

УДК 378

## ВРЕМЕННАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГА В КОНТЕКСТЕ СИСТЕМНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА К ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА

Ю. С. Пустобаева

*Московский педагогический государственный университет*

Поступила в редакцию 6 марта 2019 г.

**Аннотация:** рассмотрено понятие временной компетентности в философском, психологическом и хронологическом аспектах, а также поднимаются вопросы изучения технологических особенностей реализации временной компетентности в рамках системно-деятельностного подхода. Обосновывается необходимость дополнить методологию данного подхода и методику развития временной компетентности работой с ценностями и убеждениями индивида, которые определяют его деятельность и поведение.

**Ключевые слова:** временная компетентность, системно-деятельностный подход, компетентностный подход, образовательный процесс, поведение; психологическое время, тайм-менеджмент.

**Abstract:** the article considers the concept of temporal competence in the philosophical, psychological and chronological aspects, and also raises questions of studying the technological features of the realization of temporal competence in the framework of the system-activity approach. The author substantiates the need to supplement the methodology of the system-activity approach and the methodology of the development of temporal competence by work with the values and beliefs of the individual, which determine his activity and behavior.

**Key words:** temporal competence, system-activity approach, competence approach, educational process, behavior, psychological time, time management.

Современная модель российского образовательного процесса построена на системно-деятельностной парадигме, предполагающей субъект-субъектные отношения между педагогом и учащимися, личностно ориентированный подход. В отличие от традиционной образовательной модели, в которой педагог выступает в качестве императива, а группа учащихся является объектом педагогического воздействия (соответственно, целью образовательной работы служит научение и передача знаний), системно-деятельностный подход предполагает активизацию и индивидуализацию познавательной активности учащихся, что порождает необходимость комплексной перестройки педагогических технологий. Активизация познавательной деятельности учащихся требуется для достижения учебных результатов в рамках любой педагогической концепции, однако в рассматриваемом нами случае имеется в виду индивидуализированная активизация, которая направлена не на усреднение знаний и умений учащихся, а на их дифференциацию на основе общего компетентностного ядра. Между тем, в

педагогической науке и практике не всегда верно раскрывается сущность системно-деятельностного подхода. Основным его методологическим принципом является утверждение неразрывной взаимосвязи между человеком и деятельностью, в процессе которой он способен не только проявлять, но также и формировать различные психические свойства. В результате обучения в рамках системно-деятельностной парадигмы учащиеся должны быть способны самостоятельно исследовать окружающий мир для решения конкретных задач. В силу активного развития общественных отношений, нарастания информатизации общества знания быстро теряют свою актуальность, поэтому все специалисты должны обладать навыками использования информации и самообучения по собственной инициативе.

Сущность системно-деятельностного подхода находит свое выражение в технологическом аспекте образовательной деятельности. В результате обучения учащиеся должны быть способны создавать самостоятельный продукт мыслительной деятельности, выраженный в различных формах. Сложность состоит в том, что подобный образовательный процесс должен быть соответ-

ствующим образом организован, для чего необходимо, во-первых, осуществить отбор (в некоторых случаях с предварительным проектированием) подлежащих применению педагогических технологий и, во-вторых, применить выбранные технологии. Ключевым фактором в вопросе применения технологий является, на наш взгляд, временная компетентность педагога. Он должен организовать весьма динамичный образовательный процесс путем принятия предварительных и текущих решений. План занятия разрабатывается заранее, однако в ходе его реализации нужно проявлять высокий уровень активности, постоянно корректировать познавательную направленность учащихся, при необходимости дополнять ответы учеников актуальной информацией, оценивать их эмоциональное состояние (неслучайно С. И. Змеев отмечает, что одной из основных задач педагога является осуществление психолого-педагогической диагностики обучающихся [1]). Все это требует способности к временной организации совместной деятельности и постоянного совершенствования собственных знаний. На практике методология системно-деятельностного подхода не реализуется в полном объеме, поскольку педагоги не справляются с высоким динамизмом общегрупповой деятельности. Поэтому занятия проводятся в традиционных формах лекций и семинаров, известных в высшей школе задолго до формирования теории деятельности.

Вопросы, относящиеся к понятию, сущности, структуре и особенностям развития временной компетентности в целом и временной компетентности педагогов в частности, являются недостаточно изученными. Как показал анализ научной литературы, временная компетентность раскрывается в ограниченных рамках – практически не затрагиваются такие темы, как природа времени и особенности организации образовательного процесса педагогами с развитой временной компетентностью. На наш взгляд, требуется учет сразу нескольких подходов к сущности времени как явления, а именно философского, психологического и хронологического.

