

КОНЦЕПЦИЯ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ В СИСТЕМЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ К ФОРМИРОВАНИЮ МЕТАПРЕДМЕТНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Е.В. Гелясина

Витебск, Витебский институт развития образования

(e-mail: elena_popkova@list.ru)

Ключевые слова: педагогическое образование, повышение квалификации, метапредметная компетентность, педагогическая концепция

В статье осуществлена проблематизация подготовки педагогов в системе повышения квалификации к формированию метапредметной компетентности обучающихся. Был использован комплекс исследовательских методов: анализ, сравнение, проектирование, анкетирование, метод экспертных оценок, математическая обработка полученных данных посредством проведения дисперсионного и корреляционного анализа. Раскрыты и обоснованы структурные компоненты концепции подготовки педагогов в системе повышения квалификации к формированию метапредметной компетентности обучающихся.

THE CONCEPT OF TRAINING OF TEACHERS FOR FORMATION METAPREDMET COMPETENCE OF TRAINING

E.V. Heliasina

Vitebsk Regional Institute of Education Development

Keywords: pedagogical education, advanced training, meta-subject competence, pedagogical concept.

Summary. The problem of training of teachers in the system of advanced training to the formation of meta-subject competence of students is implemented in the article. Research methods: analysis, comparison, design, questioning, expert evaluation, mathematical - dispersion and correlation analysis. The structural components of the concept of training teachers in the system of advanced training for the formation of meta-subject competence of students are revealed and substantiated.

Современный этап экономического, социально-культурного и технологического развития характеризуется высоким уровнем когнитивной сложности, динамизмом, неопределенностью сценариев будущего, множественностью глобальных проблем, выходящих как вызов человечеству. Все это обуславливает новую систему требований к качеству человеческих ресурсов и, как следствие, образованию, обеспечивающему процесс их воспроизводства. Основными характеристиками образовательного процесса, обладающего потенциалом формирования востребованных современностью качеств личности, являются: широкий диапазон взаимопроникающих видов деятельности, в которые вовлекаются обучающиеся, разнообразие практик самопознания, самоопределения, самосозидания; его (процесса) специальная ориентированность на освоение обучающимися комплекса предметных и метапредметной компетентности. Следует обратить внимание на то, что в современных документах, регламентирующих деятельность отечественной системы образования, метапредметная компетентность обучающихся позиционируются как приоритетный целевой ориентир.

Общеизвестно, что качество образовательного процесса находится в прямой зависимости от профессионального уровня педагогов. Исследование, проведенное нами в ряде учреждений общего среднего образования, а также на базе областных институтов развития образования (2016–2018 гг.), показало, что у подавляющего большинства педагогов отсутствуют целостные представления о сущности и структуре метапредметной компетентности и методиках ее формирования у обучающихся. Изучение современного состояния педагогической теории позволяет утверждать, что фундаментальные исследования, специальным предметом которых выступала бы подготовка педагогов к формированию метапредметной компетентности обучающихся не проводились.

Как следствие, в педагогическом знании отсутствует комплексная одноименная концепция. Это актуализирует задачу ее создания.

Традиционно концепция рассматривается как феномен научного дискурса. В процессе научного познания мы имеем дело с двумя функционально различающимися способами существования концепции. Первый способ существования концепции задается ее пониманием, как развитой формы научного знания, корректно выраженного в научном языке (лингвистически грамотно, семантически точно, терминологически адекватно), опирающегося на разработанный логический аппарат исследования, получившего теоретическое и эмпирическое обоснование. Мы рассматриваем педагогическую концепцию как авторскую теоретико-методологическую систему взглядов, в которой представлено целостное видение педагогического явления, дана его интерпретация, раскрыты сущность, содержание, структура, механизмы, закономерности, лежащие в основе функционирования и преобразования.

Второй способ функционирования концепции в научно-педагогическом исследовании связан с ее пониманием как способа предельно общего представления проектной идеи. Ведущий замысел, на основании которого планируется создать проект нуждается в теоретическом обосновании. Роль последнего выполняют концептуальные положения, которые берутся как базисные. Таким образом, концепции, получившие свою теоретическую завершенность и оформившиеся в научном знании, являются основой для создания новых концепций.

