

# **ОБЩИЕ ВОПРОСЫ ОБРАЗОВАНИЯ**

**Е. В. Вязова**

## **УПРАВЛЕНИЕ ПРОЦЕССОМ ФОРМИРОВАНИЯ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В РАМКАХ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА**

Статья посвящена проблеме формирования компетентности у учащихся. Решение данной проблемы целесообразно осуществлять на основе рациональной организации процесса обучения (целенаправленной учебной деятельности), которая рассматривается в контексте концепции управления процессом усвоения знаний П. Я. Гальперина.

В настоящее время в сфере образования широкое распространение получил компетентностный подход. Реализация данного подхода зафиксирована в «Стратегии модернизации содержания общего образования» (2001) и «Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года» (2002). «Компетентностный подход – это приоритетная ориентация на цели – векторы образования: обучаемость, самоопределение, самоактуализацию, социализацию и развитие индивидуальности. В качестве инструментальных средств достижения этих целей выступают принципиально новые образовательные конструкторы: компетентности, компетенции» [4]. С позиций этого подхода основным результатом образовательной деятельности становится формирование компетентностей у учащихся. «Общеобразовательная школа должна формировать новую систему универсальных знаний, умений, навыков, а также опыт самостоятельной деятельности и личной ответственности обучающихся, то есть современные ключевые компетенции» [7].

В результате анализа нескольких подходов к понятию «компетентность» (И. А. Зимняя, А. В. Хуторской, Э. Ф. Зеер, Г. К. Селевко) нами сформулировано следующее определение: компетентность – это способность и готовность учащегося эффективно реализовывать соответствующую совокупность смысловых ориентаций и способов деятельности по отношению к определенному кругу объектов реальной действительности и к самому себе, базирующихся на знаниях, умениях, навыках. Другими словами, компетентность – это знания в действии, умения и навыки выполнения деятельности с определенным отношением к ней, а также понимание учащимся необходимости и важности этой деятельности.

Согласно Э. Ф. Зееру, существенной особенностью понятия «компетенция» (автор именно в категорию «компетенция» вкладывает отмеченную нами способность и готовность учащегося) является самостоятельность и саморегуляция. «Саморегуляция – внутренняя психическая активность по инициации, построению, поддержанию и управлению разными видами произвольных действий, направляемых целями». Таким образом, в процессе формирования компетентности большое значение следует уделять доли самостоятельности учащихся в выполнении учебных действий: «...в формировании компетенции важное значение, наряду с обучением, приобретает учение как организованная самостоятельность обучаемых» [5].

Под учебной деятельностью понимают деятельность учащихся, направленную на приобретение теоретических знаний о предмете изучения и общих приемов решения связанных с ним задач и, следовательно, на развитие и формирование личности.

В связи с этим овладение учащимся компетентностью возможно только при рациональной организации учебной деятельности, предполагающей выбор и применение в каждом конкретном случае оптимального варианта выполнения учебных заданий. Выбор – осуществление человеком или группой возможности избрать из некоторой совокупности наиболее предпочтительный вариант для проявления своей активности. Это означает, что школьник должен не просто владеть умениями и навыками учебного труда, но и быть в состоянии из многих способов деятельности выбрать наиболее подходящие для данной ситуации [1].

Организовать деятельность (самостоятельность) обучаемых можно в рамках концепции управления процессом усвоения знаний, разработавшейся в 60-е гг. П. Я. Гальпериним и Н. Ф. Талызиной. В качестве центрального звена данной концепции выступает действие как единица деятельности учения, как единица любой человеческой деятельности. Здесь организация деятельности обучаемых (обозначим ее как альтернативный выбор учебных действий) заключается в том, что учащиеся выбирают эти единицы деятельности из предложенных. Образ действия и образ среды действия объединяются в единый структурный элемент, который называется ориентировочной основой действия. «Ориентировочная основа действия (ООД) – эта та система условий, на которую реально опирается человек при выполнении действия» [8]. По осуществляемому учащимся выбору можно судить о том, какая ООД была построена, что значительно облегчает процесс диагностирования сформированности действий и соответствующих компетентностей.

В связи с этим в целях конструирования эффективного механизма формирования компетентности необходимо учитывать существование различных по степени обобщенности, полноте и способу получения типов ООД. Первый тип характеризуется неполным составом, ориентиры представлены в частном виде и выделяются самим субъектом путем проб. Во втором типе присутствуют все условия, необходимые

для правильного выполнения действия, но даются в готовом и частном виде, пригодном для ориентировки лишь в данном случае. Третий тип имеет полный состав, ориентиры представлены в обобщенном виде, характерном для целого класса явлений, в каждом конкретном случае ООД составляется субъектом самостоятельно с помощью общего метода, который дается учителем.

Рассматриваемая концепция управления процессом усвоения знаний – одно из направлений педагогического управления, т. е., согласно Ю. В. Васильеву, управления процессом воспитания и обучения с использованием для этих целей закономерностей педагогических наук.

В связи с этим на применение метода альтернативного выбора необходимо посмотреть с точки зрения управленческого подхода в педагогике. Согласно взглядам на этот подход Н. Ф. Талызиной, Ю. К. Бабанского, Ю. В. Васильева, протекание процесса формирования учебной деятельности обеспечивается в условиях взаимодействия педагога и учащихся. Сформированная учебная деятельность – это самоуправляемая деятельность, поэтому она предполагает наличие управления ею не только со стороны преподавателя, но и учащегося на уровне самоуправления. Перед преподавателем стоит задача выбора оптимальной меры управления учением.

