

Е.В.Егорова

**ОБУЧЕНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ  
В УНИВЕРСИТЕТАХ ГЕРМАНИИ В РУСЛЕ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОХОДА***Институт непрерывного педагогического образования НовГУ*

The pedagogical support technology training model is presented within the limits of modern higher education system transformations. Principles of the teacher - pupil interaction system during support are allocated, the professional competences which are necessary for the system organization by the teacher are designated, and their formation model is presented.

Современный этап развития образовательных систем в европейских странах характеризуется существенными изменениями в понимании качества подготовки учителей в рамках высшего педагогического образования. Работодатели оценивают подготовленность специалистов не только по уровню достигнутой компетентности, но и по способности овладевать новыми компетенциями. Ожидания заказчиков требуют от вузов переосмысления целей, содержания, технологий организации учебно-воспитательного процесса, сформированных в рамках традиционной парадигмы высшего образования. Занимающий важное место в реализации Болонского соглашения компетентностный подход ориентирует оценку качества образования на уровень освоения ключевых компетенций и обеспечивает открытость образовательной системы, содействует разработке современных стандартов и учебных программ.

*Компетентностный подход* предполагает формирование новой учебной культуры, обновление образовательных концепций, соотнесение образовательных программ с объектами и областями деятельности специалиста, практическую направленность содержания учебного процесса. Ядром нормы качества современного образования выступают компетенции. Они являются важным личностным ресурсом, который служит ориентиром развития человека в пространстве пластичных целевых полей. А.Г.Бермус подчеркивает практикоориентированность компетенции, что является важным нюансом этого понятия. По его мнению, знания, умения, навыки должны приобретаться в процессе продуктивной деятельности индивида, и развитие личности в целом должно происходить в ходе практической деятельности. Исходя из данного понимания компетентности, профессионально-педагогическое образование должно содержать не только теоретическую, но и практическую составляющие. Поскольку формирование компетенций требует активной включенности индивида в учебную деятельность, то современная организация процесса обучения должна быть пересмотрена в сторону увеличения самостоятельной работы учащихся, включающей практическую деятельность и ее рефлексию [1].

Формирование компетенций позволит личности стать полноценным членом общества и специалистом в выбранной профессиональной области. Развитие и дальнейшее приобретение компетенций происходит в течение всей жизни, что представляется особенно важным для профессии учителя, так как он должен уметь ориентироваться в меняющемся мире, адекватно реа-

гировать на изменения и доносить новые ценности и нормы до учащихся. Таким образом, компетентностная модель очерчивает границы профессиональной деятельности педагога.

В современных российских и зарубежных школах остро стоят проблемы успеваемости, усвоения знаний школьниками, неоднородности учащихся в одном классе, увеличения числа детей мигрантов и др. Рассмотрим подробнее ситуацию, сложившуюся в школах Германии, где 6,5% выпускников покидают школу, не закончив ее, а каждый учебный год 3% всех учащихся остаются на второй год, при этом многие из них делают это не в первый раз [2]. Результаты исследования PISA выявили наличие большого разрыва между детьми, имеющими хорошие и плохие показатели успеваемости по изучаемым критериям [3]. Исследования PISA и IGLU в области чтения установили, что дети из семей незащищенных слоев населения имеют намного больше проблем при развитии навыков чтения, чем дети из обеспеченных семей, которые даже при поступлении в гимназию имеют негласные привилегии по сравнению с другими детьми. В этом проявляется неравенство шансов для развития способностей детей, родители которых имеют разный достаток. По статистке в различных школах Германии обучается от 10% до 90% детей мигрантов. Особые трудности для них составляют адаптация в новой социокультурной среде и овладение немецким языком. Учеными установлено, что 50% переселенцев не могут преодолеть элементарный уровень развития компетенций по чтению [4].

