

УДК 378.147:005.336.5

Татьяна Александровна Ковальчук

канд. пед. наук, доц., зав. каф. педагогики

Брестского государственного университета имени А. С. Пушкина

Tatiana Kovalchuk

PhD (Pedagogy), Associate Professor, Head of the Department of Pedagogy

of Brest State A. S. Pushkin University

e-mail: polina.artem@mail.ru

МЕТОДИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К ПРОЕКТИРОВАНИЮ И РЕАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В КОНТЕКСТЕ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА

Рассматриваются особенности методической подготовки будущих учителей в условиях реализации компетентностной модели содержания общего среднего образования. Обосновывается необходимость включения новых элементов в содержание методической подготовки, которые должны обеспечить решение следующих задач: осознание студентами изменения ценностно-целевых приоритетов обучения предмету; овладение концептуальными основаниями отбора и конструирования предметного содержания, направленного на формирование и развитие компетенций как учебных результатов; освоение методического инструментария формирования и развития разных групп компетенций; осознание специфики диагностического инструментария оценки уровня развития всех групп компетенций как учебных результатов учащихся. Предлагаются некоторые способы решения обозначенных задач.

Methodological Preparation of Preservice Teachers for the Design and Implementation of Educational Process in the Context of Competence-Based Approach

The article deals with the nature of methodological preparation of preservice teachers in the context of implementation of a competence-based model of the contents of general secondary education. The necessity of including new elements in the contents of methodological training is substantiated, which should ensure the solution of the following tasks: students' awareness of changes in the value and goal based priorities of subject teaching; mastering the conceptual foundations of subject contents selection and design aimed at forming and developing competencies as learning outcomes; mastering the methods apparatus of forming and developing competencies of different groups; awareness of the nature of diagnostic tools for assessing the levels of development of all groups of competencies as learning outcomes of students. In the article, the author offers some ways to solve the marked tasks.

Образовательные стандарты общего среднего образования ориентированы на реализацию компетентностной модели содержания образования. Можно сказать, что компетентностный подход в педагогической науке понимается как совокупность определенных принципов, идей, обуславливающих ценностно-целевые приоритеты образования, отбора содержания, проектирования и организации образовательного процесса и оценки образовательных результатов. В контексте компетентностной модели содержания общего среднего образования должны определяться и основные элементы содержания педагогической и прежде всего методической подготовки будущих педагогов. Методическая подготовка призвана обеспечить готовность будущих педагогов к проектированию и реализации образовательного процесса в контексте компетент-

ностного подхода, что, по нашему мнению, предполагает решение следующих задач:

1) осознание студентами изменения ценностно-целевых приоритетов обучения предмету;

2) овладение концептуальными основаниями отбора и конструирования предметного содержания, направленного на формирование и развитие компетенций как учебных результатов;

3) освоение методического инструментария формирования и развития разных групп компетенций;

4) осознание специфики диагностического инструментария оценки уровня развития компетенций как учебных результатов учащихся.

Основной смысл реализации в образовательном процессе *компетентностного подхода* – создание условий в процессе его

реализации для формирования и развития у учащихся потребности в развитии и саморазвитии, развитие способности к самостоятельному или с определенной степенью помощи самостоятельному решению коммуникативных, познавательных, регулятивных, нравственных и иных задач и проблем, которые составляют содержание образования в целом, а также каждого учебного предмета в частности. Необходимо учитывать, что формирование компетенций обеспечивается с помощью средств содержания каждого предмета и с учетом его специфики, возможностей и должно быть направлено на решение прежде всего повседневных жизненных практических задач – от бытовых до социальных. Как отмечают ученые и практики, только при таком подходе можно говорить о формировании у учащихся компетенций, а не просто об усвоении знаний и умений.

Следует подчеркнуть, что в контексте компетентностного подхода обучение учащихся строится не только как применение ими усвоенных знаний и умений в различных ситуациях, но и как «открытие» учащимися нового знания и активное освоение разных способов познания окружающего мира, т. е. самостоятельного получения информации и формирования соответствующих знаний и умений. В связи с этим особое значение приобретает формирование у учащихся универсальных учебных действий (УУД), составляющих основу умения учиться, т. е. успешной учебной деятельности. Таким образом, можно утверждать, что умение учиться сводится к формированию универсальных учебных действий, под которыми общепринято понимать совокупность способов действий и связанных с ними способов учебной деятельности, которые обеспечивают способность учащихся к самостоятельному освоению новых знаний и умений, их использованию для решения учебных и жизненных практических задач, а в конечном итоге к саморазвитию и самосовершенствованию [1].

