

УДК 378
ББК 74.58
К 93

Г.В. Куракова

Соискатель кафедры педагогики и социальной психологии Адыгейского государственного университета; E-mail: kurakova@rksi.ru

СПЕЦИФИКА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ КЛЮЧЕВЫХ УЧЕБНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ

(РЕЦЕНЗИРОВАНА)

Аннотация. Статья раскрывает стратегию и направления педагогического проектирования процесса формирования ключевых учебных компетенций обучающихся, содержит авторский взгляд на организацию учебной деятельности по овладению обучающимися набора компетенций в контексте компетентно ориентированной образовательной деятельности.

Ключевые слова: ключевые учебные компетенции, процесс формирования ключевых учебных компетенций обучающихся, педагогическое проектирование, моделирование, конструирование.

G.V. Kurakova

Competitor for Candidate degree of Pedagogy and Social Psychology Department, the Adyge State University; E-mail: kurakova@rksi.ru

SPECIFICITY OF PEDAGOGICAL DESIGNING THE FORMATION PROCESS OF KEY EDUCATIONAL COMPETENCES IN STUDENTS

Abstract. The paper discusses the strategy and directions of pedagogical designing the formation process of key educational competences in students, contains an author's view at the organization of educational activity of students on mastering a set of competences in a context of competently focused educational activity.

Keywords: the key educational competences, the formation process of key educational competences in students, pedagogical designing, modeling, construction.

Одним из важнейших условий успешного протекания любого педагогического процесса является его проектирование. Основная функция проектирования – обеспечить практику опережающими и направляющими проектами, планами, образами действий. По мнению ряда ученых (В.С. Безруковой, В.П. Беспалько, М.П. Горчаковой-Сибирской, И.Ф. Исаева, И.А. Колесниковой, В.В. Краевского, М.И. Махмутова, А.И. Мищенко, В.А. Слостенина, Е.Н. Шиянова и др.) [1, 2, 3, 5, 6], педагогическое проектирование представляет собой сложный процесс предварительной разработки основных компонентов предстоящей педагогической деятельности с учетом необходимых факторов и особенностей его участников.

Процесс проектирования представляет собой многоступенчатую систему решения задач личностного образования обучающихся, включающую ряд последовательно следующих друг за другом этапов: от общей идеи к точно описанным конкретным действиям. В научной литературе [1, 2] выделяют несколько этапов (уровней) проектирования: формулирование общей идеи, определение целевой установки педагогического процесса; моделирование педагогического процесса; проектирование педагогического процесса (в узком смысле); конструирование педагогического процесса (рис. 1). Требуется пояснения тот факт, что третий этап также назван проектированием, что

объясняется наличием у понятия «проектирование» двух значений – узкого и широкого. И поскольку это понятие пришло в педагогику из техники, где оно в этих смыслах и функционирует, то и в педагогике сохраняется такой же подход.

В соответствии со спецификой нашего исследования было определено содержание каждого этапа педагогического проектирования процесса формирования ключевых учебных компетенций обучающихся. Так, на первом этапе была сформулирована общая концептуальная идея, определена целевая установка, содержательная канва которой заключается в специальной организации педагогического процесса, направленного на формирование ключевых учебных компетенций обучающихся.