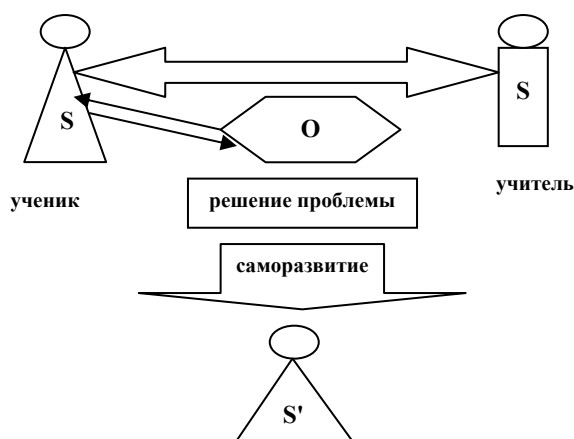
Таким образом, обозначились группы детей, требующие особого внимания от учителей — это дети мигрантов; дети, имеющие физические, умственные недостатки; дети из социально незащищенных семей; одаренные дети и др. Немецкие ученые считают, что эти учащиеся нуждаются в особой поддержке, учитывающей их индивидуальные особенности и помогающей преодолеть трудности в обучении [5]. Они предлагают обучать совместно детей с различными способностями, используя при этом внутреннюю и внешнюю дифференциацию (для обеспечения однородности групп учащихся) в сочетании с оказанием педагогической поддержки.

Понятие «педагогическая поддержка» занимает важную позицию как в отечественной, так и в зарубежной педагогике. Разработкой ее теоретических основ в России занимался О.С.Газман и его последователи, а в Германии К.Х.Арнольд, О.Грауманн, Г.Маттес

и др. Под термином *педагогическая поддержка* понимается разработанная в соответствии с индивидуальными особенностями технология содействия учащемуся в преодолении трудностей в процессе учения, способствующая развитию личности в целом. Она представляет собой целостный диалектический процесс, базирующийся на идеях гуманизма, экзистенциализма и бихевиоризма, учитывающий воззрения ведущих антропологов и опирающийся на законы общей, возрастной психологии и современные педагогические концепции. Основными принципами педагогической поддержки являются:

- саморазвитие и самосовершенствование личности;
- опора на зону ближайшего развития;
- индивидуальный характер;
- учет норм и ценностей социума;
- субъект-субъектные отношения участников;
- ответственность субъекта поддержки за организацию решения проблемы;
- гибкость организации процесса педагогической поддержки.

Когда учащийся сталкивается с неразрешимым препятствием, проблемой, конфликтом или трудностью и т.п. в различных сферах жизнедеятельности — это является сигналом для учителя к началу педагогической поддержки. Она может быть направлена на разрешение проблем, связанных с учебным трудом, концентрацией внимания, недостаточной мотивированностью, коммуникативными затруднениями, компенсацией физических недостатков и др. Схематично процесс и взаимодействие учителя и ученика в ходе организации педагогической поддержки можно представить следующим образом (см. схему).



Процесс педагогической поддержки. S — субъект деятельности; S' — субъект, решивший свою проблему; O — объект, над которым совершается действие (проблема, трудность и др.)

Процесс оказания педагогической поддержки состоит из нескольких этапов: 1) определение потребности в оказании поддержки (сбор объективных данных об ученике); 2) поиск причин затруднения, диагностика затруднения; 3) составление индивидуального плана устранения затруднения (подбор форм, методов, средств); 4) осуществление индивидуального плана педагогической поддержки; 5) рефлексия (осмысление результатов поддержки).