Вопрос о сущности времени в философии – один из центральных. Далеко не все философские позиции применимы при описании временной компетентности. Наиболее удачной является рецепция функциональной концепции времени, согласно которой «объективно реальное время образуется в результате последовательной смены конкретных, конечных материальных объектов... Объективно реальное, функциональное время образует все без исключения материальные процессы» [2, с. 130]. Время проявляется в реальном

объеме тела, видимого в момент наблюдения. При выборе данной концепции мы исходили из того, что время должно рассматриваться с учетом динамики общественных изменений и жизненного пути педагога с акцентом на его профессиональную реализацию и карьеру. Педагог сталкивается с объективной реальностью в процессе своей деятельности. Следует отметить необходимость соотношения индивидуального и социального времени в контексте социально-философских воззрений. П. П. Солощенко указывает на то обстоятельство, что для развития цивилизации требуется наличие стратегии сознательного отношения ко времени, основанной на связи между «коллективным временем и временем индивида, проводимой в каждом виде социальной деятельности» [3, с. 29]. Речь здесь идет о том, что общество должно создавать предпосылки для личностной самореализации в условиях социального времени, выраженные в определенных социальных механизмах (временная организация периодов получения образования и профессиональной деятельности; соотношение часов работы и отдыха и др.).

Философский подход ко времени обладает высокой степенью абстрактности. Он применим при стратегическом планировании жизненного пути с учетом внешнего социального аспекта. При осуществлении текущей деятельности необходимо руководствоваться субъективным ощущением времени, которое изучает психология. В ней предметом исследования является индивидуальное время. Так, И. А. Ральникова выделяет психологическое и хронологическое время, отмечая субъективизм первого, поскольку «психологическое время возникает в процессе переживания отдельным человеком последовательной смены образов, мыслей, чувств в отношении объектов и явлений внешнего и внутреннего мира» [4, с. 15]. При организации учебного занятия педагог должен определять не только его хронологический распорядок, но также и учитывать особенности собственного восприятия времени. К сожалению, проблеме правильной оценки собственного восприятия времени зачастую стремятся исправить при помощи исключительно хронологических способов без учета субъективных особенностей процесса восприятия. Определенной популярностью обладают знания, разрабатываемые такой областью знаний, как тайм-менеджмент. Многие труды по тайм-менеджменту носят публицистический характер, тем не менее они основываются на такой исследовательской сфере, как научная организация труда, в которой задействованы знания из различных наук (управленческих теорий, медицины, психологии, безопасности труда и др.). Современный тайм-ме-

неджмент представляет систематизированные комплексы рекомендаций по организации личной и профессиональной деятельности [5 и др.]. Его особенностью и одновременно главным недостатком является сугубо хронологический подход ко времени. Тайм-менеджмент руководствуется механистическими способами организации времени без учета субъективных особенностей восприятия, поэтому развитие временной компетентности педагога не может происходить только лишь за счет средств тайм-менеджмента, хотя их применение весьма желательно, но лишь во вспомогательном значении.

В ходе практической деятельности педагог сталкивается с тем, что ему необходимо реализовывать педагогические технологии в режиме реального времени, и восприятие времени здесь важнее графика рабочего дня. Более того, выделим ценностный и мотивационный аспекты, для чего следует обратиться к структуре временной компетентности. Она, как указывает О. В. Кузьмина, складывается из следующих компонентов: ценностно-смысловой, мотивационный, познавательный, рефлексивный, операционально-технологический [6]. Эти компоненты действительно можно выделять в структуре временной компетентности, однако последнее есть частное явление, которое базируется на различных психических свойствах и процессах. Более того, как верно отмечает С. Б. Серякова, важной особенностью компетентности как явления служит то, что она носит интегративный характер, объединяя умения и навыки из разных сфер жизнедеятельности человека [7]. На временную компетентность влияют базовые для человека ценности и убеждения. Применение средств тайм-менеджмента будет неэффективным в случае возникновения внутреннего ценностного конфликта.

Закономерен вопрос: каким же образом осуществляется развитие временной компетентности? Педагогу необходимо постоянно совершенствовать свои знания, умения и навыки, осваивать новые педагогические технологии, развиваться в личностном и профессиональном аспектах – все это внешние проявления процесса развития. Рассмотрим данную проблему в контексте системно-деятельностного подхода к образовательному процессу. Субъектная сущность этого подхода обуславливает развитие как учащихся, так и самого педагога; процесс образования носит взаимный характер. Здесь уместно обозначить один из недостатков системно-деятельностного подхода, заключающийся в акцентировании внимания на человеческой деятельности. Деятельностью является активное и целенаправленное взаимодействие

с объектами и явлениями окружающего мира. Понятие деятельности входит в понятие поведения в том смысле, в котором под поведением понимается совокупность действий и бездействий, обеспечивающих взаимодействие с внешней средой. Мы не разделяем того мнения, что поведение является одной из разновидностей деятельности, поскольку поведение, в отличие от деятельности, может носить как активный, так и пассивный характер. Поведение по своей сути есть внешнее явление, обусловленное имманентными причинами, наиболее значимой из которых являются убеждения. Поведение – это не что иное, как средство выражения внутренней сути человека. Для того чтобы оказать влияние на поведение (и на деятельность), необходимо произвести работу над ценностями и убеждениями, а также развить механизм целеполагания. Только в этом случае возможно осуществление действительно эффективной деятельности. Педагогу нужно не слепо применять приемы по временной организации личной и профессиональной жизни, а делать это на основе выработанных убеждений, внутренней ценностной иерархии.