Рис. 1. Схема поэтапного педагогического проектирования

Следующим этапом педагогического проектирования, согласно указанной выше структуре, является моделирование. Находя широкое применение в педагогике, моделирование определяется как метод «воспроизведения характеристик некоторого объекта на другом объекте, специально созданном для их изучения. В наиболее общем виде модель определяют как систему элементов, воспроизводящую некоторые стороны, связи, функции объекта исследования» [3, с. 333]. Моделирование выступает одновременно и общенаучным методом познания, и методом перевода теории в образовательную практику. Кроме того, по мнению В.В. Краевского, Е.В. Оганесяна, Л.Д. Столяренко, В.Э. Штейнберга и др., моделирование в педагогике осуществляет расстановку акцентов, величин, отношений, и поэтому оно способно порождать новое педагогическое знание в пограничной сфере между теорией и практикой. Использование метода моделирования позволяет детально рассматривать и анализировать многие педагогические вопросы, связанные с осмыслением проблемы формирования ключевых учебных компетенций учащихся (проблемы целеполагания, интегративного процесса, анализа и отбора учебного материала и др.). В рамках педагогического эксперимента была разработана и экспериментально апробирована организационно-педагогическая модель формирования ключевых учебных компетенций обучающихся, определен комплекс условий ее эффективной реализации. Разработка модели осуществлялась в рамках федерального эксперимента «Открытый колледж» в аспекте реализации приоритетного национального проекта «Образование». Опытно-экспериментальную базу проектирования модели составило ГОУ СПО «Ростовский-на-Дону государственный колледж связи и

информатики». В числе основных компонентов модели нами выделены целевой, концептуально-методологический, дидактический, процессуальный, кадровый.

Следующие за моделированием остальные этапы проектирования способствуют еще большему приближению теории к практике. Собственно проектирование создает программы реализации моделей, а конструирование завершает проектирование разработкой конструктов реализации конкретных деталей программы. По сути дела, этап конструирования – это доведение идеи (теории) до уровня технологии исполнения практиком.

Немаловажное значение в проектировании процесса формирования ключевых учебных компетенций обучающихся принадлежит выделению объектов проектирования. В качестве таковых с методологической точки зрения выделяются педагогические (дидактические) системы, процессы и ситуации. С точки зрения содержания к объектам проектирования относятся деятельность педагога и учащегося, а также их личностные качества (В.В. Краевский, Е.В. Оганесян, Л.Д. Столяренко, В.Э. Штейнберг и др.). Опираясь на предложенную В.И. Курбатовым и О.В. Курбатовой [4] классификацию объектов проектирования, нами были определены конкретные направления предполагаемого педагогического проектирования:

1) обучающиеся как субъекты определенных социальных отношений с их учебными потребностями, интересами, ценностными ориентациями, социальным статусом, ролями;

2) элемент и подсистема структуры общества как группа обучающихся (студенческий коллектив) и коллектив колледжа;

3) разнообразные межличностные отношения участников образовательного процесса в колледже;

4) элемент образа жизни, каковым выступает учебная деятельность обучающихся.

В целом, объектом педагогического проектирования является система учебной деятельности, возникающие в ней связи, подвергающиеся воздействиям в процессе формирования ключевых компетенций и выступающие основанием для этого.

В основе проектирования воздействий, направленных на формирование ключевых учебных компетенций обучающихся, лежали следующие параметры, определяющие специфику данной деятельности:

– противоречивость системы образования в направлениях воздействия на личность;

– многофакторность определяющих воздействие средств, методов и содержания образования и результативность воздействия;

– наличие множества субъективных составляющих, определяющих соотношение должного и сущего в развитии свойств личности обучающегося;

– невозможность описания системы образования конечным числом терминов любой социальной теории (принципиальная неформализуемость по В.И. Курбатову и О.В. Курбатовой);

– субъективные факторы формирования социального ожидания и социального прогноза относительно формирования ключевых учебных компетенций обучающихся;

– зависимость критериев оценки зрелости личностного социального развития от возраста, пола, личностной подготовленности обучающихся.

Стратегия формирования ключевых учебных компетенций обучающихся (рис. 2) реализовывалась через образовательный процесс, квинтэссенцией которого выступили стратегия деятельности педагога и стратегия деятельности обучающегося, в совокупности обеспечивающие:

- переориентацию системы образования на развитие личности обучающегося и формирование у него ключевых учебных компетенций, ориентацию на формирование компетентного учащегося в учебной деятельности;

- формирование человека как самоорганизующегося субъекта учебной и будущей профессиональной деятельности;

- формирование субъект-субъектных отношений, активности обучающегося в самосовершенствовании;
- реализацию идеи образования в специально организованной среде.