Учитель занимает активную позицию помощника, консультанта, эксперта — является субъектом поддержки. Для ее эффективной организации педагог должен обладать рядом сформированных профессиональных компетенций, отличных от тех, которые необходимы для преподавания определенного предмета или нескольких предметов для работы с целым классом. В стандарте педагогических дисциплин, разработанном Советом Министерства культуры и образования Германии, обозначены компетенции, из которых для оказания педагогической поддержки особенно важны [6]:

- умение развивать способность учащихся к самостоятельному, осознанному учению и работе;
- знание культурных и социальных условий жизни ученика;
- умение оказать влияние в рамках школы на индивидуальное развитие учащегося;
- способность передавать общечеловеческие нормы и ценности учащимся;
- умение поддерживать осознанные самостоятельные суждения и действия школьников;
- способность целенаправленно поддерживать и консультировать учащихся и их родителей;
- умение диагностировать способности учащихся, возможности учебного процесса, выявлять истоки проблем и затруднений учащихся.

На наш взгляд, для осуществления педагогической поддержки необходимы еще и такие профессиональные компетенции, как:

- способность подвести ребенка к мысли о необходимости оказания ему помощи;
- умение составлять индивидуальный план педагогической поддержки;
- умение подбирать оптимальные методы, средства, формы для наиболее эффективного решения проблем;
- умение организовать процесс рефлексии, контролировать изменения и др.

Как показывает практика и научные исследования, учителя часто не готовы к оказанию педагогической поддержки в силу несформированности необходимых компетенций, поэтому по заказу Министерства культуры и образования Германии в учебных программах педагогических направлений вузов был сделан уклон на изучение проблем дифференциации, интеграции, контроля и оценки, консультирования, диагностики и т.д. [7]

Одним из первых университетов Германии, начавших строить образовательный процесс в соответствии с компетентностным подходом и оценившим важность подготовки будущих учителей к организации педагогической поддержки школьников, стал университет города Хильдесхайм, разработавший свою оригинальную систему подготовки будущих учителей, включающую надстроечный модуль, посвященный данной проблеме. Профессиональное педагогическое образование в этом университете организуется на основе модели, которая предполагает параллельное изучение теоретического материала и проверку изученного на практике.

В ходе трех семестров студенты осваивают работу с классом: учатся владеть аудиторией, подавать

материал, держать в поле зрения весь класс, после чего они готовы перейти к изучению технологии педагогической поддержки.

В конце первой ступени обучения студенты изучают *модуль педагогической поддержки*. Он состоит из двух частей — теоретической и практической. Надстроечный модуль является одной из составных частей педагогического цикла по профилю «педагогические и социальные науки» для первой ступени обучения; он основывается на компетенции, приобретенной в результате изучения базисного модуля «Основы педагогической и дидактической деятельности», предусматривающей умение применять на практике научные подходы из области дидактики и методики, оперировать специальной терминологией [8]. Он предполагает овладение компетенцией процессного анализа на основе изучения теоретического материала: работы с педагогическими понятиями, проблемами, научными подходами и теориями, исследовательскими методами и др., а также формирование научно-исследовательской компетенции, которая будет развиваться в процессе участия студентов в научно-проектной деятельности. Постигание теоретических основ педагогической поддержки происходит в ходе работы на семинарах, основными методами которой являются дискуссия, мозговой штурм, беседа, деловая игра и др.

Практическая часть курса предполагает применение полученных знаний в процессе непосредственной работы с учащимися школ города. Студентам предлагаются два варианта на выбор: осуществление педагогической поддержки одного учащегося или группы детей мигрантов. Объектами поддержки являются такие предметные области, как немецкий язык (как иностранный и как родной), математика, а также психологические и индивидуальные особенности ребенка: мотивация к учению, концентрация внимания и др. Практическая деятельность не лишена трудностей, которые, по свидетельствам студентов, связаны с низкой мотивацией, отсутствием на занятии, плохим поведением ребенка — субъекта поддержки, а также с перегруженностью, сложностью выбора диагностических и дидактических методов, с установлением контакта с детьми. Так как студенты часто указывают на семинарах на недостаток знаний по психологии, методике, то в данном модуле необходимо усилить эти составляющие теоретической подготовки, т.е. сделать его междисциплинарным.

По окончании модуля студентам предлагается обобщить свой опыт в виде научного отчета.

