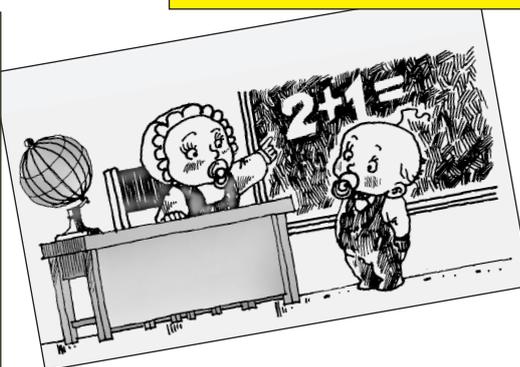


Проектирование компетентностных задач как основа практико-ориентированного подхода к обучению в школе и вузе

Н.А. Исаева



В статье рассматривается один из способов активизации учебной деятельности школьников и студентов – встраивание практико-ориентированного компонента в содержание учебного материала на базе компетентностных задач. На конкретных примерах задач (жизненных и исследовательских) показаны возможности достижения предметных и метапредметных результатов. Прозрачная и понятная структура, а также система ориентиров – конкретных действий – позволяют сделать компетентностные задачи реальным инструментом познавательной деятельности и компонентом социализации, создают основу для формирования общекультурных, профессиональных и специальных компетенций.

Ключевые слова: познавательная деятельность, компетентностная задача, социальная, профессиональная роль, жизненная ситуация, практико-ориентированный подход, социальный опыт, ключевые компетенции.

Вопросы современного образования волнуют сегодня все слои российского общества. Всё чаще звучит призыв сделать образование не только качественным, но и практически целесообразным, отвечающим новым требованиям, предъявляемым обществом к выпускникам школ и вузов.

Выращивание личности, способной решать встающие перед ней жизненные, карьерные, образовательные задачи за пределами обучающей системы, связывается с развитием метапредметных (универсальных, ключевых) компетенций – таких качеств и умений, которые позволят человеку достигать успеха в разных сферах жизни. Опираясь на предметные знания, обучающийся должен овладеть и комплексом универсальных действий, что выведет его на новый уровень всей учебной деятельности в настоящем и будущем.

Целостная образовательная среда представлена в трёх простран-

ствах: учебном, образовательно-рефлексивном и социально-практическом. При этом ведущая роль отводится процессу образовательной рефлексии, т.е. осмыслению учащимися собственных возможностей для дальнейшего самоопределения личности, построения проекта собственного образования через создание образа себя в будущем.

Современная образовательная ситуация характеризуется переходом компетентностного подхода из стадии осмысления в стадию практической реализации. Сегодня на разных уровнях (школа – колледж – вуз) не только обсуждаются, но и активно разрабатываются программы, содержание, методы, формы обучения и контроля, создающие условия для достижения новых образовательных результатов. В стратегии компетентностного подхода, ориентированного на результат, важным является создание условий для инициации активной учебной деятельности школьников и студентов.

Активизация учебной деятельности может идти по разным направлениям.

Во-первых, за счёт использования методов активного обучения (МАО). Исследователи [3, 5, 6] выделяют два типа МАО, реализующие разные стратегии обучения. Первый тип, обслуживающий базовый процесс «информирование» (инновации-модернизация по М.В. Кларину) [6], направлен на формирование способов действий по образцу (алгоритму) и достижение эталонных финальных результатов. Второй тип обслуживает стратегию, ориентированную на процесс учения (инновации-трансформа-

ции по М.В. Кларину) [Там же], и направлен на организацию поисковой учебно-познавательной деятельности. Он связан с применением новых технологий деятельности типа (проблемно-диалогической, продуктивного чтения, критического мышления и др.), приобретением опыта творческой деятельности в сочетании с выработкой ценностных ориентаций.

Во-вторых, активизация возможна на базе встраивания практико-ориентированного компонента в содержание учебного материала. Базовым процессом социальной практики выступает процесс социальных и профессиональных проб, процесс обретения социального опыта. Для проектирования личной образовательной траектории необходимо наличие социальных действий. Одним из наиболее эффективных видов организации учебного материала с точки зрения моделирования социальных действий может стать **компетентностная** (в некоторых источниках комплексная, интегрированная) **задача (К-задача)**.

Новый учебный компонент, не используемый ранее в дидактике, К-задачу, определяют как «форму организации учебного материала, смоделированную в виде квазизитной ситуации, призванную формировать предметные, межпредметные и ключевые компетентности учащихся» [7].

Целевое назначение К-задач определяются тремя основными позициями:

- формирование системы универсальных учебных действий;
- обеспечение условий для применения предметных знаний и умений в новых, незнакомых для учащихся ситуациях;
- приобретение учащимися опыта решения задач жизненного (социального) характера.