В ходе эксперимента были определены проблемные области проектирования процесса формирования ключевых учебных компетенций, а именно: создание и реализация дидактических технологий гуманитарного образования обучающихся; создание и реализация дидактических технологий подготовки и переподготовки педагогов с целью формирования у них когнитивной, методической, научно-педагогической компетенций, обеспечения овладения ими методикой формирования ключевых учебных компетенций обучающихся, способами адаптации содержания образования и методов обучения к новым целям, интегрирования предметного содержания в целостный образовательный процесс через содержание и технологии, средства управления и контроля за процессом формирования ключевых учебных компетенций (рис. 2). Общепринятыми в педагогическом проектировании и реализованными применительно к нашему исследованию шагами выступили:

1. Анализ ситуации, определения противоречия, проблем, их источников и характера.
2. Поиск и разработка вариантов решения означенных проблем на индивидуальном и социальном уровнях с учетом имеющихся ресурсов и оценки возможных последствий.
3. Выбор оптимального решения и его проектное оформление.
4. Разработка организационных форм внедрения проекта в социальную практику.

На основании выявленных шагов педагогический эксперимент условно нами был распределен на 4 взаимосвязанных и одновременно самостоятельных этапа.

На первом этапе проанализирован педагогический опыт, проведен опрос педагогов учебных заведений городов Ростова-на-Дону, Таганрога, Каменск-Шахтинска и осуществлено научное осмысление идеи формирования ключевых учебных компетенций у обучающихся.

На втором этапе в соответствии с целью и рабочей гипотезой диссертации определены концептуальные подходы, разработана организационно-педагогическая модель формирования у учащихся колледжа ключевых учебных компетенций, определены условия ее эффективной реализации, выделены учреждения для экспериментальной работы, сформированы контрольная и экспериментальная группы.

На третьем этапе был сформирован проект решения локальной проблемы – формирование у обучающихся ключевых учебных компетенций, адресованный конкретной аудитории педагогов и учащихся колледжа. В основе проекта лежали выявленные стратегические действия и стратегические направления участия в образовательном процессе обучающегося и педагога (рис. 2), полученные в ходе реализации второго этапа эксперимента.

На четвертом этапе осуществлена опытно-экспериментальная проверка эффективности проекта по реализации выделенных организационно-педагогических условий формирования ключевых учебных компетенций обучающихся.

В основе этапа конструирования лежал собственно дидактический процесс, специально организованная педагогическая деятельность по формированию ключевых учебных компетенций на уровне учебных дисциплин. Методической основой такого подхода к образованию является формирование целостной гуманитарно ориентированной среды класса (группы) и учебного заведения, обеспечивающих присвоение ключевых учебных компетенций на основании интегративного и модульного построения процесса предметного обучения, формирования значимых ценностных ориентаций и мировоззрения за счет обеспечения целостности образовательного процесса. Нами использовались внутрипредметная, межпредметная и внепредметная виды интеграции содержания образования (В.П. Беспалько, А.Я. Данилюк, В.С. Леднев, Н.Ф. Талызина, Ю.С. Тюнников, В.Т. Фоменко, И.В. Чугай, Ю.А. Юрченко).

Средствами интеграции содержания образования выступили способы включения обучающихся в образовательный процесс: комплексные проблемы, задания и вопросы, требующие от обучающегося поисковой самостоятельности (целенаправленное наблюдение изучаемых фактов, определение и сравнение общих и отличительных признаков конкретных явлений и др.); задания, построенные на выполнении взаимообратных операций (например, выполнение которых предполагает сочетание дедуктивных рассуждений в процессе изучения материала, построенного на основе интеграции); упражнения для отработки сложных действий (например, упражнения, которые помогают обучающимся овладеть приемами ориентировки в той или иной ситуации, воспитывают стремление к творческому анализу своей деятельности).

