

Мацакова Наталья Владимировна

канд. пед. наук, доцент

ФГАОУ ВО «Балтийский федеральный

университет им. И. Канта»

г. Калининград, Калининградская область

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ МЕТАПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ

Аннотация: формирование ключевых компетенций, востребованных в большинстве профессий, выступает в качестве одной из целей личностно-профессионального становления студента в вузе. Общие для большинства профессий, они гарантируют успешную адаптацию и социализацию молодого специалиста. В качестве условия, обеспечивающего процесс формирования ключевых или метапрофессиональных компетенций, в статье рассматривается приближение процесса обучения к реальным ситуациям будущей профессиональной деятельности.

Ключевые слова: личностно-профессиональное становление, профессионализм, компетенция, содержание обучения, мотивация, профессиональная направленность, педагогические средства, коммуникация, ролевые игры.

Для каждой эпохи характерно свое видение профессионала, свои представления о профессионализме и, следовательно, соответствующая тому или иному идеалу модель профессионального образования. На протяжении всей истории педагогики можно проследить смену образовательных концепций, связанную с изменениями представлений как о сущности образования, так и о формах и методах формирования личности будущего специалиста.

Так, еще совсем недавно в образовательной модели преобладали принципы монологизма, авторитарности и утилитарности. Ведущее место в такой модели занимал обучающий, основной задачей которого являлось сообщение знаний. Пассивная роль обучающегося, обязанного максимально точно в контрольные сроки воспроизвести транслируемые знания, оставляла в стороне раз-

витие личности профессионала. Оно выступало «побочным продуктом» реализуемой учебной деятельности [1, с. 21]. При этом обучающийся часто становился заложником ложного представления о процессе собственного профессионального становления – успешное выполнение учебного плана гарантирует его автоматическое превращение в профессионала [2, с. 142–143]. Констатируемая вследствие этого неготовность выпускников к реальной практической деятельности зачастую приводила к разочарованию в профессии.

Понимание, что профессионализм деятельности и профессионализм личности несводим к некому высшему уровню знаний и умений [3, с. 9] обусловил переход от «сообщающего» обучения к обучению, направленному на формирование компетенций в соответствии с моделью деятельности и личности специалиста [4, с. 226]. Такое обучение предполагает как формирование профессиональных компетенций, так и компетенций метапрофессионального характера. Под последними следует понимать ключевые компетенции, общие для большинства профессий и гарантирующие тем самым профессиональную мобильность и универсальность специалистов [5, с. 36], например, способность и готовность к организации собственной деятельности; к самообразованию и саморазвитию на протяжении всей жизни; к сотрудничеству; к адекватному социальному взаимодействию с людьми других культур и религий; к устной и письменной коммуникации более чем на одном языке и т. д.

Принимая во внимание то, что компетенция как интегративный конструкт [1, с. 46] включает наряду с когнитивным и практическим компонентами аксиологический и мотивационный, отметим необходимость развития мотивационно-ценностной составляющей процесса обучения. Наличие таких компонентов мотивации как стремление к расширению собственного кругозора, мотивы приобретения знаний из смежных предметных областей, коммуникативные мотивы, мотивы творческого подхода к решению задач, нравственные и этические установки, регулирующие поведение личности, необходимо для последующей успешной адаптации и социализации будущего специалиста. Особую актуальность это приобретает в условиях быстро меняющегося поликультурного и

экономического пространства, где чрезвычайно важной становится способность к критическому осмыслению, преобразованию личного опыта, преодолению привычных шаблонов мировосприятия.

Следовательно, определяя содержание обучения, важно учесть и эту составляющую модели труда будущего специалиста. Включение в содержание учебного материала отдельных элементов будущей профессиональной деятельности, погружающих студента в ситуации, где ему приходилось бы совершать действия и поступки в соответствии с нормами, регулируемыми профессиональные и социальные взаимоотношения, содействовали бы формированию верных представлений о специфике избранной профессии, мотивов понимания предназначения профессии, стремление соответствовать образу профессионала.

Отметим, что моделирование ситуаций квазипрофессиональной деятельности возможно и в процессе изучения цикла учебных дисциплин гуманитарного блока, в том числе при изучении иностранного языка [6]. Прежде всего, профессиональная направленность обучения иностранному языку реализуется за счет включения в содержание учебного материала тем и сфер профессиональной коммуникации. Создание на занятиях по иностранному языку условий, обеспечивающих одновременно развитие как компетенций устной и письменной профессиональной коммуникации, так и метапрофессиональных компетенций, о которых речь шла выше, является одной из актуальных задач при проектировании содержания обучения на уровне учебного материала. Реализация данных условий позволит не только учить языку специальности, но и решать задачи личностно-профессионального развития будущего специалиста.

В качестве примера создания таких условий рассмотрим курс «Иностранный язык для студентов-медиков». Так, профессионализм деятельности врача рассматривается в том числе как способность к осуществлению «плодотворной» коммуникации [7, с. 2]. В соответствии с этим в процессе обучения студентов-медиков иностранному языку основной акцент делается на формировании межпрофессиональной коммуникации, то есть устной и письменной коммуникации в типичных ситуациях профессионального взаимодействия (науч-

ный доклад, конференция, изучение иностранного опыта, зарубежная командировка и т. д.). При этом совершенно упускаются из вида ситуации общения врача и пациента. Речь идет, прежде всего, о той стороне коммуникации, которая связана с готовностью будущего врача к установлению и сохранению положительного контакта с пациентом, а не только с его способностью задать тот или иной вопрос. Умение построить беседу, выслушать и услышать пациента, эмпатия и толерантность – те содержательные аспекты коммуникативной компетенции, формирование которых может и должно вестись на занятиях по иностранному языку. Например, на основе коммуникативных ролевых игр.

