

ИССЛЕДОВАНИЕ ФЕНОМЕНА ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ИГРОВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ДОУ

© 2010

И.А. Комарова, кандидат педагогических наук, доцент,
Н.Г. Здорикова, старший преподаватель кафедры «Педагогика детства и семьи»
Могилёвский государственный университет имени А.А. Кулешова, Могилёв (Белоруссия)

Ключевые слова: профессионально-игровая компетентность; общепедагогическая подготовка; студенты; игротехника.

Аннотация: в статье анализируется теоретико-практическое содержание понятия «профессионально-игровая компетентность педагога», его основные структурные компоненты; представлены вопросы организационно-технологического обеспечения и реализации методики формирования профессионально-игровой компетентности студентов в процессе общепедагогической подготовки.

ВВЕДЕНИЕ

Концепции развития современного педагогического образования направлены на изменение требований к личности педагога и актуализируют проблему качества подготовки специалистов с ориентацией на самосовершенствование и субъектную готовность к осуществлению профессиональной деятельности [1, 2]. Формирование компетентного в профессии выпускника с использованием инновационных технологических возможностей образования требует системного и интегративного изучения.

Основная часть. В процессе общепедагогической подготовки в вузе возникает необходимость в переосмыслении доминирующих специфических направлений будущей профессиональной деятельности и выявление системообразующего вида компетентности, определяющего соответ-

ствие субъекта избранной специальности. Нами отдаётся предпочтение той точке зрения, в соответствии с которой в профессиональной деятельности педагога дошкольного образовательного учреждения специфичными социальными феноменами являются игра и игровая культура. Во-первых, игра как форма организации жизнедеятельности ребёнка способствует гуманизации педагогического процесса в дошкольном учреждении и совершенствованию позиции воспитателя, формированию у него ценностного отношения к профессии. Во-вторых, подготовка педагогов к игровой деятельности в профессиональной сфере, детерминированная историей становления и уровнем развития игровой культуры, имеет триединую функциональную направленность: творческую, мировоззренческую, духовную. Педагог ДОУ, имея отношение ко всей сфере культуры в целом и игровой, в частности, оказы-

вает влияние на сознание дошкольников, наполняет жизнедеятельность детей и обеспечивает единство социализации и индивидуализации ребёнка. В-третьих, по определению Д.Б. Эльконина, игровая деятельность – это ведущая деятельность ребёнка, так как в ней удовлетворяются все его потребности, и особое значение имеет формирование произвольности и самостоятельности [3].

В данной связи будущий педагог дошкольного образовательного учреждения должен обладать не только гуманистической позицией по отношению к воспитанникам и высоким интеллектом, но и хорошо осознавать объективное развивающее значение игры как ведущего вида деятельности для ребёнка; осваивать опыт игровой культуры в целом; понимать зависимость содержательного основания образовательной деятельности от организации игрового культурного пространства в педагогическом процессе и отношения к ребёнку как субъекту жизни, способному к культурному саморазвитию; уметь занимать игровую позицию; развивать личностную направленность на игру; обладать игровыми умениями и динамично использовать приёмы игрового общения и игровой техники; создавать новые способы взаимодействия в каждой конкретной совокупности профессиональных и жизненных обстоятельств, что в совокупности характеризует понятие «профессионально-игровая компетентность».

