3 %)	18 (33,3 %)		0,31
	Экспер.		17 (21,5 %)	38 (48,1 %)	24 (30,4 %)		
Методика «НЛО»	Группа		Количество БП (в процентах) с данными показателями				
Диалогическая коммуникативная направленность	Контрол.		21 (38,8%)				0,74
	Экспер.		29 (36,7 %)				



- 1 – количество БП контрольной и экспериментальной групп с высоким уровнем развития ЛПК (здесь и далее в процентах);
- 2 – количество БП, имеющих показатели развития ЛПК выше среднего;
- 3 – количество БП со средними показателями развития ЛПК;
- 4 – количество БП с уровнем развития ЛПК ниже среднего;
- 5 – количество БП с низкими показателями развития ЛПК.

Рис.2

В результате проведенного анализа данных исходной диагностики по *t*-критерию Стьюдента было установлено, что различия в исследуемых группах статистически не значимы. Значение критерия *t* не превышало 0,74 (для количественной выборки нашего исследования различия признаются статистически значимыми при  $t \geq 2,0$ ). Это означает, что достоверных различий не было выявлено ни по одной из исследуемых компетентностей. На основании этого можно заключить, что на начало экспериментальной работы показатели по тем качествам,

которые являлись предметом последующих изменений у студентов экспериментальной группы, не были заметно отличными от аналогичных показателей, выявленных у студентов, составляющих контрольную группу.

Реализация в учебном процессе вуза педагогических условий, способствующих развитию ЛПК будущих педагогов, проводилась нами в течение двух семестров 2009-2010 учебного года. Этапы реализации условий с результатами экспериментальной работы представлены в таблице 2.

Реализация педагогических условий развития  
личностно-профессиональной компетентности будущих педагогов  
в учебном процессе вуза

Этапы	Содержание экспериментальной работы	Результат
<b>Организа- ционный</b>	Контент-анализ научно-методической литературы. Разработка теоретических и практических аспектов: определение цели, задач и принципов, составление программы теоретических и практических интерактивных занятий, подбор методик для отслеживания динамики личностно-профессиональной компетентности будущих педагогов, создание экспериментальной группы.	Утверждение педагогических условий развития личностно-профессиональной компетентности, определение места и графика работы с экспериментальной группой студентов, комплекс методик диагностики ЛПК будущих педагогов.
<b>Основной</b>	Исходно-констатирующая диагностика	Результаты исходной диагностики. Количественный и качественный анализ показателей личностно-профессиональной компетентности БП.
	Теоретическая часть	Определенная система знаний, понятий и представлений об основных психолого-педагогических направлениях современного образования; о проблемах внутреннего мира человека, его самоактуализации и саморазвития; развитие личностных интра- и интерперсональных компетентностей, способствующих самоактуализации и саморазвитию БП.
	Практическая часть	Развитие личностных интра- и интерперсональных компетентностей, способствующих самоактуализации и саморазвитию БП.
	Итоговая диагностика	Результаты итоговой диагностики.
<b>Завершаю- щий</b>	Количественный и качественный анализ полученных экспериментальных данных, сопоставление соответствия результатов эксперимента с поставленными задачами, анализ достигнутого.	Анализ динамики развития личностно-профессиональной компетентности БП в экспериментальной и контрольной группе. Формулировка выводов экспериментальной апробации модели развития ЛПК БП.

Эффективность педагогических условий развития личностно-профессиональной компетентности оценивалась путем сопоставления динамики показателей личностно-профессиональной компетентности (личностных интра- и интерперсональных компетентностей, способствующих самоактуализации и саморазвитию педагога) до и после эксперимента в контрольной и экспериментальной группах. Применялись те же диагностические методики, что и в исходной диагностике, использовались самоотчеты участников экспериментальной группы. Для проверки статистической значимости полученных данных нами был произведен анализ достоверности различий по параметрическому *t*-критерию Стьюдента для зависимой выборки.

Результаты итоговой диагностики ЛПК представлены на рис. 3.

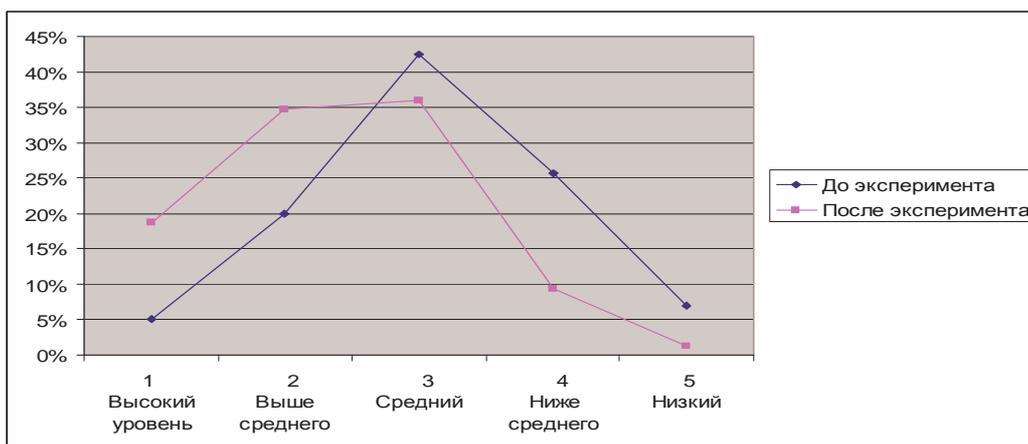
Количественный и качественный анализ данных итогово-констатирующей диагностики критериев развития ЛПК будущих педагогов контрольной и экспериментальной групп позволяет сде-