На начальном этапе ролевые игры могут успешно применяться для формирования таких навыков, как установление контакта с пациентом, умение донести до пациента план терапии, с учетом его возрастных особенностей, а также на понятном неспециалисту языке. По мере совершенствования коммуникативных навыков целесообразно обращаться к ролевым играм, предполагающим последующее обсуждение и анализ коммуникативного поведения участников игры.

Такие игры проводятся в несколько этапов. Один из них – подготовительный. Это этап разработки сценария игры, распределения ролей среди студентов группы, уточнения задач, которые предстоит выполнять участникам данной игры. Следующий этап – проведение игры на занятии. Завершающий этап – оценочный. На этом этапе будущим медикам предстоит ответить на вопросы относительно содержания игры. В таблице 1 представим фрагмент сценария и заданий одной из таких ролевых игр.

Таблица 1

Фрагмент ролевой коммуникативной игры

Участники игры	
Врач пульмонологического отделения Евгений Николаевич П. Пациентка пульмонологического отделения Марина Александровна Ш. Медсестра пульмонологического отделения Елена Сергеевна Н. Студент х-курса Олег Михайлович И.	
Сценарий игры (фрагмент)	Задания к фрагменту игры
В стационар с диагнозом «бронхопневмония» поступила пациентка Марина Александровна Ш. После прохождения фор-	Задание 1. Через какое время после поступления больного в отделение должен состояться первый контакт пациента и лечащего врача?

<p>мальных процедур (поступление в приемный покой, заполнение необходимых формуляров и т. п.) пациентка была определена в палату №2 пульмонологического отделения. В палате находятся еще 4 человека.</p> <p>Через некоторое время в палату лечащий приходит врач, чтобы осмотреть поступившую пациентку и сделать соответствующие назначения. Аускультация, перкуссия и т. д. проводятся в присутствии других пациентов. Затем врач, не сказав ни слова, уходит...</p>	<p>Задание 2. Должен ли врач, входя в палату, приветствовать находящихся там пациентов?</p> <p>Задание 3. Правильным ли является проведение осмотра в присутствии других пациентов?</p> <p>Задание 4. Обязан ли врач по завершении процедуры осмотра ознакомить пациента с его результатами?</p> <p>Задание 5. Необходимо ли обсуждение с пациентом вариантов последующей терапии?</p> <p>...</p>
---	---

Задания, выполняемые студентами по завершении такой игры, превращают их из пассивных наблюдателей за ситуацией в экспертов. При этом создаются условия для актуализации уже имеющихся профессиональных компетенций. Это, а также оригинальность предъявляемого учебного материала позволяют, с одной стороны, поддержать интерес к изучению иностранного языка.

С другой стороны, интеграция в процесс обучения социального контекста создает условия для формирования метапрофессиональных компетенций. Дискутируя, студенты учатся аргументированно отстаивать собственную точку зрения, проявляя при этом гибкость и такт; находить компромиссное решение, руководствуясь этическими нормами профессиональной деятельности, понимая ценность и уникальность человеческой жизни.

Безусловно, создание условий для формирования метапрофессиональных компетенций невозможно без тщательного проектирования содержания обучения как на уровне тематического плана, так и на уровне разработки сценариев проведения каждого конкретного занятия. Такая работа требует не только времени, но и некоторого поискового исследования, связанного с выявлением общих требований к специалистам определенной квалификации; особенностей труда, а также профессиональных и личностных качеств, мотивов и установок. Четкое представление о результатах профессиональной подготовки необходимо для определения целевого компонента, а также педагогических средств, форм и методов деятельности, способных приблизить процесс обучения к реальным условиям будущей профессиональной деятельности.

Список литературы

1. Зеер Э.Ф. Психология профессионального развития: учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Академия, 2006. – 240 с.
2. Фокин В.А. Психолог. Введение в профессию: учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.А. Фокин, Т.М. Буякс, О.Н. Родина; под ред. Е.А. Климова. – М.: Академия, 2007. – 208 с.
3. Климов Е.А. Психология профессионала. – М.: Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «Модэкс», 1996. – 440 с.
4. Вачков И.В. Введение в профессию «психолог»: учебное пособие / И.В. Вачков, И.Б. Гриншпун, Н.С. Пряжников. – М.: Изд-во Московского психолого-социального института, 2002. – 464 с.
5. Зеер Э.Ф. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход: учебное пособие / Э.Ф. Зеер, А.М. Павлова, Э.Э. Сыманюк. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2005. – 216 с.
6. Мацакова Н.В. Формирование учебно-профессиональной мотивации будущего психолога в процессе обучения иностранному языку: дис. ... канд. пед. наук. – Калининград, 2012. – 208 с.
7. Андриянова Е.А. Компетентностная модель выпускника медицинского вуза / Е.А. Андриянова, С.В. Носкова // Педагогические технологии реализации компетентностного подхода в современном медицинском образовании: сборник статей межрегиональной науч.-практич. конференции. – Саратов: Изд-во СГМУ, 2009. – С. 9–18.