УДК 37.013.32

КРИТЕРИИ ОБРАЗОВАНИЯ СИСТЕМЫ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ЗАДАЧ КОНТЕКСТНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ

О. Н. Дудник
аспирант, ассистент кафедры дошкольного и начального образования
Луганский национальный университет имени Т. Шевченко

В статье проанализирован системный подход применительно к исследованию педагогических задач контекстной направленности. Выделены и охарактеризованы критерии образования системы педагогических задач контекстной направленности в профессиональной подготовке будущего учителя начальных классов. В соответствии с выделенными критериями разработаны типы педагогических задач контекстной направленности, указаны их виды.

Ключевые слова: системный подход, педагогическая система, критерии образования системы педагогических задач контекстной направленности.

Введение

Современная стратегия высшего образования актуализирует необходимость внедрения в образовательный процесс высших учебных заведений практико-ориентированных технологий обучения. При этом ряд ученых (А. Вербицкий, Т. Дубовицкая, В. Желанова, Н. Жукова, О. Ларионова) считают приоритетной технологию контекстного обучения, в частности, ее важную составляющую – моделирование и решение педагогических ситуаций и задач (Л. Кондрашова, Н. Кузьмина, М. Левина, В. Сластенин, Л. Спирин). Учитывая эти положения и устоявшуюся в науке позицию, что системный подход является базовым методологическим подходом к изучению педагогических явлений (Н. Кузьмина), мы обосновываем и разрабатываем систему педагогических задач контекстной направленности.

Становление системного подхода, разработка его философских аспектов и обоснование методологических функций связано с трудами В. Афанасьева, И. Блауберга, Н. Моисеева, В. Садовского, А. Уемова, Э. Юдина; содержание, структура, функции обучения с позиции системного подхода раскрыты в исследованиях А. Арсеньева, М. Данилова, В. Краевского, И. Лернера, М. Скаткина; различные аспекты теории педагогических систем представлены в трудах В. Беспалько, Н. Кузьминой, П. Фролова. Разработка общетеоретических положений заданного подхода осуществлена в работах Г. Балла, А. Эсаулова, В. Загвязинского, Л. Фридмана; целесообразность включения задач в процесс профессионально-педагогической подготовки будущих педагогов обоснована в трудах Л. Кондрашовой, Н. Кузьминой, В. Сластенина, Л. Спирина, Л. Фрумкина; реализация базовых положений заданного подхода в формате технологи контекстного обучения раскрыта в исследовании В. Желановой; задача, как средство развития профессионально важных качеств будущих педагогов представлена в работах К. Журавлевой, Н. Касперович, О. Поляковой, С. Шоленковой. Концеп-

© Дудник О. Н., 2018

Электронный архив библиотеки МГУ имени А.А. Кулешова

туальные основы и сущность контекстного обучения раскрыты в исследованиях А. Вербицкого, психологические аспекты контекстного обучения – в работах Т. Дубовицкой, Н. Жуковой; организационные формы контекстного обучения исследованы в студиях Е. Андреевой, Н. Борисовой, В. Вербицкого, К. Гамбург, О. Ларионовой; результаты исследования теории и технологии контекстного обучения будущего учителя начальных классов представлены в докторской диссертации В. Желановой.

Таким образом, методологическая сущность системного подхода к профессиональному образованию в высшей школе, актуальность и целесообразность контекстного и заданного обучения являются предметом научных интересов многих отечественных и зарубежных ученых. Вместе с тем проблема определения и обоснования критериев образования системы педагогических задач контекстной направленности в процессе профессиональной подготовки будущего учителя начальных классов остается исследованной недостаточно.

Основная часть

Создание системы педагогических задач контекстной направленности связано с реализацией основных положений системного подхода. Существуют различные научные позиции, раскрывающие его сущность. Рассмотрим наиболее значимые в формате нашей работы.

Смысл системного подхода состоит в том, что исследование ориентировано на раскрытие целостности объекта и обеспечивающих ее механизмов, на выявление многообразных типов связей сложного объекта и сведение их в единую теоретическую картину [1]; что элемент или компонент функционирования понимается не как самостоятельное и независимое образование, а как элемент, чьи оставшиеся степени свободы подчинены общему плану функционирования системы [2]. Весомым для нас является толкование, в соответствии с которым в центре внимания системного исследования находится объект-система как некоторая целостность, общие для всей системы закономерности функционирования и развития, которые оказывают определяющее влияние на деятельность входящих в нее элементов [3].