лать ряд выводов:

– изменения, произошедшие по диагностируемым компетентностям в контрольной группе, не являются статистически значимыми, так как значение *t*-критерия по исследуемым показателям не превысило 0,92. Это, в свою очередь, говорит о том, что изменения в развитии личностно-профессиональных компетентностей носят случайный характер;

– итоговое диагностическое исследование в экспериментальной группе студентов показало, что в результате реализации педагогических условий развития личностно-профессиональной компетентности произошли значимые изменения (при  $p \leq 0,001$ ) по ряду личностных интра- и интерперсональных компетентностей педагога:

– увеличение показателей по шкале «Общая самоактуализация» ( $t = 5,33$ ); увеличение показателей по шкалам «Аутоэмпатия», «Аутоэмпатия» и «Ценности» ( $t = 5,16$ ) говорит о том, что у студентов произошли значимые изменения в развитии позитивной Я-концепции;



1 – количество БП экспериментальной группы с высоким уровнем развития ЛПК (здесь и далее в процентах);

2 – количество БП, имеющих показатели развития ЛПК выше среднего;

3 – количество БП со средними показателями развития ЛПК;

4 – количество БП с уровнем развития ЛПК ниже среднего;

5 – количество БП с низкими показателями развития ЛПК.

Рис. 3 Результаты исследования ЛПК будущих педагогов экспериментальной группы до и после педагогического эксперимента

– повышение показателей по шкале «Потребность в познании» отражает повышение личностно-профессиональной компетентности – интеллектуальности ( $t = 4,14$ ). Это говорит о том, что у будущих педагогов в процессе экспериментальной работы актуализировалась направленность на интеллектуальный рост; значимые изменения по шкале «Стремление к творчеству» ( $t = 2,12$  при  $p \leq 0,05$ ) говорят о повышении креативности БП;

– значимые изменения в компетентности БП – позитивное отношение к другим (шкала «Взгляд на природу человека»  $t = 5,37$  при  $p \leq 0,001$ ) и существенное увеличение показателей по компетентности «интенциональность» (шкала «полноценное функционирование личности»  $t = 2,64$  при  $p \leq 0,01$ ) свидетельствуют о том, что за время экспериментальной работы будущие педагоги стали по-новому, более позитивно воспринимать собственную личность и личность другого человека; признали и приняли, в целом поверили в возможность конструктивного саморазвития личности – как своей, так и личности другого человека.

Существенные положительные изменения произошли и в развитии диалогической направленности в общении БП ( $t = 7,25$  при  $p \leq 0,001$ ); открытости личностному и профессиональному опыту ( $t = 3,92$  при  $p \leq 0,001$  по шкале «Контактность»); аутентичности (шкала «Аутентичности»  $t = 2,83$  при  $p \leq 0,01$ ). Повышение показателей по шкалам «Аутентичности» и «Спонтанности» ( $t = 3,21$  при  $p \leq 0,01$ ) отражает повышение компетентности – конгруэнтности у БП; значимые изменения по шкале «Ориентация во времени» ( $t = 2,85$  при  $p \leq 0,01$ ) свидетельствуют о повышении компетентности «умение жить настоящим». Значимые изменения произошли в развитии интернальности (шкала «Интернальность общая – Ио»,  $t = 5,81$  при  $p \leq 0,001$ ) и толерантности ( $t = 4,53$  при  $p \leq 0,001$ ). Студенты стали более терпимы к проявлению

индивидуальности, своеобразия других людей, так как принимали и уважали их право на свободу самовыражения, самореализации, а также стали более ориентированы на собственное саморазвитие. Также значимо повысились показатели по шкале «Автономность» ( $t = 2,94$  при  $p \leq 0,01$ ), измеряющей соответствующую компетентность, и по шкале эмпатии ( $t = 5,87$  при  $p \leq 0,001$ ).

Анализ и обобщение экспериментальной работы позволяют утверждать, что реализованные нами в учебном процессе вуза педагогические условия развития личностно-профессиональной компетентности подтвердили свою эффективность – уровень личностно-профессиональной компетентности будущих педагогов в экспериментальной группе значимо повысился.

Таким образом, мы можем заключить, что проведение на основе личностно-центрированного подхода программы теоретических и практических занятий в форме интерактивного обучения и осуществление в рамках данных занятий фасилитации процессов самоактуализации и саморазвития будущих педагогов способствуют развитию гуманистически ориентированной личностно-профессиональной компетентности будущих педагогов.

#### Литература

1. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия. М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. 55 с.
2. Подлиняев О.Л. Теория и практика становления гуманистического мировоззрения учителя на основе личностно-центрированного подхода (в системе вузовского и поствузовского образования): дисс. ... д-ра пед. наук. Иркутск, 1999. 390 с.