Мы считаем, что знакомство с К-задачами, их осмысление и проектирование на стадии обучения студентами-бакалаврами позволит быстрее и активнее включать инновации в образовательное пространство вуза с тем, чтобы практико-ориентированные задачи успешно решались в школе и были встроены в учебный про-

цесс, ориентированный на новый образовательный результат.

В контексте проектирования К-задач важно выделить ведущие потребности учащихся – это потребности в социализации и познании окружающего мира. Практико-ориентированный аспект социализации проявляется во взаимодействии с разными социальными и информационными объектами (школа, кружки, выставки, учреждения культуры, работа, СМИ, Интернет и т.д.), которые и должны быть включены в содержание К-задач.

Использование обозначенных объектов в контексте К-задач в большей степени подчинено цели, отражающей прагматичную направленность компетентностного подхода, – рассмотрение реальных объектов как средства освоения практических действий обучающихся. Практическое действие представляет собой действие, осуществляемое с реальными объектами или их моделями с целью их изучения и/или преобразования.

На значение практического действия как неотъемлемого этапа в усвоении знания указывает А.А. Вербицкий: «Об усвоенном знании можно судить лишь по компетентному практическому действию...» [3, с. 51]. Практические действия осуществляются посредством практических умений. Формирование практических умений школьников – суть практико-ориентированного обучения. Освоение конкретных практических умений – поиск, чтение, вычисление, систематизация, моделирование, оформление полученных результатов и пр. – должно осуществляться на протяжении всего обучения в школе.

Что же представляет собой К-задача? Это своеобразная модель реальной жизненной ситуации, требующей оперирования предметным содержанием. Для К-задачи характерны следующие **признаки**:

- имитация жизненной ситуации;
- обучающий характер, адаптация к возрастному уровню учащихся;
- содержание выходит за рамки одной образовательной области и привязка таких задач к конкретным учебным предметам «непрозрачна»;
- часть данных, необходимых для

ответа на поставленный вопрос, отсутствует; предполагается, что обучающиеся самостоятельно осознают это и смогут найти недостающие данные в справочной литературе или извлечь их из других источников.

Отнесение данного дидактического феномена к категории задач обусловлено наличием ситуации, включающей цель (планируемый результат) и условия для её достижения.

Особую ценность К-задачи имеют ещё и потому, что в основе их лежат проблемы, с которыми ученики могут действительно столкнуться в жизни и для решения которых им понадобятся разные знания и умения (в интерпретации для учащихся 5–7-го классов эти задачи так и называются – жизненные).

В практике обучения младших школьников К-задачи впервые были включены в учебники математики для 4-го класса Образовательной системы «Школа 2100» [4], а в практике обучения учащихся старших классов – в учебники русского языка для 10–11-го классов этой же Образовательной системы [2]. В дальнейшем К-задачи получили широкое распространение в основной школе по всем предметным линиям Образовательной системы «Школа 2100». К-задачи можно решать как во внеурочной деятельности, так и на уроках, поскольку они вписаны в структуру параграфа учебника, конкретной темы и предполагают работу с предметным содержанием, касающимся материала именно этого урока. Хотя предметными, например, по русскому языку их тоже назвать не совсем корректно (см. приведённые выше признаки, согласно которым содержание К-задачи выходит за рамки одной образовательной области), так как они охватывают широкий спектр знаний: русский язык, литературу, риторику, культурологию, историю, а иногда и математику (статистическая обработка данных, установление процентных соотношений).

Структура К-задачи включает следующие компоненты: ситуация (условия, в которых возникла проблема), роль (тот социальный или профессиональный статус, который «примеряет» к себе ученик), опи-

сание ситуации (более подробная характеристика ситуации и описание действий, которые должен выполнить ученик), результат (то, что нужно получить в итоге) и приложение (материал для наблюдений, справки – по необходимости).

Таким образом, К-задача формирует пространство не только учебной деятельности, но и предоставляет социально-практический опыт, определяемый жизненной (социальной, профессиональной) ролью.

Проанализируем **К-задачи по русскому языку**, которые включены в учебники для основной и старшей школы [1, 2].

С учётом цели, возраста и характера материала К-задачи выступают в учебниках по русскому языку в нескольких видах: жизненные, эксплицирующие в первую очередь межличностные отношения и профессиональные роли (5–7-й классы); исследовательские, требующие более глубокого погружения в изучаемый предмет (какой-то аспект языка) в роли исследователя (7–9-й классы); и собственно компетентностные, задающие актуальный для выпускников социально-профессиональный формат ролей (10–11-й классы).

Приведём конкретные примеры.

Жизненная задача (5-й класс, тема «Имена собственные»).

1. **Ситуация.** Написание родословной.

2. **Твоя роль.** Семейный летописец.

