

СОЦИАЛЬНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ОБУЧАЕМОГО КАК ДИДАКТИЧЕСКИЙ КОНЦЕПТ ИНТЕНСИФИКАЦИИ ОБУЧЕНИЯ

Ильевич Т.П.¹

¹ГОУ «Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко», Тирасполь, e-mail: astera7107@rambler.ru

Статья посвящена проблеме построения дидактических моделей на основе социально-педагогического подхода, а также актуализации вопросов интенсификации обучения на различных уровнях дидактического моделирования. Проблема построения дидактических моделей рассматривается как исторически сложившаяся система формирования культуры социально-познавательной деятельности в образовании. При этом реализация содержания образования в условиях интегрированного образовательного пространства ориентирована и на дидактическую рациональность и академизм, и на гуманно-личностные стратегии взаимодействия субъектов обучения. Дидактический концепт «социально-познавательная компетентность» рассматривается как комплексная готовность к учебно-познавательной, социально-трудовой и коммуникативной деятельности личности, в процессе которой обучаемый сочетает индивидуальную и социальную программу развития. Потенциал социально-познавательной компетентности обучаемого рассматривается с точки зрения следующих методологических направлений: теории поэтапного формирования умственных действий, концепции познавательной активности и идеи всестороннего развития личности. Данное исследование также поддерживает комплексное рассмотрение идеи социально ориентированного образования, результатом которого является сформированная у обучаемого готовность к сотворчеству и сотрудничеству в личностной и профессиональной сферах самореализации. Также предполагается перспективное исследование методико-технологических механизмов практической реализации социально ориентированного образования в современных условиях интенсификации обучения.

Ключевые слова: дидактика, дидактическое моделирование, познавательный процесс, интенсификация обучения, социальная компетентность, познавательная компетентность.

SOCIO-KNOWLEDGE COMPETENCE OF TRAINED AS A DIDACTIC CONCEPT OF INTENSIFICATION OF EDUCATION

Ilyevich T.P.¹

¹Pridnestrovian State University, Tiraspol, e-mail: astera7107@rambler.ru

The article is devoted to the problem of constructing didactic models based on the socio-pedagogical approach, as well as the actualization of issues of intensification of education at various levels of didactic modeling. The problem of constructing didactic models is considered as a historically developed system of forming a culture of social and cognitive activity in education. Moreover, the implementation of the content of education in an integrated educational environment is oriented both to didactic rationality and academism, and to humane-personal strategies for the interaction of subjects of instruction. The didactic concept of «social-cognitive competence» is considered as a readiness for educational-cognitive, social-labor and communicative activity, in the process of which the student combines an individual and social development program. The potential of the student's social and cognitive competence is considered from the point of view of the following methodological directions: the theory of the gradual formation of mental actions, the concept of cognitive activity and the idea of the comprehensive development of the personality. This study also supports a comprehensive review of the idea of socially-oriented education, the result of which is the student's preparedness for co-creation and cooperation in the personal and professional spheres of self-realization. A prospective study of methodological and technological mechanisms for the practical implementation of socially-oriented education in modern conditions of intensification of education is also expected.

Keywords: didactics, didactic modeling, cognitive process, learning intensification, social competence, cognitive competence

Интерес к вопросам интенсификации обучения, как базовой проблеме дидактики конца XX – начала XXI вв., связан не только с компьютеризацией информационного пространства и необходимостью оптимальной адаптации в нем подрастающего поколения,

но и с интеграцией социокультурных и межкультурных механизмов сопровождения развития обучаемых в образовательном процессе.

Сущность интенсификации образовательных процессов связывают с различными тенденциями: активной технологизацией, внедрением стандартов нового поколения, интеграцией социально-образовательного пространства. Рассматривая во взаимосвязи модели, факторы и технологии интенсификации обучения, Ю.К. Бабанский отмечал, что в основе оптимального дидактического процесса лежат условия, обеспечивающие «повышение напряженности целей обучения» и социально ориентированное целеполагание, что делает образовательный процесс доступным, осознанным, перспективным и пластичным [1].