Таким образом, ценностно-целевые приоритеты обучения предмету в условиях реализации компетентностного подхода можно сформулировать как создание условий для развития у учащихся потребности и способности к развитию и саморазвитию, а также развитие способности к самостоятельному решению учебных и практиче-

ских задач, жизненных проблем посредством освоения определенных компетенций.

В соответствии с образовательными стандартами компетенции, подлежащие освоению учащимися в процессе освоения предметного содержания, объединяются в три группы: личностные, метапредметные и предметные. Если предметные компетенции определяются в каждом предмете наиболее точно, конкретно и полно, то до сих пор существуют проблемы в определении перечня личностных и метапредметных компетенций.

Особая роль в этом перечне компетенций принадлежит метапредметным компетенциям или универсальным учебным действиям, которые обеспечивают учащимся возможность самостоятельно осуществлять весь цикл учебной деятельности: осознавать или ставить цель – задачи, искать, выбирать и использовать необходимые средства и способы их достижения, контролировать и оценивать процесс и результаты своей или совместной деятельности. Можно утверждать, что универсальные учебные действия или метапредметные компетенции, лежат в основе организации и регуляции любой деятельности учащегося независимо от ее конкретного предметного содержания. (А. Г. Асмолов, И. А. Володарская и др.) [1]. К этому следует добавить и создание условий для успешного освоения знаний, умений и навыков, формирование специальных компетенций в любой предметной области.

Как отмечалось выше, все универсальные учебные действия традиционно разделяют на три группы:

1) *регулятивные* (направлены на обеспечение возможности управлять учебно-познавательной деятельностью через постановку цели/задач, составление плана действий, выбора средств достижения цели, контроля, коррекции и оценки процесса и результатов учебной деятельности);

2) *познавательные* (информационные и логические; информационные предполагают работу с информацией, ее поиск, интерпретацию, фиксацию, а также такие знаково-символические действия, как моделирование, кодирование, декодирование информации; логические – приемы логического мышления: анализ, синтез, сравнение, подведение под понятие, определение и установление причинно-следственных связей,

классификация, проблемно-поисковые (выявление, формулировка и решение проблем) приемы и др.);

3) *коммуникативные*, обеспечивающие продуктивное сотрудничество (способность прийти на помощь друг другу, умение договариваться и приходиться к общему мнению, генерировать обсуждаемые идеи, предотвращать и разрешать конфликтные ситуации) и коммуникацию с учителем, другими учащимися (умение слышать друг друга, уважать мнение другого, высказывать и аргументировать свою точку зрения и т. п.). Следует заметить, что сегодня коммуникативная компетенция формулируется как способность работать в команде, что обусловлено современным социальным заказом.

Единых стандартных формулировок личностных (так же, как и метапредметных) результатов нет; в условиях развития образовательной практики, модернизации учебно-программной документации, развития педагогической науки эти формулировки изменяются, уточняются, дополняются, что является закономерным явлением.

Личностные компетенции на основании анализа образовательного стандарта, учебно-программной документации, учебно-методических материалов можно объединить в следующие группы.

1. Личностные результаты в области познания или учебно-познавательной деятельности: эмоционально положительное отношение к учебному предмету, к образовательному процессу и своему учению в целом (потребность в познании нового), положительная мотивация к учебно-познавательной деятельности, познавательная активность, потребность, мотивация к развитию и саморазвитию.

2. Личностные результаты в области здорового образа жизни и безопасного поведения: осознание ценности человеческой жизни, ЗОЖ для сохранения и укрепления здоровья, ведение ЗОЖ, безопасность поведения вне дома, с незнакомыми людьми и др.

3. Личностные результаты в области духовно-нравственной сферы: система ценностных установок, в т. ч. ориентация на семейные ценности, усвоение морально-этических норм поведения и взаимодействия, принятых в обществе; развитие доверия и способности к пониманию чувств других людей, сформированность основ граждан-

ской идентичности – чувства гордости за свою Родину, за белорусский народ, его достижения, культуру и т. п.

