



УДК 371.215

Внутришкольная система учебно-методического сопровождения развития учебно-познавательной компетентности учащихся



Воровщиков Сергей Георгиевич

докт. пед. наук, проф. кафедры управления образовательными системами, декан ФПК и ППРО, Московский педагогический государственный университет

Ключевые слова: компетентностный подход, образовательная компетентность, компетенция, компетентность, познавательная деятельность, учебно-познавательная компетентность.

Аннотация:

Предлагаются три уровня проектирования внутришкольной системы учебно-методического сопровождения развития учебно-познавательной компетентности. Формулируются основные положения управленческого сопровождения данного процесса.

С удивительной закономерностью каждая смена эпохи ставит вопрос обновления содержания образования как проявления системного кризиса этого самого образования, переставшего соответствовать современным потребностям. Сегодняшняя актуализация компетентностного подхода свидетельствует об исчерпанности образовательной парадигмы, созданной для индустриальной цивилизации. Следует отметить, что компетентностный подход к общему образованию – новое явление для отечественной дидактики. Ведь до недавнего времени феномен компетентности ассоциировался только со сферой профессионального образования. В связи с этим рассмотрим сложившиеся в настоящее время некоторые ключевые теоретические позиции.

Во-первых, потребность в компетентностном подходе на рубеже XX и XXI веков в отечественном общем образовании (прежде всего, в старшей школе) глубоко закономерна и соответствует мировым тенденциям, происходящим в образовательных системах развитых стран. Зуновская концепция содержания образования уже не может удовлетворять образовательные потреб-



ности ни государства, ни общества, ни отдельной личности. Характеризуя кризис образования, А.Г.Асмолов справедливо отметил, что «в современной ситуации педагогика, созданная во времена Я.А. Коменского и ориентированная на модель культуры как фабрики массового производства, которая с самого начала исходила из принципа усреднения знаний и их квантовой, временной раздачи по урокам, была хороша лишь для этой эпохи» [1]. В связи с этим российская «Федеральная целевая программа развития образования на 2006-2010 годы» предписывала внедрение компетентностного подхода: обновление содержания и технологий образования, разработки новых государственных стандартов на основе компетентностного подхода. Таким образом, компетентностный подход направлен на удовлетворение потребности выйти за рамки знаниевой парадигмы, расширить содержание образования не в количественном, а в качественном отношении.

Во-вторых, компетентностный подход не отрицает, а развивает современную культурологическую концепцию содержания образования, предложенную И.Я. Лернером, М.Н.Скаткиным, В.В.Краевским. Позитивный потенциал компетентностного подхода заключается в том, что он актуализирует прагматический и личностный аспекты того, что учащимися должно быть освоено и развито. В.В. Краевский и А.В. Хуторской считают, что в ведение этого понятия в нормативную и практическую плоскости образования способствует решению проблемы, типичной для отечественной школы: ученики могут хорошо овладеть набором теоретических знаний, но порой испытывают значительные трудности при применении их на практике [3, с. 133]. Таким образом, содержание той или иной компетентности можно представить в виде системы, состоящей из четырех типов социального опыта: знаний, умений и навыков, процедур творческой деятельности и эмоционально-ценностных установок.

В-третьих, владение той или иной образовательной компетентностью предполагает, что ученик, особенно старших классов, усвоил не просто некую сумму отрывочных знаний и умений, а комплексную процедуру, предполагающую соответствующую совокупность образовательных компонентов для эффективного осуществления определенных видов и направлений деятельности. При этом А.В.Хуторской подчеркивает, что компетентность предполагает наличие минимального опыта применения компетенции [3, с. 140]. Таким образом, одним из существенных свойств компетентности является ее личностно-окрашенная деятельностная направленность, обусловленная имеющимся у учащегося опытом ее применения.