Современные тенденции развития дидактического знания охватывают не только методологию обновления терминологической базы обучения и образования, но и возрождают традиции «гармоничного развития личности». Так, все чаще в современных исследованиях (С.А. Гудкова, Н.А. Ртищева, Ю.Р. Суяргулова, Т.С. Якушева) обращается внимание на «гармоничное воспитание», «культуру взаимодействия и партнерства», однако данные концепты раскрываются в основном с точки зрения поликультурных, инклюзивных и деонтологических проблем образования. В связи с недостаточной разработанностью теории социально ориентированного образования в аспекте интенсификации обучения рассмотрим специфику дидактического концепта «социально-познавательная компетентность обучаемого».

Целью исследования явилось изучение сущности и особенностей социально-познавательной компетентности обучаемых в системе образования, а также выявление взаимосвязи социальной и познавательной деятельности в дидактических моделях интенсификации обучения.

Материал и методы исследования

Методами исследования выступили методологический анализ и сравнение традиционных и современных дидактических моделей, изучение дидактического концепта социально-познавательной компетентности обучаемых в процессе реализации стратегий интенсификации обучения. Предполагается, что идея социально ориентированного образования может быть оптимально представлена посредством педагогического моделирования или выявления структурной базовой составляющей содержания обучения. В нашем исследовании базовую основу дидактической модели представляет интеграция социальной и познавательной компетентности обучаемого.

Результаты исследования и их обсуждение

Рассматривая историю методологии образования, можно выделить три модели познания: классическая (детерминистская), неклассическая (вероятностная) и

постнеклассическая (современная).

Детерминистская модель обучения берет свое начало в античности и реализуется в европейской цивилизации на рубеже XVI–XVII веков. Она представляла собой мир строгого детерминизма и однозначности результата. Вероятностная модель познания была сформирована в эпоху Нового времени и формируется к XIX–XX вв. Отвергая абсолютный детерминизм, она ввела новые критерии и идеалы: восприятие объектов познания как реальности не самих по себе, а через познающую личность и используемые средства.

Современная модель познания начала реализовываться в последней трети XX века и нашла свое воплощение в большинстве фундаментальных и прикладных психолого-педагогических исследований. Предметом научной рефлексии в современной гуманистически ориентированной науке представляется весь процесс познания с его субъектом, в полной мере осознающим общечеловеческие и научные цели и ценности.

Таким образом, в конце XX в. сложились предпосылки разграничения парадигм по таким параметрам, как возможность обеспечить качество и отобрать оптимальное содержание образования. В результате обоснованы три парадигмы, характеризующие мировое образовательное пространство: традиционалистская (академическая модель, ориентирующая на сохранение культурного наследия); рационалистическая (ориентирующая на овладение эффективными способами учения); гуманистическая (ставящая в центр внимания личность и ее развитие) [2].

Наиболее распространенным в Западной Европе в XV–XVII вв. было догматическое обучение, которое носило репродуктивный, схоластический характер. Объяснительно-иллюстративное обучение представляло собой информирование ученика, сопровождалось наглядностью и передачей знания от учителя к ученику в процессе живого непосредственного общения. Впоследствии на смену традиционному образованию последовало развивающее обучение, прослужившее прообразом личностно ориентированного. Теория развивающего обучения берет свое начало в работах педагогов-классиков и практиков образования (И.Г. Песталоцци, А. Дистервега, К.Д. Ушинского, Л.С. Выготского, Л.В. Занкова, В.В. Давыдова и пр.). Согласно парадигме развивающего обучения, образование должно способствовать становлению самостоятельности субъекта образовательного процесса – саморазвивающейся личности ученика [3].

В начале XXI в. дидактическими нормативами стали выступать идеи повышения работоспособности обучаемых за счет усиления их познавательной мотивации, обогащения дидактических элементов наглядности, занимательности, эмоциональности и парадоксальности способов и средств познавательной активности обучаемых.

