

6. Hussain I. Transnational Education: Concept and Methods. Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE January 2007 ISSN 1302–6488, Volume: 8 Number: 1 Article: 13.

7. Lenn M. P. The right way to export higher education. // Chronicle of Higher Education. 2002. Vol. 48. Issue 25.

**О. С. Гуслова**

Победитель конкурса поддержки публикационной активности молодых исследователей (проект 3.1.2, ПСР РГПУ им. А. И. Герцена)

## ПОЭТАПНОЕ ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ РЕШЕНИЮ УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЗАДАЧ

*Статья отражает результаты исследования по теме «Учебно-профессиональные задачи в структуре подготовки педагога-воспитателя». Автором раскрыты этапы обучения решению учебно-профессиональных задач педагога-воспитателя, ориентированные на развитие у студентов профессиональных компетенций, на содержание деятельности преподавателя и студентов, на формы и ведущие технологии на каждом этапе.*

**Ключевые слова:** учебно-профессиональная задача, этапы обучения решению учебно-профессиональных задач, умения, компетенции.

**O. Gouslova**

### Stage-by-stage Training Students to Solve Educational and professional Problems

*The article presents the results of the research «The educational -professional problems in the structure of preparation of the teacher».*

*This article deals with the stages of training aimed at the solution of professional problems, focusing on the development of students' professional competences, the content of teachers' and students' activities', the forms and technologies at each of the stages.*

**Keywords:** educational and professional problem, stages of training for the solution of educational and professional problems, abilities, competencies.

Стратегия модернизации образования Российской Федерации предполагает, что в основу обновленного образования будет положено формирование ключевых и профессиональных компетентностей. Развить их позволяет компетентностный подход. Этот подход задает принципиально иную логику организации профессионального образования, а именно — логику поэтапного развития профессиональных компетенций студента, проявляющихся в умении решать профессиональные задачи.

Специфика компетентностного обучения состоит в том, что усваивается не готовое знание, а формируются умения, необходи-

мые для решения задачи. При таком подходе учебная деятельность приобретает исследовательский или практико-преобразовательный характер и сама становится предметом усвоения. Компетентностный подход не является совершенно новым для российского образования. Ориентация на освоение умений, обобщенных способов деятельности была ведущей в работах отечественных педагогов В. В. Краевского, Г. П. Щедровицкого, В. В. Давыдова и их последователей [5].

В нашем исследовании важнейшим педагогическим условием развития профессиональных компетенций студентов выступает

обучение их решению учебно-профессиональных задач. Поэтому необходимо было разработать этапы организации обучения студентов решению учебно-профессиональных задач, технологии работы преподавателя и студентов на каждом этапе и проследить процесс развития профессиональных компетенций студентов.

Представители научно-академического сообщества полагают, что компетенция — это предметная область, в которой индивид хорошо осведомлен и проявляет готовность к выполнению деятельности, а компетентность — интегрированная характеристика качеств личности, выступающая как результат подготовки выпускника для выполнения деятельности в определенных областях\*. Компетенции включают помимо сугубо профессиональных знаний и умений, характеризующих квалификацию, такие качества, как инициатива, сотрудничество, способность к работе в группе, коммуникативные способности, умение учиться, оценивать, логически мыслить, отбирать и использовать информацию [4].

Под профессиональными компетенциями мы рассматриваем способности специалистов, базирующиеся на знаниях, практическом опыте, умениях, навыках, и дающие им возможность продуктивно интегрировать знания и ситуацию, осмысливать собственную деятельность и деятельность окружающих субъектов, разрабатывать процедуры и осуществлять решения стоящих перед ними профессиональных задач или проблем.

В педагогической науке на сегодняшний день существуют различные подходы к понятию «учебно-профессиональная задача». Профессиональные задачи в своих работах описывали следующие авторы: Г. А. Балл, Р. У. Богданова, Л. Ф. Спирин, О. К. Тихомиров и др.