Ключевым феноменом системного подхода применительно к исследованию педагогических проблем является понятие “педагогическая система”. Отметим, что в педагогической литературе не существует единой общепринятой дефиниции указанного понятия. Одним из первых к определению сущности педагогических систем в своих работах обратился В. Беспалько. В его понимании педагогическая система – это некоторая упорядоченная совокупность средств и методов реализации алгоритмов управления педагогическим процессом [4]. По нашему мнению, вопрос формирования и функционирования педагогической системы наиболее существенно раскрыт в работах Н. Кузьминой. Она рассматривает педагогическую систему как множество взаимосвязанных структурных и функциональных компонентов, подчиненных целям воспитания, образования, обучения подрастающего поколения и взрослых [5].

Исходя из этих позиций, в представленном исследовании разрабатывается система педагогических задач контекстной направленности в профессиональной подготовке будущего учителя начальных классов.

В основу образования данной системы легли такие критерии:

• соответствие внутреннему и внешнему профессиональным контекстам педагога начального образования;

Электронный архив библиотеки МГУ имени А.А. Кулешова

• направленность на формирование профессиональной компетентности будущего учителя начальной школы;

• соответствие логике динамических процессов, связанных с развитием основных профессионально-личностных сфер будущего учителя начальных классов.

Охарактеризуем более подробно каждый критерий.

1. Соответствие внутреннему и внешнему профессиональным контекстам педагога начального образования.

Основываясь на позиции А. Вербицкого [6], под внутренним профессиональным контекстам мы понимаем предметно-профессиональный контекст, а под внешним – социальный контекст. При этом профессиональный контекст будущего учителя начальных классов трактуем как совокупность значимых контекстов профессиональной направленности, представленную внутренним, предметно-профессиональным (мотивационно-стимулирующий, смыслообразующий, когнитивно-формирующий, субъектно-формирующий, рефлексивно-формирующий), а также внешним, социально-профессиональным (перцептивно-формирующий, коммуникативно-формирующий), контекстами.

2. Направленность на формирование профессиональной компетентности будущего учителя начальной школы.

Базируясь на научных позициях В. Желановой, И. Зязюна, Н. Кузьминой, В. Сластенина, профессиональную компетентность учителя начальных классов определяем как интегральную профессионально-личностную характеристику, отражающую ведущие профессионально-педагогические, личностные и социально-коммуникативные качества педагога, а также готовность и способность применять их в процессе взаимодействия с младшими школьниками, их родителями и коллегами. Следовательно, формирование указанных качеств должно стать приоритетной целью профессиональной подготовки будущего учителя начального звена в вузе. При этом создание системы требует четкого понимания структурных составляющих конечного результата, на которые и будет направлено ее воздействие. В структуре профессиональной компетентности мы выделяем мотивационно-ценностный, когнитивный, операционно-деятельностный и рефлексивный компоненты.

Согласно обозначенным выше предметно-профессиональному и социально-профессиональному контекстам, а также структуре профессиональной компетентности учителя начальных классов, мы разрабатываем систему педагогических задач контекстной направленности, представленную следующими типами: мотивационно-формирующие, смыслообразующие, когнитивно-формирующие, субъектно-формирующие, рефлексивно-формирующие, перцептивно-формирующие, коммуникативно-формирующие задачи.

3. Соответствие логике динамических процессов, связанных с развитием основных профессионально-личностных сфер будущего учителя начальных классов.

Представим определение каждого типа педагогических задач контекстной направленности и соответственно выделим динамический аспект мотивационной, смысловой, субъектной, рефлексивной, когнитивной, перцептивной и коммуникативной сфер будущего педагога.

Мотивационно-формирующие задачи – задачи, способствующие трансформации познавательных мотивов в профессиональные. Трансформацию познавательных мотивов в профессиональные понимаем как процесс постепенного за-

Электронный архив библиотеки МГУ имени А.А. Кулешова

мещения познавательных мотивов профессиональными мотивами в пределах "мотивационного синдрома" (Н. Бакшаева) [7]. Такой переход мотивов связан с общей логикой построения мотивационного процесса, представленного процессами осознания стимула, принятия, реализации, закрепления, актуализации мотива (А. Файзуллаева) [8].