Понятие «компетентность» активно исследуется в педагогической науке (работы Б.М. Бим-Бада, Б.С. Гершунского, О.Л. Жук, Э.Ф. Зеера, В.А. Сластёнина и мн. др.). Обращение к специальной литературе свидетельствует об отражении в ней разнообразных аспектов проблемы. Изучаются компонентный состав, уровни, процессы, функциональные характеристики, структурные элементы и виды данного качества. Компетентность рассматривается исследователями как интегральное качество личности, проявляющееся в способности и готовности к деятельности, основанной на знаниях и опыте, приобретённом в процессе обучения и социализации (Г.К. Селевко др.) [4]. Для нашего исследования базовым является представление компетентности, где главным элементом в структуре качества является опыт выполнения социальных ролей и функций, обеспечивающий деятельностно-творческий аспект образованности личности (А.И. Жук, О.Л. Жук, Н.Н. Кошель). Анализ исследований по проблеме формирования компетентности педагога в области игровой деятельности дошкольника показал, что игровым умениям воспитателя отводилась важная роль (работы Р.И. Жуковской, Д.В. Менджеричкой, Н.С. Новосёловой); изучалась игровая позиция как личностное образование (Н.П. Аникеева, Е.В. Груздова, О.В. Солнцева, А.И. Тимонин и др.); направленность воспитателя на игру (Е.А. Панько); компетентность взаимодействия с ребёнком (Т.Л. Корженевич), рефлексивный мониторинг формирования профессиональной компетентности педагога дошкольного образования (А.А. Майер); развитие профессиональной компетентности педагогических кадров ДОУ (И.Б. Бичёва); традиции игровой культуры как условие развития личности (А.В. Чёрная).

Несмотря на пристальное внимание к данной проблеме, многие вопросы феноменологии профессионально-игровой компетентности в контексте педагогической деятельности воспитателя продолжают оставаться недостаточно разработанными. Анализ научной литературы и современной педагогической практики показал, что для значительной части педагогов дошкольных образовательных учреждений характерно стереотипное представление об игре как регламентированном процессе. Богатейший потенциал игровой культуры не востребован вследствие недостаточного освоения информа-

ции о феномене игры и отсутствии опыта социо-игрового обучения (Е.В. Груздова, Е.В. Коробова, Р.М. Миронова и др.); неполной реализации личностно-деятельностного подхода в процессе общепедагогической подготовки и возможности развития у студентов навыков интеграции инновационных процессов в педагогическую систему.

Таким образом, существует противоречие между значимостью формирования профессионально-игровой компетентности специалиста в области современного дошкольного образования и уровнем разработанности данной проблемы в теории и практике профессионального образования.

К настоящему времени накопилось достаточно научного и практического материала, для того чтобы определить сущность и специфику психолого-педагогического феномена «профессионально-игровая компетентность», опираясь на дискретно существующие положения.

На основе вышеизложенного нами была определена проблема исследования: что собой представляет профессионально-игровая компетентность специалистов дошкольного образования и какова методика её формирования у студентов?

Деятельностный подход к формированию профессионально-игровой компетентности студентов основан на рассмотрении синтеза объективных требований к специалисту и способам осуществления профессиональной деятельности и субъективных характеристик, его индивидуальных особенностей и личностного развития.

Профессионально-игровая компетентность педагога является результатом теоретико-концептуального и деятельностного обучения, обеспечивающего подготовленность педагога к реализации задач образования детей в соответствии с современными тенденциями в социокультурном пространстве и учётом психолого-педагогических особенностей развития ребёнка как субъекта культуры. В этой связи предпочтение отдаётся следующим векторам деятельности для формирования профессионально-игровой компетентности студента: научно-методологическому и теоретико-практическому осмыслению понятийного аппарата игровой культуры студентами, анализу социального игрового опыта; внедрению в процесс обучения комплекса игротехники, эффективных игровых методов работы со взрослыми и детьми для реализации личностно-деятельностного подхода в современной практике вуза; развитие личностных качеств и наполнению содержательных характеристик профессиональной деятельности будущего воспитателя. Анализ общепедагогической подготовки показал, что потенциал для формирования данного качества присутствует как у психолого-педагогических дисциплин, так и у педагогической практики, а также в сфере организации научно-исследовательской работы студентов, воспитательного процесса в вузе и самостоятельной работы будущих специалистов.

Представление о профессионально-игровой компетентности педагога как научной категории воссоздавалось нами на междисциплинарной основе с позиций педагогической, психологической, культурологической наук, исследований отечественных и зарубежных авторов, в аспекте разнообразных образовательных моделей. Основываясь на изложенных выше теоретических положениях, результатами нашего исследования определено, что это – интегральное качество личности, готовность и способность осуществлять творческую игровую деятельность, генетическим ядром которой является интерактивность субъекта.