Само понятие «задача» в научной литературе определяется с точки зрения двух подходов: психологического (задача как цель и побуждение к мышлению) и дидак-

тического (задача как форма воплощения учебного материала и средство обучения).

Под «профессиональной задачей» мы будем понимать дидактическое средство, ориентированное на развитие профессиональных компетенций студентов и позволяющее преподавателю организовать образовательную деятельность студента, которая включает выявление профессиональных проблем в реальной педагогической действительности, их осмысление в контексте конкретных ситуаций воспитания, решение в условиях квази-профессиональной деятельности и профессиональных проб, рефлексия результата и процесса решения с позиции принятых им педагогических ценностей и с использованием освоенного им теоретического и методического знания в области воспитания школьников.

Обучение решению учебно-профессиональных задач педагога-воспитателя осуществляется по следующим этапам: первый — решение типовых задач педагога-воспитателя, предложенных преподавателем в условиях квази-профессиональной деятельности, второй — конструирование задач педагога-воспитателя на основе проведенных исследований и их решение, третий — решение учебно-профессиональных задач на практике и выявление новых задач для конструирования и решения, четвертый — профессиональная проба решения выявленных самим студентом учебно-профессиональных задач во внеучебной воспитательной деятельности, пятый — выполнение выпускной квалификационной работы как решение профессиональной задачи педагога-воспитателя, демонстрация решения на защите и решение типовых учебно-профессиональных задач педагога-воспитателя на государственном экзамене.

Каждый этап обладает своей спецификой, которая заключается в особой логике и содержании деятельности преподавателя и студента, в выборе форм и технологий обучения.

На первом этапе преподаватель формирует у студентов представления о структуре учебно-профессиональных задач, об алгоритме ее решения, о комплексе процессуальных умений, необходимых для её решения. Он предлагает решать сформулированные типовые задачи и использует для этого групповые формы работы, пошаговую демонстрацию процесса решения задачи, различные формы презентации решений задач. Преподаватель выступает в роли тьютора, предлагает методические подсказки по решению учебно-профессиональных задач. Студенты в группах защищают решения задач, сопоставляют решения, выбирают лучшие, разрабатывают критерии оценки задач, знакомятся с рефлексивной таблицей и правильным заполнением экспертного заключения на решенную задачу. Используются групповые формы работы; защита решений проходит в игровой форме (игра «Суд»), в технологии критического мышления («Кластер», «Шесть шляп мышления», «ЗХУ», «Плюс — Минус — Интересно»), рефлексивные технологии «Заключительная дискуссия», «Все у меня в руках», «Ресторан», «Рефлексивный ринг»).

На втором этапе преподаватель ориентирует студентов на выявление профессиональных проблем воспитания школьников в педагогической действительности. Для этого он помогает студентам разрабатывать и проводить микроисследования, конструировать по их результатам учебно-профессиональные задачи и решать их. Преподаватель предлагает студентам провести тематические исследования мира ребенка: «Ребенок как ученик», «Ребенок во внеучебной деятельности», «Ребенок в системе дополнительного образования», «Ребенок на улице», «Ребенок в семье». Студенты выходят в школы для проведения микроисследований, и в результате их обработки получают спектр проблем ребенка. На основании этих проблем конструируются и решаются учебно-профессиональные задачи. На этом этапе используются раз-

личные формы исследовательской работы СНО, презентация и обсуждение результатов исследований, презентация сконструированных задач и их решений. Преподаватель выступает в качестве тьютора и модератора.