4. Личностные результаты в области взаимодействия с другими людьми: конструктивное взаимодействие со сверстниками, с взрослыми (педагогами, родителями и другими взрослыми), эмоциональная отзывчивость.

5. Личностные результаты в области социального поведения: способность выполнять различные социальные роли (учащегося, друга, члена семьи, одноклассника и т. д.), самостоятельность в решении бытовых и социальных вопросов, ответственность за порученное дело.

6. Личностные результаты в самоопределении: адекватная самооценка, включая осознание своих возможностей в учении, умение видеть свои достоинства и недостатки, формирование позитивного образа будущего, потребность верить в успех, способность делать самостоятельный выбор [2; 3].

По нашему мнению, целесообразно выделить еще одну группу личностных компетенций (особенно если речь идет о предметах естественно-научного цикла). Это личностные результаты в области взаимодействия с окружающим миром, прежде всего с природой – эмоционально-ценностное отношение к природе: осознание целостности природы, общества и человека, всесторонней ее ценности, интерес к изучению родного края, потребность в общении с природой, осознание того, что охрана природы – долг и обязанность каждого человека, осознанное выполнение правил природоохранного поведения, мотивированное участие в природоохранной деятельности, способность к самооценке своего взаимодействия с природой, оценке поступков других людей.

Относительно методического инструментария формирования и развития личностных и метапредметных компетенций. Конечно, речь прежде всего должна идти о продуктивных методах и технологиях – технологии проблемного и эвристического обучения, обучения на основе учебного исследования, проектного обучения, кооперативного обучения, или обучения в сотрудничестве, и др. И, безусловно, невозможно представить современный образовательный процесс без современных информационно-коммуникационных технологий, которые

позволяют не только формировать информационные умения, но и эффективно использовать такие методы, как моделирование, прогнозирование.

Особое значение для развития информационных компетенций имеет работа с бумажными носителями информации – с научно-популярной и художественной литературой, учебными пособиями, т. к. они обладают особыми преимуществами. Основная технология, которая демонстрирует особые возможности в формировании информационных компетенций учащихся – технология смыслового чтения. Смысловое чтение – это чтение с конкретной учебно-познавательной задачей. В процессе смыслового чтения учащиеся овладевают умениями искать, фиксировать, понимать, преобразовывать информацию, применять и оценивать достоверность полученной информации для решения конкретных познавательных задач. По мнению ученых, уже на уровне начального общего образования учащиеся должны овладеть следующими видами смыслового чтения, которые и определяют перечень основных читательских умений, или умений работать с информацией:

1) ознакомительное чтение, направленное на общее понимание текста (понимание или выделение основной идеи или главного содержания текста);

2) поисковое (выборочное) чтение, предусматривающее нахождение конкретной информации (конкретного факта, прямого следствия, причины и т. п., существенных, отличительных признаков, т. е. информации, представленной в явном виде);

3) изучающее или критическое чтение, обеспечивающее глубокое и детальное понимание содержания текста, формы его предъявления, что требует анализа, сравнения, обобщения, интерпретации, преобразования информации (например, интеграции, кодирования, декодирования и т. п.), установления причинно-следственных связей, выявления закономерностей, построения умозаключений, формулирования самостоятельных выводов, оценочных суждений [4].

Выделяют еще один вид чтения – рефлексивное, которое предусматривает вдумчивое аналитическое чтение, понимание основной мысли текста, прогнозирование содержания в процессе чтения, анализ учащимися изменения своего эмоционального

состояния по ходу чтения, определение своего ценностного отношения к прочитанному и личностной оценки сообщаемых фактов, событий и т. п.

Формирование и развитие коммуникативных компетенций предполагает расширение областей эффективного использования различных видов групповых и парных форм организации учебной работы (технологии кооперативного обучения, коллективных способов обучения), а также включение учащихся в решение проектных задач на уроках и выполнение различных по содержанию видов проектов.