3. **Описание ситуации.** Для составления родословной тебе необходимо вспомнить своих близких и дальних родственников (узнать у старших членов семьи об их предках), записать все фамилии, указав родственные связи, собрать сведения об этих фамилиях, объяснить, как они образовались в языке, каково их происхождение, что они обозначают.

4. **Результат.** Родословное древо с указанием родственных связей и фамилий родственников, а также приложение с кратким описанием происхождения и значения названных фамилий.

Примечание. Для объяснения фамилий можно обратиться к слова-

рю Ю. Федосюка «Русские фамилии», книге Л. Успенского «Ты и твоё имя» или другим подобным источникам информации.

Исследовательская задача (8-й класс, после изучения односоставных и неполных предложений).

1. **Ситуация.** Общение в социальных сетях.

2. **Ваша роль.** Аналитик-обозреватель интернет-переписки.

3. **Описание ситуации.** Вам нередко приходится вести электронную переписку. Проанализируйте сообщения, которые вы отправляете и которые приходят к вам (вашим друзьям): какие конструкции (двосоставные или односоставные предложения, виды односоставных, полные или неполные предложения) встречаются в электронных письмах, что преобладает. Отметьте, какие слова (фрагменты) сокращаются в контексте переписки-беседы.

4. **Результат.** Отчёт-диаграмма, в котором представлена информация о характере конструкций, используемых в интернет-переписке, и их частотности.

Примечание: отчёт должна сопровождать распечатка отдельных фрагментов электронных писем, иллюстрирующих характер предложений (наиболее распространённые конструкции).

Компетентностная задача (10-й класс, речевой практикум).

1. **Ситуация.** Поступление на работу в крупную престижную фирму, наличие большого числа конкурентов.

2. **Ваша роль.** Соискатель.

3. **Описание ситуации.** Вы пришли подавать заявление и заполнить анкету, предшествующую собеседованию, и вам предлагают, кроме того, написать ещё эссе в объёме не более 250 слов, например на тему «Влияние телевидения на развитие личности: за и против». От качества этой работы во многом зависит, пройдёте ли вы собеседование.

4. **Результат.** Спрогнозируйте, с какой целью потенциальный работодатель предлагает соискателям подобное задание. Сформулируйте затруднения и предполагаемые пути решения возникших проблем.

Напишите эссе на заданную тему.

При изучении русского языка могут решаться задачи, имитирующие самые разные ситуации: семейные дела, школьное самоуправление, выпуск газеты, экскурсию по музею, общение в интернет-сетях, контакты с зарубежными коллегами, создание рекламы, поступление на работу, участие в предвыборной кампании и др. Отметим, что круг «жизненных» ситуаций и направлений исследований постепенно усложняется, так как по мере взросления ученики выходят на новый уровень личностных и социальных отношений, расширяются их профессиональные интересы, исследовательские умения.

Важным представляется и то, что заданные ситуации выступают не отвлечённо, а лично значимо: обучающийся выполняет какую-то роль – летописца, экскурсовода, соискателя, эксперта, журналиста, лингвиста-исследователя, консультанта, учителя, рекламного агента и т.д. Всё это ставит ученика в позицию активного деятеля, а не пассивного наблюдателя и потребителя готового продукта. Кроме того, принимая на себя разные роли, ученики открывают в себе новые грани, лучше понимают, что они делают и как у них это получается, определяя, возможно, и направление своей дальнейшей профессиональной деятельности.

При описании ситуации конкретизируется проблема, связанная с каким-либо языковым аспектом (активный или пассивный словарь, орфографическая задача, грамматическое или лексическое явление, языковая норма, текст определённого стиля или жанра, речевая ошибка, коммуникативное затруднение и т.п.), обозначаются действия, которые необходимо совершить ученику, намечаются пути решения проблемы.

В приложении может быть предложен материал для наблюдений или ряд заданий, выполнение которых поможет ученику решить проблему, указать источники для сбора материала.

Рассмотрим на конкретных примерах, как в процессе решения К-задач достигаются метапредметные результаты и предметные цели обучения.

В одной из приведённых К-задач для 8-го класса (общение в социаль-

ных сетях) актуализируются важные в современной жизни новые формы коммуникации (ситуация интернет-переписки). Ученики в роли непосредственных участников этого процесса как бы смотрят на себя со стороны, анализируют особенности (синтаксический уровень) привычной для них коммуникации, выявляют её диалоговый, разговорный характер и, как следствие, преобладание тех или иных конструкций (неполных, односоставных определённо-личных и безличных предложений) в интернет-общении. Необходимость осуществлять поиск, обработку информации, оформлять результат самонаблюдений (рефлексивная деятельность) в конкретном виде (отчёт-диаграмма) позволяет ученикам выходить на новый уровень познавательных универсальных действий, связанных с извлечением, преобразованием и сохранением информации. Способность к самооценке на основе наблюдений за собственной речью может быть осмыслена и как личностный результат при освоении предметного содержания.