На третьем этапе преподаватель способствует развитию у студентов профессиональных компетенций педагога-воспитателя в реальной практической воспитательной деятельности со школьниками. Для этого он организует педагогическую практику в различных образовательных учреждениях: в школах, в учреждениях дополнительного образования, в детских оздоровительных лагерях. В течение практик студенты ведут «Дневник педагогической практики» и «Журнал исследователя», в которых есть задания, связанные с выявлением, конструированием и решением учебно-профессиональных задач педагога-воспитателя. В процессе практики преподаватель содействует студентам в самостоятельном выявлении проблем воспитания школьников, в конструировании задач, в их решении на практике, а также содействует студентам в их взаимодействии в решении задач с представителями профессионального сообщества, прежде всего с учителями, педагогами дополнительного образования. Используются технология интернет-поддержки, проводится защита портфолио, дневников и журналов практики, проводится рефлексия на итоговой конференции по практике. Преподаватель выступает как тьютор и модератор.

На четвертом этапе преподаватель активизирует и стимулирует студентов к решению выявленных самим студентом учебно-профессиональных задач во внеучебной воспитательной деятельности. Для этого он предлагает студентам включиться в разработку педагогических проектов, в основе которых положено решение профессиональных задач педагога-воспитателя, и в реализацию этих проектов на практике. Студенты участвуют в университетских

конкурсах социально-значимых проектов, в деятельности студенческих педагогических отрядов, в волонтерском движении. Задача преподавателя заключается в том, чтобы активизировать, сплотить студентов вокруг решения социально значимой проблемы. Собрал команду, студенты могут подать заявку на участие в университетском конкурсе социально значимых проектов «Моя инициатива в образовании». Их задача — разработать, и реализовать на практике проект, направленный на решение выбранной проблемы. Возможно участие в деятельности «Образовательной площадки вожакого» или в любом волонтерском движении, где студенты смогут проявить свои способности решать профессиональные задачи. Используются технология проектирования, командная работа, коллективная организаторская деятельность, различные формы защиты проектов. Преподаватель выступает как консультант проекта.

На пятом этапе преподаватель осуществляет научно-методическое сопровождение выполнения студентом выпускной квалификационной работы, в которой студент решает профессиональную задачу педагога-воспитателя и демонстрирует её решение на итоговой государственной аттестации. Также преподаватель выявляет профессиональные компетенции студентов при решении типовых учебно-профессиональных задач педагога-воспитателя на государственном экзамене. На этом этапе преподаватель организует взаимодействие студентов с работодателями в разных формах, организует учебно-практические конференции, защиту выпускной квалификационной работы, ее общественно-профессиональную экспертизу. Преподаватель выступает в качестве научного консультанта и эксперта.

В исследовании были разработаны и определены критерии продуктивности этапов обучения решению учебно-профессиональных задач, связанные с развитием профессиональных компетенций студентов:

- выявление и формулирование проблемы для учебно-профессиональной задачи, видение средств решения проблемы, выделение ключевого задания, определение «продукта» решения задачи, определение формы представления «продукта» решения, отбор нужной информации, необходимые и достаточные условия для определения контекста, определение очередности решения задачи;

- учет и отработка алгоритма решения задачи; опора на возможности материальной базы, свой опыт и свои личностно-деловые качества при решении задачи;

- отбор средств решения, адекватных поставленным задачам, готовность и способность соотнести с ними свою практику, разрабатывать именно на их основе свое решение проблемы;

- аргументация своей точки зрения, понимание позиции другого в общении, проявление интереса к его личности, построение межличностных, деловых, профессиональных связей и отношений;

- оценивание результатов своей профессиональной деятельности, осмысления самооценности себя как личности, требований к себе как к специалисту, видение собственных достижений и затруднения в решении задач и поиск путей их устранения;

- оценка проделанной работы по выделенным критериям решения задачи, соотнесение полученных результатов с заданными образцами;

- оценка собственной компетентности во взаимодействии с другими субъектами воспитательного процесса на базе общеобразовательного учреждения;

- применение на практике теоретических знаний для решения учебно-профессиональных задач.

Формирующий этап опытно-экспериментальной работы подтвердил правомерность рассмотрения учебно-профессиональных задач как важное педагогическое условие подготовки педагога-воспитателя.