В-четвертых, в настоящее время наибольшее признание в среде теоретиков и практиков получила точка зрения А.В. Хуторского на соотношение понятий «компетенция» и «компетентность». Так, исследователь под компетенцией подразумевает заранее заданное социальное требование (норму) к образовательной подготовке, выраженное совокупностью взаимосвязанных смысловых ориентаций, знаний, умений, навыков ученика по отношению к определенному кругу объектов реальной действительности, необходимых для осуществления лично и социально значимой продуктивной деятельности. А компетентность – это владение, обладание учеником соответствующей компетенцией, включающее его личностное отношение к ней и предмету деятельности. А.В. Хуторской постоянно обращает внимание на то, что владение компетентностью предполагает обязательное личностное отношение ученика к самой компетенции, предмету деятельности, на который она направлена, и минимальный опыт деятельности по реализации данной компетенции [3, с. 134-135]. Таким образом, разграничение понятий «компетенция» и «компетентность» осуществляется по основанию: потенциальное – актуальное, когнитивное – личностное. В этом случае, под компетентностью понимается опыт успешного осуществления деятельности по выполнению определенной компетенции как заданного содержания компетентности, которое необходимо освоить, чтобы быть компетентным.

Книги для учителя

Хуторской А.В. Компетентностный подход в обучении



[Более 500 книг и электронных изданий >>](#)

В-пятых, в соответствии с делением содержания общего образования на общее, общепредметное и предметное выделяют ключевые, межпредметные и предметные компетенции. Очевидно, что ключевые компетенции имеют приоритетное значение. В «Стратегии модернизации содержания общего образования» перечислены характерные признаки ключевых обра-



зовательных компетенций, которые *многофункциональны*, т.е. овладение ими позволяет решать различные проблемы в повседневной, профессиональной или социальной жизни; они *надпредметны и междисциплинарны*, т.е. они применимы в различных ситуациях, не только в школе, но и на работе, в семье, в политической сфере и др.; они требуют значительного *интеллектуального развития*: абстрактного мышления, саморефлексии, определения своей собственной позиции, самооценки, критического мышления и др.; они *многомерны*, то есть они включают различные умственные процессы и интеллектуальные умения (аналитические, критические, коммуникативные и др.), «ноу-хау», а также здравый смысл составляющие [6, с. 13]. Основываясь на главные цели общего образования, структурное представление социального опыта и опыта личности, а также основные виды деятельности ученика, позволяющие ему овладевать социальным опытом, А.В. Хуторской предложил, по мнению В.В. Краевского, наиболее обоснованный в настоящее время в отечественном образовании набор ключевых компетенций [2, с. 60]. Данная типология ключевых образовательных компетенций включает в свой состав ценностно-смысловую, общекультурную, учебно-познавательную, информационную, коммуникативную, социально-трудовую и компетенцию личностного самосовершенствования.

В-шестых, приоритетное место среди ключевых компетенций в «Стратегии модернизации общего образования» предоставлено компетенции в сфере самостоятельной познавательной деятельности, основанной на усвоении способов приобретения знаний из различных источников информации. Данная компетенция занимает особое место в совокупности компетенций личности, так как обеспечивает присвоение человеком всего целостного и разнообразного мира культуры. Более того, познавательная составляющая имманентно присутствует в содержании остальных видах ключевых компетенций. Под **учебно-познавательной компетенцией** мы будем понимать ключевую образовательную компетенцию как требование владения учащимся комплексной процедурой, интегрирующей совокупность взаимосвязанных смысловых ориентаций, знаний и умений и позволяющей эффективно осуществлять самоуправляемую деятельность по решению реальных познавательных проблем, которая сопровождается овладением необходимыми для их разрешения знаниями и умениями по добыванию, переработке и применению информации.

В-седьмых, компетентностный подход не ограничивается только рамками содержания образования. Так, например, О.Е.Лебедев трактуют его как совокупность общих принципов определения целей образования, отбора содержания образования, организации образовательного процесса и оценки



образовательных результатов: главное предназначение образования заключается в развитии способности учащихся самостоятельно решать проблемы в различных видах деятельности на основе использования личностно освоенного социального опыта; содержание образования представляет собой педагогически адаптированный социальный опыт решения познавательных, нравственных, трудовых, коммуникативных, эстетических и иных проблем; организация образовательного процесса способствует личностно ориентированному формированию у учащихся опыта самостоятельного решения проблем в различных видах деятельности; оценка образовательных достижений основывается на анализе применения учащимися образовательных компетентностей [4, с. 3].