Одной из популярных идей в 2000-е гг. была также теория «информативной емкости

содержания образования», которую возможно реализовать за счет различных приемов и технологий: насыщенности усваиваемых дидактических единиц (О.В. Кожевина, Н.А. Менчинская, Д.А. Михайлова, Е.М. Чепиков, П.М. Эрдниев); межпредметного содержания компонентов обучения (Н.М. Евтыхова, Е.В. Кряжева, В.В. Левченко, Е.Н. Федорова); модульного структурирования изучаемого материала (В.И. Андреев, А.П. Беляева, С.Н. Каштанова, М.А. Чошанов, А.Н. Якубовская); алгоритмизации познавательной деятельности и использования моделей универсальных учебных действий (Г.А. Абдульманова, В.А. Антохина, Ю.В. Науменко, Г.В. Разумова, Г.А. Цукерман) и пр.

В период до 2010-х гг. дидактическое моделирование сформировалось как отдельное направление современной дидактики, в рамках которого наметилось два подхода: построение дидактических моделей педагогических объектов, моделирование содержания образования, а также условий, технологий и форм обучения (Т.М. Ерина, Д.С. Левитес, Р.В. Майер, В.М. Монахов, В.Э. Штейнберг); создание моделей виртуального обучения (например, технология «перевернутый класс», онлайн-курсы на платформе сайта «Открытое образование»), включая разработку мультимедийных учебников и пособий (Е.В. Бугайко, О.А. Козырева, З.И. Кононова, С.А. Мосолова, О.А. Тимакина, И.В. Трайнев и др.).

И.В. Трайнев в своих работах по конструктивной педагогике предложил современную интерпретацию интенсификации обучения в контексте информатизации дидактических процессов [4]. Автор подверг критике традиционные представления об интенсификации обучения, обосновав категорию трудоемкости и «технологической составляющей» инновационных процессов в образовании. Было также отмечено, что образовательные изменения касаются не только факторов продолжительности и нарастания напряженности познавательной деятельности, но и предполагает одновременное совершенствование методической базы и доступных информационных ресурсов, способных оптимизировать социально-познавательный процесс на основе компетентного подхода.

В 2010-е гг. категории компетенции и компетентности в ряде исследований рассматривались как целостное явление в образовании. Так, И.С. Зимняя, М.Д. Лаптева и Н.А. Морозова выделили следующие группы компетентностей, ориентированных на: самого человека как личность, субъект деятельности; социальную природу человека и специфику социальной сферы; антропологически обусловленную активность и деятельность человека. В рамках нашего исследования наибольший интерес представляет вторая группа компетентностей, которая включает готовность: к социальному взаимодействию (с обществом, коллективом, семьей, друзьями, партнерами); к общению (устная и письменная речь, знание и соблюдение традиций, ритуалов, соблюдение этикета, кросс-культурное общение, бизнес-язык, коммуникативные задачи и пр.) [5].

Поддерживая и продолжая исследования И.А. Зимней в области изучения феномена социальной компетентности, Г.П. Мосягина отмечает, что данная компетентность является базовой, поскольку обеспечивает нормальную жизнедеятельность человека в социуме и является целостным результатом образования. Собственно социальная компетентность включает следующие компоненты: здоровьесберегающую культуру, гражданственность, готовность социального взаимодействия, информационную компетенцию. Основными составляющими модели социальной компетентности обучаемого выступают: социально-перцептивный (знание и понимание людей, наблюдательность и проницательность); социально-психологический (знание закономерностей поведения и социальных отношений человека); аутопсихологический (самопознание, самоконтроль, самоэффективность); коммуникативный (владение различными стратегиями и методами эффективного общения) [6].