Таким образом, концепция как форма знания выполняет несколько эпистемологических функций: 1) онтологическую, связанную с оформлением нового теоретического знания посредством обобщения эмпирических данных, установления между ними зависимостей, объяснения природы явлений с точки зрения выявленных зависимостей, очерчивания границ применимости объяснений, определения места нового теоретического знания в обобщенной картине мира; 2) регулятивную, проявляющуюся в том, что концепция задает определенную интеллектуально-исследовательскую традицию, определяет основные регулятивные нормы (принципы) исследования; 3) методологическую, выражающуюся в том, что концепция (или их совокупность) используется как теоретико-методологический фундамент, на который опирается исследовать, разрабатывающий свой собственный вариант понимания и преобразования реальности. Общеизвестно, что достоверность исследования подтверждается в том числе адекватностью и непротиворечивостью избранных методологических оснований; 4) объяснительную функцию, заключающуюся в возможности объяснить явления с точки зрения аккумулярованных в концепции объективно действующих законов (концепция работает как объяснительный принцип); 5) эвристическую функцию суть которой в обеспечении концепцией возможности определить направления дальнейшего научного поиска, то есть вступить как предпосылочное знание; 6) прогностическую функцию, проявляющуюся в возможности на основании имеющейся концепции предвидеть варианты изменения состояния изучаемого объекта; 7) контексто-образующую, которая выражается в том, что созданные ранее концепции определенным образом обеспечивают встраивание нового знания в имеющуюся теоретическую систему, т.е., концепции образуют теоретический контекст, в который вводится новое знание; 8) функцию верификации, выполнение которой связано с использованием оформившейся концепции как средства проверки истинности вновь полученного знания, своеобразный эталон сравнения.

Все выше перечисленные функции свойственны концепции, понимаемой как развитая форма научного знания. Вторая форма существования феномена концепции, фиксирующая предварительное предельно обобщенное авторское видение процесса преобразования объекта, имеет иную функциональную нагрузку. Последняя заключается в том, что концепция создает достаточные теоретические основания для создания модели-гипотезы. В концепции, функционирующей в «проектном формате» фиксируются

результаты проблематизации, теоретические и аксиологические основания процесса преобразования объекта, репрезентативно оформляются «трансформационные идеи», осуществляется их оформление в виде системы.

Принимая во внимание все сказанное выше, представляется возможным изложить авторское видение содержательного наполнения основных компонентов концепции подготовки педагогов в системе повышения квалификации (ПК) к формированию метапредметной компетентности обучающихся. Основная проблема, на решение которой ориентирована разработанная концепция, состоит в наличествующем противоречии между государственным заказом системе педагогического образования на подготовку педагога способного к проектированию и реализации образовательного процесса, ориентированного на формирование метапредметной компетентности обучающихся и отсутствием комплексной теории и практики осуществления такого вида подготовки.

Для проектирования репрезентативных путей и средств обеспечения ПК, ориентированного на подготовку педагогов к формированию метапредметной компетентности обучающихся, считаем необходимым построить понятийный каркас концепции. По нашему мнению, он состоит из таких понятий как: метапредметная компетентность, профессиональный опыт педагога, профессиональная рефлексия, субъект ПК, смыслопорождение, методическая помощь, методическая поддержка, индивидуальная траектория ПК, практико-ориентированное содержание, со-бытийность.

Целевым ориентиром концепции выступает метапредметная компетентность обучающихся. В концепции представлена ее уточненная и обогащенная структура, компонентарные ей критерии, показатели и уровни сформированности. Метапредметная компетентность понимается как компетентность, наличие которой обуславливает возможность становления обучающегося в качестве субъекта образования, заинтересованного, мотивированного, способного к позитивному самоизменению, наращиванию и обновлению уже сформированной компетентности, интеграции опыта, «перевода» его на качественно иной – системный уровень. Таким образом, метапредметная компетентность «участвует» в построении и обогащении индивидуальной картины мира человека, в построении им образа «Я». По отношению к предметной компетентности метапредметная компетентность выполняет инструментальную (методологическую) и регуляторную функции.