Теоретическое осмысление проблемы позволило представить модель формирования профессионально-игровой компетентности студентов, которая содержит: теоретиче-

ские основания и принципы; статичную составляющую, представленную акмеологическим описанием содержания профессионально-игровой компетентности; динамическую составляющую в виде стратегии организации процесса обучения на игротехнической основе с учётом уровня развития профессионально-игровой компетентности (адаптационно-подготовительный, продуктивно-исследовательский, моделирующе-творческий).

Для реализации данной модели разработан комплекс средств организационно-технологического обеспечения процесса и методика.

Поэтапная методика формирования профессионально-игровой компетентности студентов в процессе общепедагогической подготовки включает: этапы приобщения студентов к процессу обучения на основе игротехники (школа психотехники, школа социотехники, школа мыслетехники); схемы ситуативно-рефлексивного управления (диагностика интерактивности субъекта, педагогические стратегии организации и управления процессом обучения (взаимодействия, самоопределения, сотворчества), реализацию стратегии в соответствии со схемой; ситуации, которые определяет тактику управления познавательной творческой деятельностью студентов (ситуации коммуникации, ситуации интересубъективного диалога, ситуации коллективной мыследеятельности); рефлексию эффективности организации процесса обучения на игротехнической основе. Практическое внедрение методики в процесс общепедагогической подготовки привело к следующим позитивным изменениям: повышению диагностичности образовательных целей при проектировании учебных программ; интенсификации организации процесса обучения посредством реализации саморегулирующей игровой деятельности студентов; возрастанию диалогичности и полилогичности процесса обучения через субъект-субъектные отношения; повышению информационной ёмкости учебного материала; развитию мыслительной деятельности и интерактивности субъекта.

При разработке программы педагогического эксперимента исходили из того, что в процессе осуществления методики у студентов необходимо сформировать профессионально-игровую компетентность на моделирующе-творческом (оптимальном) уровне, позволяющем эффективно организовывать процесс обучения на игротехнической основе.

На первом этапе, подготовительном, реализовывался поисковый эксперимент с целью обоснования актуальности проблемы исследования. При выявлении основополагающих тенденций использовались методы анализа научной литературы и методических документов, опроса (устная беседа, анкетирование); непосредственное наблюдение (когда между объектом и его исследователем имеются прямые отношения и связи). К исследованию привлекались три основные категории участников образовательного процесса: студенты университета, обучающиеся по специальности «Дошкольное образование»; преподаватели колледжа и университета с различным опытом педагогической работы; воспитатели дошкольных образовательных учреждений (всего 243 человека). В целом определено, что уровень профессионально-игровой компетентности респондентов не в полной мере соответствует требованиям, выдвигаемым системой высшего образования к данной категории специалистов. Выявлены недостаточный уровень знаний и умений в сфере творческой игровой деятельности и значительные затруднения по всем компонентам компетентности. Так, в результате опроса о характере затруднений в игровой деятельности при организации образовательного процесса организационно-

диагностический компонент (осуществление поиска и накопления данных по организации игрового процесса, готовность и способность осуществлять творческую игровую деятельность) указали в среднем 72,7 % студентов и 46,3 % опрошенных педагогов ДОО.

Второй этап исследования включал в себя констатирующий эксперимент. В экспериментальной работе принимали участие студенты факультета педагогики и психологии детства вуза. Эксперимент носил сравнительный характер. Для сравнения эффективности были определены методом неслучайного отбора экспериментальная (ЭГ) и контрольная группы (КГ). Использовалась доступная для исследователя выборка, объём которой составил 49 респондентов.