Важно подчеркнуть, что взаимосвязь социальной и познавательной деятельности личности была рассмотрена и в исследованиях В.П. Беспалько. Автор особое внимание уделил алгоритмизации и технологизации обучения, тем самым определив возможности создания интегральной модели двух сфер деятельности – социальной и учебно-познавательной. Интегрированная структура личности обучаемого была представлена в виде модели «всесторонности развития обучаемого», которая включала следующие компоненты: социальный компонент (мировоззрение, нравственность, эстетические и трудовые качества); опыт личности (объем, научность, мастерство, осознанность); интеллектуальные качества (восприятие, память, внимание, воображение, мышление); генетические особенности (рецепторы, эффекторы, нервная система, способности). Представленная система качеств послужила своеобразной кибернетической матрицей, выражающей «эталонное развитие», а также границы проявления указанных компонентов, в том числе и уровни отклонений от нормы личностного развития. По мнению исследователя, управление данной дидактической (дидактико-кибернетической) моделью возможно на всех уровнях образования по типу «контроль-коррекция», что сопровождается созданием рассеянного и направленного информационного процесса. Именно тип управления информацией определяет ориентир при выборе средств и форм обучения (классическое или виртуальное, догматическое или консультативное, массовое или обучение в малой группе и пр.) [7].

В противовес кибернетической модели взаимосвязи социальной и познавательной деятельности обучаемого выступает антропологическая модель обучения (А.А. Остапенко, Р.Э. Штейнберг). Основу данной модели составляет «гипотеза о трех сигнальных системах человека» и выражается в виде ступеней эволюции механизмов мышления человека, а также форм представления изучаемого объекта: предметно-ознакомительной, аналитико-речевой и

моделирующей деятельности, учебно-познавательного восхождения. При этом подчеркивается несомненная взаимосвязь интеллектуальной и социальной компетентности (готовности) личности в моделирующе-фиксирующей деятельности человека. Обращено внимание авторов и на то, что усваиваемая в процессе познавательной активности обучаемого дидактическая модель может служить поведенческой основой для развития личностного потенциала человека, а также его социальной активности [8; 9].

Понятие социально-познавательной компетентности рассматривается сегодня с точки зрения следующих методологических направлений:

– теории поэтапного формирования умственных действий П.Я. Гальперина, Н.Ф. Талызиной, в которой раскрывается сущность познавательной деятельности обучаемого в виде алгоритма действий (целеполагание, освоение целей обучения, создание «внутреннего» проекта, построение «внешней» модели, создание и реализация собственной адаптивной модели умственного действия); данный психолого-педагогический механизм формирования умственных действий, рассматриваемый как дидактическая модель в организации обучения, предполагает формирование у обучаемых «умения учиться», выступая при этом основой познавательной компетентности [10; 11];

– концепции познавательной активности Т.И. Шамовой, в которой центральным является понятие познавательной активности, и рассматривается как начальное ключевое качество обучаемого, предшествующее познавательной самостоятельности, проявляющееся в отношении к учению, присвоению знаний и способов деятельности, мобилизации нравственных и волевых усилий (стремление к обучению, умственное напряжение, волевые усилия и пр.) [12];

– концепции социально ориентированного образования (Э.Ф. Зеер, М.В. Мащенко, Г.Ф. Трубина), согласно которой предполагается смещение дидактических акцентов в сторону запросов не только конкретной личности, но и потребностей общества, окружающего личность; базовыми позициями в построении личностно-социально ориентированного образовательного пространства выступают отношения сотрудничества субъектов образования, предпрофессиональная социализация обучаемых, построение индивидуальных образовательных траекторий обучающихся; результатом социально ориентированного обучения и воспитания является социально ориентированный субъект, у которого сформирован комплекс компетенций, позволяющих ему быть творцом своей социальной, познавательной и профессиональной жизни, что, по мнению авторов концепции, гарантирует благополучие и устойчивое развитие социума [13].

Вместе с тем социальную и познавательную деятельность обучаемых возможно рассматривать и через призму усваиваемого содержания образования, которое в данном

ключе можно разделить на внешнее и внутреннее. Так, А.В. Хуторской рассматривает содержание образования относительно философии бытия человека, его природной способности разделять мир на внешний и внутренний, при этом под внешним содержанием образования понимаются учебники, образовательная среда, окружающий мир, а под внутренним – личностные качества (знания, умения, эмоции, способности) [14].