Ядром концепции – ее идеальным объектом является профессиональный опыт педагога по формированию метапредметной компетентности обучающихся. Профессиональный опыт мы рассматриваем как опыт, принадлежащий конкретному педагогу; опыт пережитого и переживаемого поведения; опыт в котором синкретично зафиксированы профессиональные ценности, знания, умения, переживания; опыт, благодаря которому педагог сам себе может дать отчет о собственных возможностях в решении профессиональных задач, правилах организации действий, отношениях, предпочтениях, желаниях, смысле своего бытия в профессии. В концепции профессиональный опыт понимается как феномен событийного порядка. Это позволяет рассматривать в качестве основы опыта не знания как таковые, и не их применение само по себе, а осуществление профессионалом рефлексии собственной практической деятельности и себя в этой деятельности. Благодаря рефлексии функционирует опыт. Рефлексия обеспечивает соотнесение знаемого личностью с конкретной ситуацией, позволяет достичь нового понимания обстоятельств в которых осуществляется деятельность, дает возможность осуществить проблематизацию и использовать оформившееся личностное новообразование в дальнейшей деятельности.

Сущностные характеристики профессионального опыта указывают на его существование и формирование в деятельностном залоге, что требует проживания личностью значимых ситуаций. Это в свою очередь позволяет утверждать, что совершенствование профессиональной компетентности как характеристики опытности педагога осуществляется в триаде «мотивация – деятельность – норма». Последние рассматриваются нами как детерминанты процесса профессиональной подготовки в первом приближении.

В концепции фиксируются аксиологические регулятивы, закономерности и обусловленные ими теоретико-нормирующие основы подготовки педагогов в системе ПК к формированию метапредметной компетентности обучающихся. В аксиологическом блоке концепции представлены установки мировоззренческого характера, задающие вектор движения системе, обеспечивающей подготовку педагогов к формированию метапредметной компетентности обучающихся. Содержательное наполнение блока определяется зоной интеграции феноменов «человек – культура – социум». Как известно, педагогическая профессия принадлежит к числу помогающих. Поэтому ее основным ценностным ориентиром является придание особой значимости осуществлению со стороны педагога помощи и действия ребенку в его взрослении, личностном становлении, культурном самоопределении, творческом воплощении. Инструментально этот процесс обеспечивается наряду с иным формированием у обучающихся метапредметной компетентности. То есть последняя должна пониматься педагогом как образовательный результат, обладающий ценностным потенциалом. Возвращаясь к номиналу ценностей, включенных в аксиологический блок концепции отметим, что к их числу отнесены: 1) ценность профессии, профессионала и профессионализма; 2) профессиональное достоинство, свобода и ответственность; 3) ценность непрерывного образования как условия проявления «заботы о себе», выражающейся в профессиональном и личностном самосовершенствовании; 4) ценность профессионального творчества; 5) ценность профессиональной коммуникации.

В число закономерностей, отраженных в концепции включены следующие: андрагогические (отражающие обусловленность эффективности ПК учетом особенностей обучения взрослых); субъектной ориентации (фиксирующей зависимость эффективности ПК от личной включенности педагогов в этот процесс, инициативности, ответственности, самостоятельности, мотивированности); персонифицированности (выражающейся в детерминированности качества ПК учетом индивидуальных потребностей и профессиональных дефицитов педагога, предоставлении ему возможности восполнить их, реализуя самостоятельно сконструированную индивидуальную образовательную траекторию, оказании оперативной методической помощи и поддержки, обеспечении продуктивной профессиональной коммуникации с коллегами); практико-ориентированности (требующей придания ПК профессионального контекста, условий для «овладения деятельностью через деятельность», построения ПК как решения профессиональных задач); диверсифицированности ПК (ориентирующей на необходимость предоставления педагогу возможности выбора содержания, темпа продвижения в его освоении, формы ПК и представления полученных результатов).

УДК [378.016+377]:78(476.5)

МУЗЫКАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ВИТЕБСКЕ: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ

И.В. Денисова

Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова
(e-mail: iolantad@mail.ru)

Ключевые слова: музыкальное образование, Витебск, ступени музыкального образования, домашнее обучение, женские пансионаты, музыкальные классы, музыкальные школы.

В статье дана характеристика современной системы отечественного музыкального образования; показана реализация начальной, средней и высшей ступеней музыкального образования в Витебске; проведен историко-педагогический анализ практики музыкального образования Витебска с XVIII в. до наших дней.