Смыслообразовательные задачи – задачи, способствующие направленной трансформации смысла, что инициирует смыслообразование будущих учителей начальных классов, а также направляет вектор его динамики в учебном процессе. Смыслодинамику будущего учителя начальных классов рассматриваем как процесс смыслогенеза (В. Желанова [9]). Обратим внимание, что данный процесс представлен рядом последовательных трансформаций составляющих смысловой сферы, связанных с постоянным порождением и обновлением смыслов личности.

Осуществление указанного процесса реализуется по двум направлениям: 1) трансформация ситуативных смысловых структур (личностный смысл, смысловая установка, смыслообразующие мотивы) в стойкие (смысловые конструкты, смысловые диспозиции, личностные ценности); 2) изменение динамических смысловых процессов происходит в последовательности: смыслообразование, смыслоосознание, смыслостроение.

Субъектно-формирующие задачи – задачи, суть которых заключается в направленности на формирование профессиональной субъектности будущего учителя начальных классов. Базируясь на научных позициях В. Желановой [9], в ее структуре выделяют такие качества, как субъектная профессиональная позиция, педагогическая активность, субъектный опыт, антиципация. Процесс их последовательной трансформации рассматриваем в формате процесса субъектогенеза. Сущность данного процесса заключается в трансформации субъектной профессиональной позиции от ориентации "на результат" к ориентации "на процесс", на средства осуществления учебно-профессиональной деятельности. Педагогическая активность видоизменяется от неосознанной к осознанной, от ситуативной к надситуативной активности (К. Абульханова-Славская). Субъектный опыт развивается по линии: ценностный опыт – операциональный опыт – опыт рефлексии – опыт привычной активизации – опыт сотрудничества. Антиципация трансформируется от умения прогнозировать и предвидеть результаты своей активности к умению прогнозировать и предугадывать действия других, а также умению предвидеть последствия взаимодействия с учениками. Отметим, что изменения внутри структурных составляющих профессиональной субъектности обеспечивают динамический процес: переход от самопознания к самореализации и к самоактуализации.

Рефлексивно-формирующие задачи – задачи, влияющие на формирование рефлексивной компетентности будущего учителя начальных классов как самостоятельного личностного конструкта (В. Желанова), а также способствующие реализации детерминационных функций рефлексии (А. Карпов) как профессионально значимого качества. Динамические процессы внутри рефлексивной сферы связываем с процессом рефлексиогенеза (понятие введено В. Желановой). Данный феномен понимаем как процесс постепенного развития рефлексивной компетентности будущих учителей начальных классов, усложнение и расширение диапазона ее реализации. При этом процесс трансформации заключается в расширении рефлексии, направленной на себя, рефлексии, направленной "на других", а дальше – "на профессию".

Электронный архив библиотеки МГУ имени А.А. Кулешова

Когнитивно-формирующие задачи – задачи, направленные на формирование когнитивной сферы, максимально соответствующей специфике будущей профессиональной деятельности. Динамические процессы внутри когнитивной сферы будут выстраиваться в такой последовательности: расширение общих знаний о профессии, формирование предметных знаний, формирование специально-профессиональных знаний, трансформация предметных знаний в междисциплинарные знания.

Перцептивно-формирующие задачи – задачи, которые направлены на формирование социально-перцептивной компетентности будущего педагога. При этом динамика перцептивной сферы будущего учителя начальных классов связана с постепенным переходом от психолого-педагогической наблюдательности к умению идентифицировать себя с учеником, к проявлению эмпатии и децентрации, к формированию педагогической антиципации.

Коммуникативно-формирующие задачи – задачи, которые предусматривают формирование коммуникативной компетентности будущего учителя начальных классов как способности осуществлять эффективное коммуникативное взаимодействие в процессе решения профессиональных задач. Траекторию изменений коммуникативной сферы отобразим следующим образом: от неосознанного интуитивного построения процесса общения к осознанию важности умения педагогически правильно выстраивать диалог (полилог), к удовлетворенности от педагогического общения и его результата, к принятию ученика как субъекта общения, к формированию позитивных социально-ценностных установок в общении и развитию умения “видеть себя глазами других”.