Исследования, проведенные доктором Дортмундского университета Б.Зайп, анализирующие пригодность будущих учителей к оказанию педагогической поддержки после обучения по подобной модели, показали, что студенты, прошедшие подготовку в ходе данного модуля, в сравнении со студентами контрольной группы получили более прочные знания и осуществляют поддержку более осознанно, стараясь применять свои теоретические знания. В исследовании С.Дрэксlera было установлено, что 98% студентов при прохождении практики в рамках модуля приобретают новые знания, 94% студентов уверены, что для них существует видимая польза от организа-

ции поддержки. Изучение эффективности модуля, готовящего к оказанию педагогической поддержки, должно стать объектом исследований с целью более точного определения необходимых для успешной организации данной деятельности компетенций и оптимальных способов их формирования [9].

Таким образом, в рамках всей теоретико-практической модели Хильдесхаймского университета происходит формирование компетенций, позволяющих будущим педагогам эффективно работать не только с классом, но и с каждым ребенком в отдельности, т.е. обеспечивает полное представление о составляющих педагогической профессии. Школа получает в результате компетентного специалиста. Осуществление качественной подготовки учителя становится возможным при организации образовательного процесса в соответствии с компетентным подходом, позволяющим изменить приоритеты в построении учебной системы: сделать ее более открытой, усилить практическую направленность обучения, изменить систему оценивания деятельности студентов.

Проблема организации подготовки специалистов, готовых оказать педагогическую поддержку школьникам, актуальна в частности и для России, так как проблемы неоднородности учащихся и необходимости индивидуального подхода к ним становятся все острее с каждым годом. В связи с политическими и экономическими изменениями, происходящими в стране, возрастает число детей с задержкой развития, больных детей, детей мигрантов и других групп риска, требующих поддержки. Поэтому необходимо изучать зарубежный опыт обучения технологии педагогической поддержки в вузах и рассмотреть возможность внедрения в России подобного модуля в профессиональное педагогическое образование с учетом компетентностного подхода.

1. Бермус А.Г. // Интернет-журнал «Эйдос». 2005. 10 сент. — <http://www.eidos.ru/journal/2005/0910-12.htm>
2. Holtappels, H.G. // Individuelle Förderung — Bildungschancen für alle (2005). Materialien zum Ganztagschulkongress I: Vorträge. Berlin: Bildungsministerium für Bildung und Forschung, 2003. S.6.
3. Gogolin I., Neumann U., Roth H.-J. Förderung von Kinder und Jugendlichen mit Migrationshintergrund. Hamburg: Institut für International und Interkulturell vergleichende Erziehungswissenschaft, 2004. S.7.
4. Struck P. // Von der Reform zum besseren Unterricht. Beiträge und Diskussionen zur nachhaltigen Neuordnung von Lernprozessen. Eine Dokumentation zum «forum bildung» didacta — die Bildungsmesse 2006 Hannover, 20.02 bis 24.02.06. Hannover: NK Druck + Medien GmbH, 2006. S.18
5. Hasselhorn M., Gold A. Pädagogische Psychologie. Erfolgreiches Lernen und Lehren. Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer, 2006. S.174.
6. Sekretariat der ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der BRD: Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften — [http://www.kmk.org/doc/beschl/standards\\_lehrerbildung.pdf](http://www.kmk.org/doc/beschl/standards_lehrerbildung.pdf)
7. Ibid.
8. Modulhandbuch für das Fach Pädagogik im Professionalisierungsbereich (Pb) «Erziehungs- und Sozialwissenschaften».
9. Seipp B. Ergebnisse der Evaluation bei der Förderlehren des ersten Projektdurchgangs in Dortmund. Ein Beitrag zur Lehrerbildungsforschung. 2007 — [http://www.do.nw.schule.de/raa/foerderung\\_sprachlicher\\_kompete.html](http://www.do.nw.schule.de/raa/foerderung_sprachlicher_kompete.html)