

УДК 378.1+37.025

**О НЕКОТОРЫХ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ АСПЕКТАХ
СОВРЕМЕННОЙ РОССИЙСКОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ**

© 2013 г.

В.В. Кисова¹, Ю.А. Кузнецов², А.В. Семенов²¹ Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина² Нижегородский госуниверситет им. Н.И. Лобачевского

kisovaverv@mail.ru

Поступила в редакцию 12.06.2013

Рассматриваются некоторые современные тенденции российской системы образования, связанные с внедрением новых Федеральных государственных образовательных стандартов. Анализируется методологический, теоретический и практический потенциал высшей школы и психолого-педагогической науки в аспекте обеспечения воспитательно-образовательного процесса на разных уровнях образовательной системы.

Ключевые слова: федеральный государственный образовательный стандарт, саморегуляция, учебное сотрудничество, современные образовательные технологии.

В процессе модернизации современной российской системы образования четко прослеживается тенденция к реализации компетентностного подхода. Она нашла отражение в таких документах, как «Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования», «Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования», «Федеральные государственные стандарты высшего профессионального образования» и др. Анализ содержания вышеперечисленных образовательных стандартов позволяет сделать вывод о том, что основной направленностью современного образования должны быть не только традиционные академические знания по определенным дисциплинам. Существенное место в воспитательно-образовательном процессе учебных заведений отводится развитию у обучающихся надпредметных и метапредметных знаний, умений и навыков, которые обеспечивают целостность общекультурного, личностного, познавательного развития и саморазвития личности, т.е. позволяют приобрести учащимся статус субъекта образования.

В начальной школе эта цель реализуется на основе развития у детей универсальных учебных действий (УУД), которые определяются как обобщенные действия, порождающие мотивацию к обучению и позволяющие учащимся ориентироваться в различных предметных областях. К числу УУД относятся личностные, регулятивные, познавательные и коммуникативные действия. В средней и старшей общеобразовательной школе в основе Федерального

государственного образовательного стандарта (ФГОС) так же, как и в начальном звене, лежит системно-деятельностный подход, обеспечивающий формирование готовности учащихся к саморазвитию и непрерывному образованию, их активную познавательную деятельность и т.д. Спектр компетенций включает в себя личностные (готовность и способность к саморазвитию и личностному самоопределению и т.д.), метапредметные (метапредметные понятия и УУД – регулятивные, познавательные, коммуникативные), предметные (умения, специфические для данной предметной области, виды деятельности по получению нового знания в рамках учебного предмета и т.д.).

В образовательных стандартах высшей профессиональной школы требования к результатам освоения основных образовательных программ выражаются в форме компетенций, которые являются критерием качества подготовки выпускника вуза и представляют собой интегральную характеристику его готовности и способности к самостоятельной жизни и продуктивной профессиональной деятельности. Это социально-личностные и общекультурные компетенции, общенаучные, инструментальные и профессиональные компетенции.

Взаимодействие образовательных стандартов основных ступеней современной российской образовательной системы описывается во ФГОС среднего (полного) общего образования как преемственность основных образовательных программ начального общего, среднего (полного) общего, профессионального образования. В новом федеральном законе «Об обра-

зовании в Российской Федерации» впервые дошкольное образование закреплено в качестве уровня общего образования и предусмотрена разработка Федерального государственного стандарта дошкольного образования. По мнению видных отечественных ученых (А.Г. Асмолова [1], А.М. Кондакова [2] и др.), психолого-педагогическая концепция данного ФГОС должна органично войти в систему уже имеющих нормативных документов других уровней образования. Поэтому в качестве его концептуальной основы предполагается личностно-ориентированный социально-педагогический подход к воспитанию и образованию дошкольников, где равное приоритетное значение имеют эмоционально-личностное, социальное и когнитивное развитие детей. Так, А.Г. Асмолов указывает, что ФГОС должен быть нацелен на то, чтобы у ребенка возникла мотивация к познанию и творчеству, он должен быть направлен на поддержку любых программ, способствующих формированию личности ребенка как носителя ценностных установок современного мира.

Таким образом, одной из приоритетных задач всех новых ФГОСов является развитие учащегося как субъекта образовательного процесса. Механизмом становления субъектности как интегративного качества личности многими ведущими исследователями (О.А. Конопкин, В.И. Моросанова, А.К. Осницкий и др.) признается саморегуляция; поэтому ее формирование является одной из центральных психолого-педагогических задач на всех возрастных ступенях системы образования.