Подчеркнем, что соответствие педагогических задач контекстной направленности логике динамических процессов, связанных с основными профессионально-личностными сферами будущего учителя начальных классов, будет реализовано посредством постепенного расширения и углубления задач в профессию за счет усложнения их видов по нескольким параметрам: 1) по целевому назначению и месту в процессе профессионально-педагогической подготовке: учебно-академические, квазипрофессиональные, учебно-профессиональные; 2) по уровню сложности: стандартные, проблемно-поисковые, творческие; 3) по временным параметрам и масштабу задач: стратегические, тактические, оперативные; 4) по дидактической цели: учебные, тренировочные, контрольно-рефлексивные; 5) по способу представления условия: задачи-кейсы, задачи-пиктограммы, видеозадачи, фотозадачи; 6) по способу представления решения: задачи-проекты, задачи-модели, сюжетно-ролевые задачи.

Заключение

Таким образом, в представленной статье был рассмотрен системный подход применительно к педагогическим задачам контекстной направленности. Нами освещены критерии образования системы педагогических задач контекстной направленности в профессиональной подготовке будущего учителя начальных классов: соответствие внутреннему и внешнему профессиональным контекстам педагога начального образования; направленность на формирование профессиональной компетентности будущего учителя начальной школы; соответствие логике динамических процессов, связанных с развитием основных профессионально-личностных сфер будущего учителя начальных классов. В соответствии с указанными критериями разработаны типы педагогических задач контекстной направленности, ориентирование на формирование профессионально-педагогичес-

Электронный архив библиотеки МГУ имени А.А. Кулешова

ких и личностно важных качеств педагога начального звена.

Наши дальнейшие научные исследования будут направлены на подбор конкретных примеров педагогических задач контекстной направленности различных типов и видов.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Энциклопедия эпистемологии и философии науки / сост. и общ. ред. И. Т. Касавина. – Москва : "Канон+" РООИ "Реабилитация", 2009. – 1248 с.
2. ***Анохин, П. К.*** Философские аспекты теории функциональной системы : избр. тр. / отв. ред. Ф. В. Константинов, Б. Ф. Ломов, В. Б. Швырков ; АН СССР, Ин-т психологии. – Москва : Наука, 1978. – 395 с.
3. Системный подход и международные отношения / Э. А. Поздняков ; отв. ред. Д. Г. Томашевский. – Москва : Наука, 1976. – 159 с.
4. ***Беспалько, В. П.*** Основы теории педагогических систем / В. П. Беспалько. – Воронеж : ВГУ, 1977. – 304 с.
5. ***Кузьмина, Н. В.*** Понятие "педагогическая система" и критерии ее оценки / Н. В. Кузьмина // Методы системного педагогического исследования : учеб. пособие / под ред. Н. В. Кузьминой. – Л., 1980. – С. 7–45.
6. ***Вербицкий, А. А.*** Новая образовательная парадигма и контекстное обучение / А. А. Вербицкий. – Москва : Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 1999. – 75 с.
7. ***Бакшаева, Н. А.*** Развитие познавательной и профессиональной мотивации студентов педагогического вуза в контекстном обучении : дис. ... канд. пед. наук : 19.00.07 / Н. А. Бакшаева. – Москва, 1997. – 278 с.
8. ***Файзуллаев, А. А.*** Формирование системно-уровневой организации мотивационной сферы личности учителя : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / А. А. Файзуллаев. – М., 1984. – 436 с.
9. ***Желанова, В. В.*** Контекстне навчання майбутнього вчителя початкових класів: теорія і технология : монографія / В. В. Желанова ; Держ. закл. "Луган. над. ун-т імені Тараса Шевченка". – Луганськ : Вид-во "ЛНУ імені Тараса Шевченка", 2013. – 482 с.

Поступила в редакцию 11.04.2017 г.
Контакты: dudnic_ok@ukr.net (Дудник Оксана Николаевна)

Dudnik O. CRITERIA OF FORMING THE SYSTEM OF CONTEXTUAL EDUCATIONAL OBJECTIVES.

The conceptual provisions of the system approach to training are analyzed in the article. The phenomenon of pedagogical system is examined. The criteria for the formation of contextually oriented pedagogical tasks in vocational training of future primary school teachers are provided. The author focuses on the formation of professional competence according to the logic of the dynamic processes associated with the major professional and personal areas of future primary school teachers. The essence of the types of contextually oriented pedagogical tasks is identified.

Keywords: system approach, pedagogical system, criteria of formation of *contextually oriented* pedagogical tasks.

Электронный архив библиотеки МГУ имени А.А. Кулешова