Умения студентов работать с учебно-профессиональными задачами «оттачиваются» постепенно. Важно в данном процессе, чтобы был определен круг учебно-профессиональных задач педагога-воспитателя, их место, взаимосвязь и преемственность в структуре подготовки. Преподаватель должен оказывать содействие студенту в приобретении опыта решения учебно-профессиональных задач посредством поэтапного обучения.

Необходимо вовлекать студентов в процесс обсуждения решений учебно-профессиональных задач посредством проведения различного рода дискуссий.

Таким образом, в данной статье представлено содержательное наполнение этапов обучения студентов решению учебно-профессиональных задач, ориентированных на развитие их профессиональных компетенций.

### ПРИМЕЧАНИЯ

\* Данные определения приняты на заседании президиума Учебно-методического совета по философии, политологии и религиоведению МГУ им. М. В. Ломоносова 3 ноября 2005 г.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Балл Г. А. Теория учебных задач. М.: Педагогика, 1990.
2. Богданова Р. У. Повышение квалификации организаторов воспитательной деятельности в вузе: Учебно-методическое пособие № 1. СПб.: Автономная некоммерческая организация «Центр информатизации образования», 2009. 96 с.
3. Богданова Р. У. Как созидать вместе: Книга для педагога об организации созидательной жизни школьников. СПб., 2001. 206 с.
4. Болонский процесс. Компетентностный подход // Материалы сайта социологического факультета МГУ. Режим доступа: <http://www.sodo.msu.ru/?s=main&p=bologne&t=03>
5. Лопанова Е. В. Компетентностный подход в обучении: технологии реализации: Учебно-методическое пособие / Е. В. Лопанова, Т. Б. Рабочих. Омск: Изд-во ОмГТУ, 2007. 120 с.
6. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1977. Изд. 2-е.
7. Спиринов Л. Ф. Педагогика решения учебно-воспитательных задач // Проблемы теории и методики развивающего профессионально-педагогического обучения и самообразования: Учеб. пособие / Под ред. П. В. Конаныхина. Кострома : КГПИ, 1994. 108 с.
8. Тихомиров О. К. Структура мыслительной деятельности человека. М., 1969.

### REFERENCES

1. Ball G. A. Teorija uchebnyh zadach. M.: Pedagogika, 1990.
2. Bogdanova R. U. Povyshenie kvalifikatsii organizatorov vospitatel'noj dejatel'nosti v vuze: uchebno-metodicheskoe posobie № 1. SPb.: Avtonomnaja nekommercheskaja organizatsiya «Tsentr informatizatsii obrazovanija», 2009. 96 s.
3. Bogdanova R. U. Kak sozidat' vmeste: Kniga dlja pedagoga ob organizatsii sozidatel'noj zhizni shkol'nikov. SPb., 2001. 206 s.
4. Bolonskij proysess. Kompetentnostnyj podhod // Materialy sajta sotsiologicheskogo fakul'teta MGU. Rezhim dostupa: <http://www.sodo.msu.ru/?s=main&p=bologne&t=03>
5. Lopanova E. V. Kompetentnostnyj podhod v obuchenii: tehnologii realizacii: Uchebno-metodicheskoe posobie / E. V. Lopanova, T. B. Rabochih. Omsk: Izd-vo OmGTU, 2007. 120 s.
6. Leont'ev A. N. Dejatel'nost'. Soznanie. Lichnost'. M.: Politizdat, 1977. Izd. 2-e.
7. Spirin L. F. Pedagogika reshenija uchebno-vospitatel'nyh zadach // Probl. teorii i metodiki razvivajushchego prof.-ped. obuchenija i samoobrazovanija: Ucheb. posobie / Pod red. P. V. Konanyhina. Kostroma : KGPI, 1994. 108 s.
8. Tihomirov O. K. Struktura myslitel'noj dejatel'nosti cheloveka. M., 1969.