Как уже говорилось ранее, специфика технологического аспекта системно-деятельностного подхода подразумевает обладание временной компетентностью. Наиболее благоприятным является вариант, при котором временная компетентность формируется в процессе получения образования. Данную компетентность нужно начинать формировать в старших классах школы, после чего этот процесс продолжится в вузе [8].

Причина недостаточно развитой временной компетентности педагога может заключаться в недостатках его мотивационной сферы. Если организация рабочего времени в соотношении со временем отдыха возможна посредством обычных хронологических приемов, то осознание себя самого в прошлом, будущем и настоящем вызывает подчас большие затруднения. Для этого необходимо глубинное понимание своих истинных желаний и стремлений. Индивиды, обладающие развитой временной компетентностью, имеют сформированный механизм целеполагания, включающий в себя главную жизненную цель, задачи, выполнение которых требуется для ее достижения, а также ресурсы для обеспечения данного процесса. При развитии временной компетентности сторонними усилиями требуется индивидуализированный подход, такие формы проведения занятий, как тренинги, семинары, мастер-классы играют вспомогательную роль.

Мы уже затрагивали вопрос о внешнем проявлении развитой временной компетентности, о

том, что видно окружающим даже без проведения специальных исследований. Педагоги с развитой временной компетентностью более собраны и организованы, гораздо меньше подвержены информационному стрессу [9]. Наиболее значимыми показателями развитости временной компетентности являются планирование профессиональной карьеры, высокий уровень удовлетворенности жизнью, успешная реализация на практике системно-деятельностного подхода, высокая результативность обучения.

Таким образом, в ходе проведенного исследования мы пришли к следующим выводам.

1. Обладание временной компетентностью необходимо для реализации педагогом методологии системно-деятельностного подхода.

2. Временная компетентность педагога вовне проявляется в трех аспектах: динамичная организация учебного процесса; самостоятельное совершенствование собственных знаний и навыков, построение педагогической карьеры; целенаправленное снижение временных затрат учащихся, связанных с освоением основного учебного материала.

3. Категория времени при рассмотрении понятия временной компетентности анализируется в качестве: философско-функционального подхода при выстраивании жизненного пути и педагогической карьеры; субъективно-психологического подхода при оценке процесса восприятия времени педагогом; хронологического подхода, применяемого совместно с субъективно-психологическим при организации учебного процесса.

4. В связи с динамизмом и индивидуализацией учебного процесса адаптация имеющихся педагогических технологий и проектирование новых в русле системно-деятельностного подхода невозможны без обладания педагогом временной компетентностью.

*Московский педагогический государственный университет*

*Пустобаева Ю. С., аспирант кафедры социальной педагогики и психологии*

*E-mail: julypustobaeva@gmail.com*

## ЛИТЕРАТУРА

1. Змеев С. И. Компетентностная основа профессиональной подготовки и повышения квалификации преподавателя высшей школы XXI века / С. И. Змеев // Вестник Московского государственного лингвистического университета. – 2012. – № 16 (649). – С. 51–62.

2. Лолаев Т. П. Время и вечность в философии и истории / Т. П. Лолаев // Философия и общество. – 2007. – № 2. – С. 128–142.

3. Солощенко П. П. Время как форма сознания : опыт философского дискурса / П. П. Солощенко // Вестник Омского университета. – 2012. – № 1. – С. 24–30.

4. Ральникова И. А. Субъективное переживание времени личностью как предмет научного психологического исследования / И. А. Ральникова // Известия Алтайского государственного университета. – 2001. – № 2. – С. 15–21.

5. Болотова А. К. Психология организации времени / А. К. Болотова. – М. : Аспект Пресс, 2006. – 254 с.

6. Кузьмина О. В. Влияние уровня урбанизации на проявление временной компетентности педагогов / О. В. Кузьмина // Казанский педагогический журнал. – 2015. – № 5-1. – С. 156–163.

7. Серякова С. Б. Формирование психолого-педагогической компетентности педагога дополнительного образования : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / С. Б. Серякова. – М., 2007. – 41 с.

8. Виноградова Н. И. Влияние временной перспективы на профессиональное саморазвитие будущего педагога / Н. И. Виноградова, Ж. А. Леснянская // Ученые записки Забайкальского государственного университета. Сер.: Педагогические науки. – 2014. – № 5 (58). – С. 117–122.

9. Кузьмина О. В. Проявление компетентности во времени у педагогов в ситуациях информационных перегрузок в условиях освоения виртуальных технологий обучения / О. В. Кузьмина // Педагогическое образование в России. – 2013. – № 4. – С. 98–102.

*Moscow State Pedagogical University  
Pustobaeva U. S., Post-graduate Student of Social Pedagogy and Psychology Department  
E-mail: julypustobaeva@gmail.com*