В последнее время все более широко используется в образовательном процессе проектная технология. Однако представляется, что в образовательном процессе на уроках больше перспектив у проектных задач, которые рассматриваются как продуктивный способ включения учащихся, особенно младших школьников, в полноценную проектную деятельность. Проектная задача – это система или набор заданий (действий), направленных на поиск пути достижения результата в виде реального, осязаемого продукта. В отличие от проекта для проектной задачи предлагаются набор конкретных заданий и требуемых для их выполнения данных (необходимой информации) [4]. Но решение проектной задачи имеет существенные признаки проектной деятельности: самостоятельная работа учащихся по решению определенной, практически значимой проблемы, создание осязаемого продукта, наличие творческой или исследовательской составляющей деятельности, наличие действий по определению способа решения задачи (например, установления последовательности действий, способа представления результатов и т. п.).

В процессе решения проектной задачи у учащихся формируются те же метапредметные способности, что и в процессе проектной деятельности. Проектная задача ориентирована на применение учащимися не столько знаний, сколько способов действий, приемов, средств в нестандартной учебной форме, и, что очень важно, в ситуации, по форме и содержанию приближенной к реальной. Проектные задачи могут выполняться на уроках, экскурсиях, как домашние задания. Они могут быть рассчитаны на индивидуальную, парную, групповую

работу. Важно подчеркнуть, что на уроках должны использоваться проектные задачи, рассчитанные прежде всего на работу в микрогруппах, чтобы обеспечить формирование коммуникативных умений (умений работать в команде). В этом заключается, по мнению специалистов, главный образовательный результат данного метода (решения проектной задачи) и его принципиальная сущность или особенность [5].

Хотелось бы подчеркнуть, что в условиях компетентностной модели содержания профессиональной подготовки будущих учителей требуется активное использование в ее процессе вышеназванных технологий, методов. Это необходимо для того, чтобы студенты в образовательном процессе на своем личном опыте осознали особенности их применения, а также достоинства и риски, условия эффективного использования. Именно в таких условиях обеспечивается гармоничное единство теоретической и практической составляющей профессиональной подготовки будущих специалистов, что гарантирует обеспечение качества образовательного процесса.

Как известно, степень достижения поставленных целей определяется по результату. Степень соответствия результата поставленной цели, в свою очередь, определяет качество образовательного процесса. Особого внимания требует вопрос оценки учебных достижений учащихся в контексте компетентностной модели содержания образования, поскольку традиционный подход позволяет более объективно оценить уровень сформированности предметных компетенций. В традиционной системе оценивания учебных достижений практически не предусмотрены средства оценки уровня сформированности личностных и метапредметных компетенций.

Следовательно, оценка качества образовательного процесса по формированию метапредметных компетенций требует разработки адекватного диагностического инструментария. Опыт российской образовательной практики, где образовательные стандарты уже давно ориентированы на реализацию компетентностной модели содержания образования, показывает особую эффективность (валидность, надежность оценки) такого комплекса диагностического инструментария, в состав которого входят тре-

нировочная работа (является обязательным этапом подготовки), комплексная письменная работа (тест на оценку уровня сформированности метапредметных компетенций), проектная работа учащихся в групповой форме (для оценки комплекса умений, и прежде всего коммуникативных УУД), карта наблюдения педагога за индивидуальными достижениями учащихся, программное обеспечение для обработки и обобщения полученных результатов, ведения карты наблюдений педагога [2]. Следовательно, в условиях реализации требований новых образовательных стандартов в нашей стране, к компетентностной модели содержания образования актуализируется решение задачи, заключающейся в обеспечении валидного и надежного инструментария оценки уровня сформированности метапредметных компетенций, что собственно и делается в рамках разработки педагогического обеспечения развития и диагностики личностных и метапредметных или универсальных компетенций. Речь прежде всего идет о выборе критериев и показателей для оценки уровня сформированности метапредметных компетенций. При отборе критериев и показателей исходят из сущности самих компетенций, специфики содержания предмета и его возможностей для формирования и развития метапредметных компетенций. При этом исходными требованиями являются:

1) конкретность, понятность, диагностичность (возможность замера) принятых критериев и показателей;

2) количество критериев и показателей должно быть сведено до возможного минимума, чтобы процедура оценивания была достаточно простой, но в то же время каждый из критериев и показателей должен быть достаточно емким, чтобы отражать основные области и виды деятельности.