В представленной «системе» понимания содержательного компонента образования предлагаются группы качеств (компетенций), наиболее близкие к системе социально-познавательной компетентности, такие как: учебно-познавательные компетенции (совокупность умений обучаемого в сфере познания в окружающем мире и креативной деятельности); социально-трудовые компетенции (проявление гражданских качеств и социальной культуры); коммуникативные компетенции (способность общаться и взаимодействовать, владеть социальными ролями) и пр. Помимо содержания образования в условиях технолого-информационных преобразований необходимо учитывать, что комплексное сочетание формируемых качеств предполагает единство и непротиворечивость педагогического процесса, системность взаимодействия дидактических базовых механизмов и факторов (качества и способности обучаемых, культура и мастерство обучающего, временной фактор и пр.).

Кроме того, разнообразие уровней и структур современного образовательного и информационно-технологического пространства позволяет выделить ряд методологических групп в классификации дидактических моделей: социально ориентированный и личностно ориентированный, пассивности и активности, моно- и политехничности, локального и системного уровня, жесткости (закрытости) и вариативности (открытости) и пр. Данная классификация ориентирует не только на экспертную оценку используемой дидактической модели, но позволяет рассматривать педагогический процесс как интегративное, непрерывное и социально обусловленное явление культуры и образования.

Выводы

Таким образом, можно утверждать, что дидактический концепт «социально-познавательная компетентность» является содержательной составляющей в моделировании дидактического процесса, компоненты которого определяют стратегию и «культуру» интенсификации обучения, что обуславливает ряд дополнительных образовательных эффектов, определение и выбор модели взаимодействия личности и социальной группы, субъектов образования и образовательного пространства. Перспективой данного исследования выступает решение вопросов формирования социально-познавательных компетенций обучаемых, а также особенностей апробации социально ориентированных технологий сотрудничества и партнерства в условиях дистанционного обучения.

Список литературы

1. Бабанский Ю.К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований: дидактический аспект. М.: Педагогика, 1982. 192 с.
2. Бондаревская Е.В., Кульневич С.В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания: учебное пособие. Ростов-н/Д: ТЦ Учитель, 1999. 560 с.
3. Ильевич Т.П. Проблема развития профессионализма и компетентности педагога в аспекте педагогического творчества // Проблемы современного педагогического образования. 2017. № 60 (2). С. 169-172.
4. Трайнев И.В. Управление развитием информационных педагогических проектов в постиндустриальном обществе: монография. М.: Дашков и К°, 2018. 224 с.
5. Зимняя И.С., Лаптева М.Д., Морозова Н.А. Социальные компетентности выпускников вузов в контексте государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования и проекта TUNING // Высшее образование сегодня. 2007. № 11. С. 22-27.
6. Мосягина Г.П. Формирование социальной компетенции будущих педагогов (на примере педагогического колледжа): дис. ... канд. пед. наук. Ставрополь, 2008. 198 с.
7. Беспалько В.П. Качество образования и качество обучения // Народное образование. 2017. № 3-4. С. 105-113.
8. Остапенко А.А. Пути интенсификации образовательного процесса. М.: НИИ школьных технологий, 2019. 32 с.
9. Штейнберг В.Э. Теория и практика дидактической многомерной технологии: монография. М.: Народное образование, 2015. 350 с.
10. Гальперин П.Я. Опыт изучения формирования умственных действий // Вестник Московского университета. Сер. 14: Психология. 2017. № 4. С. 3-20.
11. Талызина Н.Ф., Володарская И.А., Буткин Г.А. Усвоение научных понятий в школе: учебное пособие. М.: Юрайт, 2017. 114 с.
12. Шамова Т.А. Кластерный подход к развитию образовательных систем // Современные векторы развития образования: актуальные проблемы и перспективы решения: сб. науч. трудов XI Международной научно-практической конференции (Москва, 25 января 2019 г.). М.: МПГУ, 2019. С. 11-24.
13. Трубина Г.Ф., Зеер Э.Ф., Машенко М.В. Социально-ориентированный подход в образовании как условие успешной социализации учащегося // Образование и наука. 2017. № 6. Т. 19. С. 9-32.
14. Хуторской А.В. Методологические основания применения компетентностного подхода

к проектированию образования // Высшее образование в России. 2017. № 12. С. 85-91.