Таким образом, внедрение компетентностного подхода в общее образование предполагает целостное представление идеологических, содержательных, технологических и квалиметрических аспектов данного подхода, которое в настоящее время в отечественной педагогике в полной мере отсутствует. Однако системный характер компетентностно-ориентированного образования требует его соответствующего представления.

Как известно, в отечественной педагогике принято определять следующие уровни осмысления и проектирования образовательного процесса, его учебно-методического обеспечения [3, с. 166-171; 8, с. 238-241]:

Первый уровень – это теоретический уровень, он обладает высоким уровнем абстракции и представляет образование как динамичную систему, его содержание на уровне образовательных стандартов.

Второй уровень – это уровень образовательной программы и учебного плана школы.

Третий уровень – это проект конкретного образовательного процесса, осуществляемого в рамках учебной программы курса, воспитательного мероприятия, акции.

Четвертый уровень – это уровень реального образовательного процесса, когда осуществляется непосредственное взаимодействие учащихся-воспитанников и педагога на уроке, индивидуальной консультации и т.д.

Учитывая быстротечность, уникальность и яркую индивидуальность четвертого уровня, отражающего реальный образовательный процесс, разработка пакета учебно-методического обеспечения компетентностно-



ориентированного образования может и должно проходить преимущественно на первых трех уровнях.

В настоящее время под учебно-методическим обеспечением образовательного процесса некоторые исследователи подразумевают совокупность методологических, дидактических и методических разработок, отвечающих современным требованиям педагогической науки и практики [5, с. 109]. Управленческое сопровождение образовательного процесса рассматривается как особый род сервиса, организационного обслуживания, как источник особого, специфического ресурса, отличного от других ресурсов, необходимых школе. Оно как бы надстраивается над традиционно понимаемым ресурсным обеспечением школы, дополняет его, оказывает влияние на состояние всех других ресурсов и условий [7, с. 273]. Учебно-методическое и управленческое сопровождение развития учебно-познавательной компетентности учащихся может найти отражение в системе внутришкольных управленческо-методических документов стратегического, тактического и оперативного характера.

В связи с этим **внутришкольная система учебно-методического сопровождения развития учебно-познавательной компетентности** должно включать три уровня :

Первый уровень учебно-методическое сопровождение развития учебно-познавательной компетентности учащихся может включать:

1. Теоретически обоснованный перечень ключевых образовательных компетенций учащихся.
2. Теоретически обоснованная модель образовательной компетенции учащихся.
3. Теоретически обоснованная модель учебно-познавательной компетенции учащихся.

Стратегический уровень (устав, программа развития школы, учебного плана, модель содержания учебно-познавательной компетентности учащихся) определяет ценностные приоритеты, ведущее содержание образования, стратегические векторы компетентностно-ориентированного образования и, в частности, развития учебно-познавательной компетентности.

Второй уровень может включать:



1. Теоретически обоснованная структурная модель образовательной программы школы.
2. Теоретически обоснованная структурная модель надпредметной образовательной программы развития учебно-познавательной компетентности старшеклассников.

Тактический уровень (образовательная программа школы, концепция воспитания, и адпредметная образовательная программа развития учебно-познавательной компетентности, состоящая в свою очередь из трех частей: идеологической, содержательной и технологической) определяет важнейшие образовательные средства, основных субъектов, ключевые общешкольные управленческие документы, конкретизирующие содержание, организацию и управление данным направлением образовательного процесса.

Третий уровень может включать:

1. Теоретически обоснованный учебно-методический комплекс компетентностно-ориентированного элективного курса, включающий учебную программу, тематическое планирование, учебное пособие, хрестоматию, методическое пособие, мониторинговый инструментарий и т.д.
2. Теоретически обоснованные методические рекомендации по планированию актуализации компетентностно-ориентированного образования в границах базовых учебных дисциплин.
3. Теоретически обоснованный пакет учебно-методического обеспечения компетентностной нацеленности организации проектной и исследовательской деятельности учащихся.
4. Теоретически обоснованное программно-методическое обеспечение деятельности детских объединений, клубов, секций, кружков, способствующих развитию готовности учащихся осуществлять самоуправляемую учебно-познавательную деятельность.
5. Теоретически обоснованное учебно-методическое сопровождение воспитательных акций и мероприятий, демонстрирующих позитивный потенциал ценности учебно-познавательной деятельности и т.д.