Другой пример – К-задача для 10-го класса. В ситуации поступления на работу в крупную престижную фирму при высокой конкуренции (проблема социального характера, актуальная для всех вступающих в самостоятельную жизнь) вам, как соискателю, предлагается написать эссе на определённую тему (планируемый результат). Перед тем как выполнить собственно лингвистическую задачу (научиться писать эссе на заданную тему), а этот жанр сегодня широко осваивается и в других предметных областях, нужно определить цель работы, спрогнозировать затруднения и наметить пути решения возникших проблем, т.е. осуществить регулятивные универсальные учебные действия.

Учебник даёт систему ориентировки для решения этой задачи (примеры текстов в жанре эссе, определения жанра из разных словарей). Предлагаются задания по выявлению признаков эссе в конкретных текстах, по установлению языковых особенностей в текстах этого жанра, приводятся требования к результату: возможная структура текста, тип

речи, объём. Становится ясно, что после проведённого по данному маршруту исследования (познавательные универсальные учебные действия) учащиеся будут готовы решить проблему – написать эссе, причём не только на предлагаемую в задаче тему, но и шире – они смогут писать эссе разных композиционных форм и разного содержания.

Очевидно, что при решении К-задач учащиеся должны применить ряд ключевых компетенций: организационно-регулятивных – сформулировать цель, наметить план, выполнить действия, получить результат; познавательных – ориентироваться в системе понятий по теме (жанровых и стилевых особенностях текстов, синтаксических структурах, морфологических категориях и признаках разных частей речи, различных языковых нормах и т.д.), добывать и перерабатывать информацию, представляя её в разных формах; коммуникативных – устанавливать контакт с другими людьми, доносить свою позицию в корректной форме, слушать и принимать замечания, пожелания, а также достигать личностных результатов – делать свой выбор, аргументировать его с позиции морально-этических норм.

Компетентностные задачи могут представлять собой задание на перспективу и решаться в группах (для самостоятельной коллективной работы). Предварительно нужно создать команду (группу), возможно с помощью учителя, составить план работы, определить роли (обозначить вклад каждого в общее дело), найти источники сбора материала, обсудить форму представления результата (схема, таблица, график, презентация, рекламный ролик, текстовое сообщение и т.д.).

Таким образом, прозрачная и понятная структура К-задач, а также система ориентиров – конкретных действий, позволяют успешно решать эти задачи и делать их реальным инструментом познавательной деятельности и компонентом социализации. Кроме того, заданная рамка и предложенное описание помогут учителям и студентам-бакалаврам самим проектировать компетентно-

стные (жизненные и исследовательские) задачи. В результате учебное пространство школы и вуза расширяется, создаёт реальную основу для формирования различных компетенций, как общекультурных (метапредметных, базовых), так и профессиональных (предметных, специальных).

Компетентностный практико-ориентированный подход в аспекте проектирования и решения К-задач переводит образование на качественно новый уровень, изменяет не только отдельные направления, но и всю образовательную парадигму, воспитывая активного, мыслящего, самостоятельного человека, ответственного за свои поступки и результаты своей деятельности.

Литература

1. Бунеев, Р.Н. Русский язык : 5-й класс : учеб. для общеобраз. учреждений : в 2-х кн. / Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева, Л.Ю. Комиссарова, И.В. Текучева, Н.А. Исаева. – М. : Баласс, 2012.
2. Бунеев, Р.Н. Русский язык : 10-й класс : учеб. для общеобраз. и профильного гуманитар. уровней / Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева, Л.Ю. Комиссарова, И.В. Текучева, Н.А. Исаева. – М. : Баласс, 2006.
3. Вербицкий, А.А. Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции / А.А. Вербицкий, О.Г. Ларионова. – М. : Логос, 2010.
4. Демидова, Т.Е. Моя математика : уч. для 4-го класса : в 3-х ч. / Т.Е. Демидова [и др.]. – М. : Баласс, 2006.
5. Кирилук, Л.Г. Программа учебного курса как путеводитель для студента и преподавателя : вып. 7 / Л.Г. Кирилук, Т.И. Краснова, Е.Ф. Карпиевич ; под ред. Л.Г. Кирилук. – Минск : БГУ, 2008.
6. Кларин, М.В. Инновации в мировой педагогике : обучение на основе исследования, игры, дискуссии (Анализ зарубежного опыта) / М.В. Кларин. – Рига, 1995.
7. Дубова, М.В. Практико-ориентированная составляющая в проектировании компетентностных задач для начальной школы [Электронный ресурс] / М.В. Дубова. – www.emissia.org/offline/2011/1612.htm

Нина Александровна Исаева – канд. филол. наук, доцент кафедры русского языка Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского, г. Калуга.