Средствами интеграции содержания образования выступили способы включения обучающихся в образовательный процесс: комплексные проблемы, задания и вопросы, требующие от обучающегося поисковой самостоятельности (целенаправленное наблюдение изучаемых фактов, определение и сравнение общих и отличительных признаков конкретных явлений и др.); задания, построенные на выполнении взаимообратных операций (например, выполнение которых предполагает сочетание дедуктивных рассуждений в процессе изучения материала, построенного на основе интеграции); упражнения для отработки сложных действий (например, упражнения, которые помогают обучающимся овладеть приемами ориентировки в той или иной ситуации, воспитывают стремление к творческому анализу своей деятельности). Содержание материала внутри предметов подбиралось педагогом под требуемый результат, что, в свою очередь, изменило и подходы к оценке – в процедуру оценивания включились рефлексия, сбор портфеля доказательств, наблюдение за деятельностью обучающихся. Как следствие, в результате изменения цели образования выступает трансформация форм и методов организации занятий – обучение приобретает деятельностный характер, акцент делается на обучение через практику, продуктивную работу учащихся в малых группах, выстраивание индивидуальных учебных траекторий, использование межпредметных связей, развитие самостоятельности обучающихся и личной ответственности за принятие решений. Изменились и механизмы передачи знаний педагогом и восприятия ее обучающимся: приоритетным становится свободный доступ к информационным ресурсам, самообучение, дистанционное и сетевое обучение. При этом координация содержания образования достигалась за счет рассмотрения рабочих программ учебно-методической цикловой комиссией и выделения задач конкретного предмета по формированию у обучающихся ключевых учебных компетенций.

Таким образом, факторами, определяющими специфику педагогического проектирования процесса формирования ключевых учебных компетенций обучающихся, являются: учет переменных, определяющих содержание и методику педагогического процесса; выбор в качестве объекта педагогического проектирования системы учебной деятельности и возникающих в ней связей; учет специфических параметров педагогического проектирования; определение в качестве стратегического направления проектирования образовательного процесса, квинтэссенцией которого выступают стратегия деятельности педагога и стратегия деятельности обучающегося; ориентация на проблемные области педагогического проектирования. Наш собственный опыт показал, что такая организация учебной деятельности способствовала осознанию педагогами и студентами значимости деятельности по формированию ключевых учебных компетенций обучающихся как пути обеспечения качества образования. Целенаправленно спроектированная педагогическая деятельность по формированию ключевых учебных компетенций изменила жизнедеятельность колледжа, содержание самого образовательного процесса, обеспечив условия для наращивания всей совокупности ключевых учебных компетенций как учебных достижений обучающихся. Характер и позитивная динамика проявления ключевых учебных компетенций у участников

экспериментальной группы позволяет использовать данную стратегию проектирования в широкой педагогической практике.



Рис. 2. Стратегия и направления педагогического проектирования процесса формирования компетентного обучающегося в учебной деятельности

Примечания:

1. Безрукова В.С. Педагогика. Проективная педагогика: учебник. Екатеринбург: Деловая книга, 1996. 339 с.
2. Колесникова И.А., Горчакова-Сибирская М.П. Педагогическое проектирование: учеб. пособие для вузов. М.: Академия, 2005. 288 с.

3. Краевский В.В., Бережнова Е.В. Методология педагогики: новый этап: учеб. пособие. М.: Академия, 2006. 400 с.
4. Курбатов В.И., Курбатова О.В. Социальное проектирование: учеб. пособие. Ростов н/Д: Феникс, 2001. 416 с.
5. Махмутов М.И. Современный урок: вопросы теории. М.: Педагогика, 1981. 218 с.
6. Педагогика: учеб. пособие / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко [и др.]. М.: Школьная пресса, 2004. 512 с.