Оперативный уровень (учебно-методический комплекс компетентностно-ориентированного элективного курса гностической направленности; методические рекомендации по планированию актуализации развития учебно-



познавательной компетентности в границах базовых учебных дисциплин; пакет учебно-методического обеспечения компетентностной нацеленности организации проектной и исследовательской деятельности учащихся; программно-методическое обеспечение деятельности детских объединений, клубов, секций, кружков, способствующих развитию готовности учащихся осуществлять самоуправляемую учебно-познавательную деятельность и т.д.) определяет цели, участников, содержание, особенности организации, кадрового и материально-технического обеспечения формирования и развития учебно-познавательной компетентности.

Таков примерный состав позиций проектирования внутришкольной системы учебно-методического сопровождения развития учебно-познавательной компетентности учащихся, которая может стать залогом превращения данного инновационного направления образовательного процесса в рутинный атрибут школы.

Разработка и внедрение учебно-методического сопровождения развития учебно-познавательной компетентности учащихся, в свою очередь, предполагает проектирование соответствующего *управленческого сопровождения*. Данное сопровождение должно быть направлено на обеспечение скоординированности деятельности учителей, работающих в одном классе, и преемственности деятельности педагогов начальной, основной и полной школы. Координационная основа внутришкольного управления играет ведущую роль в управлении научно-методической и педагогической деятельностью учителей-предметников, преподавателей элективных курсов гностической направленности, педагогов дополнительного образования, классных руководителей, приглашенных специалистов и преподавателей вузов, выступающих в качестве консультантов проектной и исследовательской деятельности учащихся. Однако требуется внутришкольное управление, инициирующее вовлечение педагогов в разработку, корректировку, адаптацию и апробацию учебно-методического сопровождения развития учебно-познавательной компетентности учащихся. Только активное участие педагогов в данной работе позволит, с одной стороны, создать адекватные особенностям школы учебно-методические комплексы, а с другой стороны, освоить их и сформировать готовность педагогов по реализации данного учебно-методического обеспечения развития учебно-познавательной компетентности учащихся.

В связи с этим управленческое сопровождение развития учебно-познавательной компетентности учащихся может включать:



1. Теоретически обоснованные и апробированные мониторинговый инструментарий и организационная система изучения сформированности приоритетных компонентов учебно-познавательной компетентности учащихся.
2. Теоретически обоснованный и апробированный пакет управленческого обеспечения компетентностной нацеленности организации проектной и исследовательской деятельности учащихся.
3. Теоретически обоснованная модель внутришкольной системы формирования и развития учебно-познавательной компетентности учащихся, включающая идеологические, содержательные и технологические блоки.
4. Теоретически обоснованная и апробированная технология внутришкольного управления формированием и развитием учебно-познавательной компетентности школьников.

Таким образом, возможны различные подходы к проектированию внутришкольной системы учебно-методического сопровождения компетентностно-ориентированного образования. Однако если предположить, что будет разработан некий инвариант системы учебно-методического сопровождения, это не избавит конкретный педагогический коллектив от адаптации такой системы к реальным условиям, чему и будет способствовать реализация управленческого сопровождения.

При разработке, теоретическом обосновании и апробации внутришкольной системы учебно-методического и управленческого сопровождения развития учебно-познавательной компетентности учащихся следует учитывать следующие положения:

Во-первых, эффективность развития учебно-познавательной компетентности учащихся будет значительно выше, если оно не только осуществляется усилиями одного учителя-энтузиаста (пусть и очень талантливого), но получило признание в образовательной деятельности многих педагогов и поддержку руководителей школы. В связи с этим необходим целостный педагогический коллектив школы, понимающий важность данного образования, обладающий необходимым уровнем профессиональной компетентности, экипированный соответствующими учебно-методическими комплексами, обеспеченный управленческим сопровождением. Таким образом, организация эффективного развития учебно-познавательной компетентности учащихся, требует общешкольного формата.