Первый тип ориентировочной основы действия подразумевает в большей степени меру управления учением, чем уровень самостоятельности в деятельности учеников. Ориентиры – все условия правильного выполнения действия – выделяются самим субъектом, но путем проб и ошибок, следовательно, учебная деятельность требует пристального внимания со стороны учителя (указать ребенку на допущенные ошибки, объяснить, как их исправить, в случае необходимости повторно объяснить и показать, как надо получить заданный продукт). Таким образом, учение, построенное на основе первого типа, не позволяет сформировать компетентность у учащихся.

Второй тип ООД характеризуется одинаковым соотношением управления учением и самостоятельности обучаемых. Ориентиры сначала намечаются учителем, затем воспроизводятся самим учеником (практически без участия наставника), однако в измененных условиях выполнения действия учащемуся необходимо снова выделить «опорные точки». Следовательно, процесс управления учением, организованный на основе второго типа, позволяет сформировать компетентность у учащихся, однако проявления этой компетентности будут ограничены сходством конкретных условий в предложенных ситуациях.

Третий тип ООД обеспечивает высокий уровень самостоятельности в деятельности учеников. Ориентировочная основа составляется субъектом самостоятельно с помощью общего метода, который дается учителем, действию присущи большая устойчивость и широта переноса. Таким образом, учение, построенное на основе третьего типа, позволяет сформировать компетентность у учащихся без ограничений в ее проявлениях. Следует отметить, что такой тип ориентировки предполагает значительную перестройку мето-

дов обучения: «...речь идет не только о необходимости изменений в организации усвоения умений и знаний (обеспечивающих управление процессом их усвоения), но и изменения структуры того или иного учебного предмета, логики его раскрытия ученику. Структура должна отвечать не логике выделения отдельных объектов данной области, а логике общих свойств и отношений, по которым они характеризуются. При такой логике построения учебного предмета меняется и его содержание» [8].

Применение метода альтернативного выбора учебных действий позволяет преподавателю строить такое управление учением, при котором деятельность учеников обладает максимально возможным уровнем самостоятельности. Поскольку обучение построено таким образом, что учащемуся предлагается список ориентиров, не содержащих указания, что и как делать, это дает возможность побудить школьника к самостоятельному осуществлению выбора, принятию решений и ответственности за них. Задача педагога заключается в стимулировании, в настраивании учащихся на реализацию следующего этапа усвоения действия. В качестве основной здесь выступает функция организации действий обучаемых. Позиция преподавателя – это позиция консультанта и во многом психотерапевта. Учитель выступает не столько в качестве транслятора знаний, сколько как организатор и координатор учебной деятельности. Другими словами, учение на основе альтернативного выбора учебных действий обеспечивает полноценное формирование компетентности у учащегося. Следует отметить, что рассмотрение приведенного выше описания механизма выбора единиц деятельности, приводящих к формированию ООД, показывает: в данном случае мы имеем дело с типом ориентировки, который заведомо больше второго, но не является третьим.

Для решения проблем диагностики сформированных действий и компетентностей на основании первичных и вторичных свойств действия (П. Я. Гальперин, Н. Ф. Талызина) нами выделены параметры, позволяющие получить дополнительную информацию о построенной ООД. Такими параметрами являются степень развернутости, разумности, сознательности, освоенности и временной показатель [3], они оцениваются количественно. Кроме этого, нами выделены качественные факторы, для измерения действия которыми используется метод шкалирования. Это – содержание ООД, возможность переноса сформированного действия, реализация личности учащегося, функции педагога и учащегося [3]. Разработанный диагностический аппарат [2] позволяет отслеживать как сам процесс формирования ориентировочной основы действия учащимся, так и уровень развития компетентности школьников.

Учебный процесс должен выявлять содержание субъективного опыта ученика, предоставлять ученику возможность выбора при решении учебных задач, заданий. Одновременно учебный материал должен гарантировать самообразование, саморазвитие и самовыражение уча-

щихся в ходе овладения знаниями [8]. Следовательно, ученик будет нести ответственность за сделанный выбор, который базируется на исследовании разных условий с точки зрения пригодности их для выполнения задания.

Таким образом, организуя процесс обучения на основе альтернативы учебных действий с высоким уровнем самостоятельности учеников, при котором создаются условия для формирования наиболее рациональных приемов учебной деятельности, для развития способности творческого подхода к деятельности любого рода, педагог способствует формированию компетентностей у учащихся.

### Литература

1. Бабанский Ю. К. Рациональная организация учебной деятельности. – М.: Знание. – Сер. «Педагогика и психология». – 1981. – № 3. – 96 с.
2. Вязовова Е. В. Диагностика сформированности когнитивной компетенции у учащихся на уроках математики. // Актуальные проблемы современного профессионального образования: Материалы конференции в рамках междунар. конгресса «V Славянские педагогические чтения», 1–2 ноября 2006 г. – М.: Педагогика, 2006. – С. 128–130.
3. Вязовова Е. В. К вопросу о формировании ключевой компетентности: Сб. науч. тр. аспирантов и соискателей НТГСПА. Вып. 8-й / Под ред. О. В. Романовой. – Нижний Тагил, 2006. – С. 38–41.
4. Зеер Э. Ф. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования // Высшее образование в России. – 2005. – № 4. – С. 23–29.
5. Зеер Э. Ф. Саморегулируемое учение как психолого-дидактическая технология формирования компетенции у обучаемых // Психологическая наука и образование. – 2004. – № 3. – С. 5–11.
6. Организация учебной деятельности школьников на основе инновационных образовательных технологий: Материалы II межшкольн. научно-практ. конференции / Под ред. В. П. Ушачева. – Магнитогорск: МаГУ, 2003. – С. 41–47.
7. Стратегия модернизации содержания общего образования: Материалы для разработки документов по обновлению общего образования. – М., 2001.
8. Талызина Н. Ф. Педагогическая психология: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. – М.: Издат. центр «Академия», 1998.