В настоящее время педагогическая наука предлагает педагогам-практикам необходимый диагностический инструментарий для оценки уровня сформированности метапредметных компетенций по каждому предмету: критерии и показатели; средства диагностики (примеры тренировочных заданий, контрольные работы, проектные задания и т. д.), механизмы оценки. Но для практического использования предлагаемого диагностического инструментария необходима адаптация его к конкретным усло-

виям, целесобразная корэктывка, доработка, т. е. трэбуецца творчы падыход учителя. Отсюда узнікае задача прафесійнай падрыхтоўкі – стварэнне ўмоў для валодання будучымі педагогамі вопытам прымянення і самастойнай разрабкі такога дыягнастычнага інструментарыя ў працэсе навучэння ўчебнаму прадмету. У сваю ачэрэд, рашэнне даннай задачы немагчыма без ўнесэння карэктыв у падыходы, сродкі і механізмы ацэнкі ўчебных дасягненняў студэнтаў па асваенню зместу той ці іншай метадыкі навучэння. Традыцыйная экзаменацыйная сістэма ацэнкі ўсваення тэарэтычных ведаў па прадмету не ў поўнай меры адпавядае патрабаванням (прынцыпам) і механізмам рэалізацыі кампетэнтнага мадэлі зместу адукацыі. Рашэнне даннай праблемы з'яўляецца асабліва складаным, паколькі трэбуе прынцыпальнага змянення падыходаў да кантрольна-ацэначнай дзейнасці, глыбіннага асваення сутнасці ўчебных вынікаў будучых спецыялістаў ў умовах рэалізацыі кампетэнтнага падыхода, а ў практычным плане –

разрабкі крытэрыяў і паказатэляў ацэнкі ўчебных вынікаў, развіваючых і дыягнастычных сродкаў і канкретных механізмаў іх ацэнкі. У якасці крытэрыяў могуць служыць тыя віды кампетэнцый, якія вызначаны ў адукацыйным стандарце, ў ўчебнай праграме, аднак канкретныя паказатэлі і сродкі ацэнкі павінны быць вызначаны і разрабаны кожным выкладчыкам на аснове аналізу і экспертызы існуючага прадуктыўнага педагогічнага вопыта, педагогічнай тэорыі, ацэнкі канкретных ўмоў (праяе ўсё ўлічана спецыфіка ўчебнага прадмета, яго зместу, а таксама здольнасцей студэнтаў, узрэння асабістай прафесійнай кампетэнтнасці).

Такім чынам, новыя адукацыйныя стандарты агульнага сярняга адукацыі патрабуюць ўнесэння адпаведных змяненняў у ўсе кампаненты метадычнай падрыхтоўкі будучых педагогаў (ўнесэння змяненняў у цэннасна-цэлявыя ўстаноўкі, зместна-тэхналагічны кампанент, у ацэнку ўчебных дасягненняў студэнтаў па кожнаму прадмету).

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Формирование универсальных учебных действий в ФГОС основной школе: от действия к мысли. Система заданий : пособие для учителя / А. Г. Асмолов [и др.] ; под ред. А. Г. Асмолова. – М. : Просвещение, 2010. – 159 с.
2. Тихомирова, О. В. Достижение метапредметных и личностных результатов средствами деятельностного подхода : учеб. пособие / О. В. Тихомирова, Н. В. Бородкина, Я. С. Соловьев. – 3-е изд., перераб. и доп. – Ярославль : Ин-т развития образования, 2018. – 150 с.
3. Выявление и формирование личностных результатов образования : учеб.-метод. пособие / Н. П. Анисимова [и др.] ; под общ. ред. Н. П. Анисимовой, И. В. Кузнецовой. – Ярославль : Ин-т развития образования, 2016. – 125 с.
4. Ильинская, О. М. Повышение образовательных результатов в сельской школе на основе стратегии смыслового чтения / О. М. Ильинская, Л. Ю. Сысуева // Проблемы и перспективы развития сельских образовательных учреждений : материалы Междунар. науч.-практ. конф., Ярославль, 28–30 марта 2019 г. / под науч. ред. Л. В. Байбородовой, А. П. Чернявской. – Ярославль, 2019. – С. 57–67.
5. Проектные задачи в начальной школе : пособие для учителя / А. Б. Воронцов [и др.] ; под ред. А. Б. Воронцова. – 2-е изд. – М. : Просвещение, 2010. – 176 с.

Рукапіс паступіў у рэдакцыю 15.12.2020