Используемые эмпирические методы позволили подтвердить правомерность выявленных теоретико-практических положений организации общепедагогической подготовки, сущности профессионально-игровой компетентности студентов и её сформированности. Компетентность оценивалась по таким критериям, как эмоциональный, когнитивный, деятельностный и личностный. Определены переменные выделенных критериев: эмоционально-ценностное отношение к игровой культуре как значимому качеству в профессиональной деятельности, освоение способов творческой игровой деятельности и оперирования игровой техникой, освоение опыта выполнения социальных ролей и функций, осознание профессионально-личностных качеств будущего педагога. Нами было выделено три возможных уровня развития качества: моделирующе-творческий, продуктивно-исследовательский и адаптационно-подготовительный. Степень сформированности компонентов профессионально-игровой компетентности оценивалась на основе количественного и качественного анализа данных. Для установления наличия статистически значимых отличий в уровне сформированности профессионально-игровой компетентности студентов КГ и ЭГ был использован критерием χ^2 , который позволяет сравнивать две независимые выборки респондентов. Результаты диагностики обрабатывались методами математической статистики в среде программы SPSS компании «Microsoft».

На третьем этапе, целью которого была проверка эффективности методики, осуществлялся формирующий эксперимент. В процессе обучения в экспериментальной группе (ЭГ) реализовывалась система обучающих игр, содержание которых строилось на материале дошкольной педагогики; использовались стратегии педагогической реализации концепции игрового обучения в подготовке студентов; взаимодействие осуществлялось на игротехнической основе. Проведенный формирующий эксперимент показал, что применение разработанной методики статистически значимо повлияло на повышение профессионально-игровой компетентности студентов. Эффективность методики подтверждена тем, что в ЭГ 71,74 % студентов достигли моделирующе-творческого (оптимального) уровня профессионально-игровой компетентности, что на 21,03 % выше, чем в КГ. Наблюдаемые значения соответствуют теоретическим (ожидаемым) значениям. Однако не следует отрицать, что при традиционной подготовке у студентов также формируются компоненты профессионально-игровой компетентности за счёт хаотично используемых игровых методик. Тем не менее, целенаправленное формирование профессионально-игровой компетентности оптимизирует процесс совершенствования качества подготовки будущих специалистов дошкольных образовательных учреждений и повышает их активность в теоретическом осмыслении накопленного игрового опыта. Социальная

значимость исследования обусловлена тем, что разработанная методика формирования профессионально-игровой компетентности педагогов является одним из факторов, обуславливающих воспитание ребёнка-дошкольника как субъекта культуры и оптимальную организацию игрового культурного пространства в педагогическом процессе ДОУ.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведённое нами исследование не исчерпывает всех аспектов данной проблемы. Требуются дополнительные исследования, связанные с разработкой теоретических основ комплексного применения игротехнической деятельности в педагогическом образовании; изучением игровой культуры педагога с учётом половозрастных особенностей детей. Актуальным является введение в систему профессиональной подготовки специальных курсов по освоению игротехнической деятельности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Концепция прогноза развития образования до 2015 г. Ю.Г. Громыко [и др.] // Народное образование. – 1993. – № 1. – С. 17–27, № 2. – С. 3–7.
2. Концепция развития педагогического образования в Республике Беларусь. Программа реализации концепции развития педагогического образования в РБ: [утв. Мин-ом обр-я РБ, 25.10.2000. № 47] – Минск: Бел. гос. пед. ун-т им. М. Танка, 2000. – 19 с.
3. Эльконин, Д.Б. Психология игры / Д.Б. Эльконин. – 2-е изд. – М.: ВЛАДОС, 1999. – 358 с.
4. Селевко, Г.К. Педагогические компетенции и компетентность: [их классификация] / Г.К. Селевко // Сельская школа: Рос. пед. журн. – 2004. – № 3. – С. 29–32.

RESEARCH OF THE PROFESSIONAL PLAYING COMPETENCE OF THE FUTURE SPECIALISTS IN PRE-SCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTIONS

© 2010

I.A. Komarova, candidate of pedagogical sciences, associate professor,
N.G. Zdoricova, lecturer of the chair of "Childhood and family pedagogy"
Mogilev State University named after A.A.Kuleshov, Mogilev (Belarus)

Keywords: professional playing competence; general pedagogical training; students; playing technique.

Annotation: the article analyses theoretical and practical content of the "teachers' professional playing competence" conception. The main structure components of a trait forming are showed, the questions of organizational technological provision and realization of the methodic of students' professional playing competence formation in the general pedagogical training process are illustrated.