Во-вторых, системный характер образования, ориентированного на развитие учебно-познавательной компетентности учащихся, в соответствии с принципом предметно-методологической адекватности требует его соответствующего представления на стратегическом, тактическом и оперативном уровнях. Таким образом, системное осмысление развития учебно-познавательной компетентности учащихся требует многоуровневого проектирования его учебно-методического обеспечения.

В-третьих, учитывая высокий коэффициент инновационности развития учебно-познавательной компетентности учащихся, разработка и внедрение в образовательный процесс школы его учебно-методического обеспечения требуют именно внутришкольной системы научно-методического сопровождения, а не организацию традиционной методической работы. Таким образом, инновационный характер проблем развития учебно-познавательной компетентности школьников требует развертывания внутришкольной системы научно-методической работы, которую следует рассматривать как открытую многоуровневую, многофункциональную систему совместной деятельности руководителей, педагогов и структурных подразделений общеобразовательного учреждения, способствующую обеспечению качества образования посредством решения инновационных психолого-педагогических проблем, в ходе которого происходит повышение профессиональной компетентности педагогов.

В-четвертых, одна из особенностей развития учебно-познавательной компетентности школьников заключается в том, что она предполагает обязательный высокий интеллектуальный и креативный уровень педагога, владение соответствующей педагогической компетентностью, включающее не только преподавательскую, но и исследовательскую, проектную составляющие. Таким образом, только активное участие педагогов в разработке, обсуждении и внедрении в практику решений проблем развития учебно-познавательной компетентности учащихся позволит, с одной стороны, создать адекватные особенностям школы учебно-методические комплексы, а с другой стороны, освоить их и сформировать готовность педагогов по реализации данного учебно-методического обеспечения.

Скромный формат статьи не позволил нам остановиться на рассмотрении даже нескольких наиболее актуальных проблем развития учебно-познавательной компетентности учащихся. Действительно, безо всякого злого умысла за границами нашей публикации оказалось много соблазнительных, животрепещущих и перспективных сюжетов. Поэтому в конце предложения мы ставим пусть и не многоточие, а точку, но которая, наде-



емся, станет точкой роста следующих исследований проблематики данной статьи.

Литература

1. Асмолов, А.Г. Кризис современной педагогики [Электронный ресурс] - <http://www.eduhmao.ru/info/1/9128/23063/>
2. Краевский, В.В. Общие основы педагогики. – М.: Академия, 2003. – 256 с.
3. Краевский, В.В. Основы обучения. Дидактика и методика / В.В. Краевский, А.В. Хуторской. – М.: Академия, 2007. – 352 с.
4. Лебедев, О.Е. Компетентностный подход в образовании // Школьные технологии. – 2004. – № 5. – С. 3-12
5. Полонский, В.М. Научно-педагогическая информация: Словарь-справочник. – М.: Новая школа, 1995. – 256 с.
6. Стратегия модернизации содержания общего образования: Материалы для разработки документов по обновлению общего образования. – М.: Мир книги, 2001. – 102 с.
7. Управление школой: Словарь-справочник руководителя образовательного учреждения / Под ред. А.М. Моисеева, А.А. Хвана. – М.: Педагогическое общество России, 2005. – 320 с.
8. Шамова, Т.И. Управление образовательными системами / Т.И. Шамова, Т.М. Давыденко, Г.Н. Шибанова. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 384 с.

--

Для ссылок:

Воровщиков С.Г. Внутришкольная система учебно-методического сопровождения развития учебно-познавательной компетентности учащихся. [Электронный ресурс] // Вестник Института образования человека. – 2011. – №1. <http://eidos-institute.ru/journal/2011/112/>. – В надзаг: Института образования человека, e-mail: vestnik@eidos-institute.ru

Дистанционные курсы для педагогов

10-дневный дистанционный курс "[Ключевые компетенции в школьном обучении](#)" (72 часа).

[Все курсы >>](#)