1. В психологической науке и практике накоплен значительный опыт работы в данном направлении. В частности, имеются исследования особенностей проявления саморегуляции в учебной деятельности студентов вуза (О.А. Конопкин [3], Г.С. Прыгин [4], Р.Р. Сагиев [5] и др.). Так, в диссертационном исследовании Р.Р. Сагиева выявлено, что успешность учебной деятельности студентов имеет значимые корреляции с их индивидуальным стилем саморегуляции. Автором выявлены виды стилей саморегуляции в учебной деятельности студентов (автономный, оперативный, устойчивый) и показаны возможности компенсации неблагоприятных для успешности обучения характерологических черт у студентов с различными акцентуациями посредством совершенствования индивидуального стиля саморегуляции учебной деятельности.

Большое количество психолого-педагогических исследований посвящено саморегуляции

учебной деятельности у школьников разного возраста (Н.Ф. Круглова, Г.С. Прыгин, В.И. Степанский, С.В. Фарютин, Е.А. Аронова, В.И. Моросанова и др.). В работах Н.Ф. Кругловой рассматривается проблема становления учебной саморегуляции у подростков [6]. В ходе ее исследования было установлено, что психологические причины трудностей, испытываемых некоторыми слабо успевающими учащимися, связаны с отсутствием у них фиксации цели, с неумением анализировать и обобщать значимые для деятельности условия и с неспособностью самостоятельно формировать и рационализировать способ выполнения этой деятельности, со слабостью контроля и самоконтроля. Автором намечаются возможные направления коррекции саморегуляции у подростков и младших школьников.

Значительно меньшее количество исследований саморегуляции в учебной и познавательной деятельности затрагивает дошкольный возраст. В первую очередь это работы У.В. Ульянковой [7], которая изучала особенности формирования саморегуляции как общей способности к учению у шестилетних детей. Автором была разработана концепция саморегуляции в аспекте ее диагностики и коррекции в старшем дошкольном возрасте в условиях образовательного учреждения. Согласно У.В. Ульянковой, уровень сформированности саморегуляции как общей способности к учению находится в прямой зависимости от степени сформированности действий самоконтроля на всех основных этапах деятельности: принятия или самостоятельной выработки общей стратегии предстоящей деятельности и способов ее выполнения; реализации программы деятельности через конкретную систему действий и операций; сличения полученного результата с ранее принятой программой деятельности, оценкой объема и качества достигнутого с позиций запланированного. Практика апробации научных исследований на базе экспериментальных площадок образовательных учреждений была продолжена учениками У.В. Ульянковой – Е.Е. Дмитриевой, Т.Н. Князевой, Н.В. Шутовой и др. В настоящее время на кафедре возрастной и педагогической психологии Нижегородского государственного педагогического университета им. К. Минина и на базе экспериментальных площадок образовательных учреждений г. Нижнего Новгорода (МБДОУ № 91 компенсирующего вида, МБДОУ № 368 комбинированного вида) реализуется инновационный психолого-педагогический проект «Система психолого-педагогической работы по развитию саморегуляции в

учебно-познавательной деятельности как основы готовности к школьному обучению у детей с задержкой психического развития (ЗПР)» (научный руководитель В.В. Кисова [8]).

2. Эффективной образовательной технологией для развития и совершенствования учебной саморегуляции, которая может быть использована на большинстве уровней современной системы образования, является технология проблемного обучения (В.В. Давыдов [9], С.А. Мухина [10], А.В. Хуторской [11] и др.). Ее применение побуждает к самостоятельной учебной деятельности и активному поиску, стимулирует проявление инициативы, самостоятельности, творчества и т.д. Психологический механизм, который инициирует поисковую самостоятельность учащихся, в данном случае заключается в осознании ими противоречия между тем, что они знают, и тем, что нужно знать, чтобы решить поставленную педагогом задачу. Методами проблемного обучения являются проблемное изложение, эвристический и исследовательский методы. В ходе решения проблемной задачи у учащихся формируется умение анализировать условия проблемной ситуации, выявлять состав проблемной задачи, осуществлять поиск информации о проблеме, формулировать гипотезы и составлять план решения проблемной задачи и т.д.

Средством развития учебной субъектности в целом и саморегуляции в частности является учебное сотрудничество (Г.А. Цукерман, К.Н. Поливанова, А.Л. Венгер, В.В. Рубцов, Д.И. Фельдштейн и др.). Г.А. Цукерман [12] рассматривает учебное сотрудничество как ценную способность, необходимую в течение всей жизни, как фактор развития. По ее мнению, учебное сотрудничество может осуществляться как учебный диалог педагога с учащимися и как учебный диалог самих учащихся. Работы Е.Д. Божович, К.Н. Поливановой, Г.А. Цукерман и др. свидетельствуют о том, что развитие учебного сотрудничества должно начинаться уже в старшем дошкольном возрасте. Это позволяет создать у детей предпосылки учебной деятельности, когда учебные действия сначала разделяются между педагогом и ребенком или между детьми, затем преобразуются в действия условной плоскости, а потом становятся индивидуальными учебными действиями самих детей.

Особую актуальность учебное сотрудничество приобретает в начальной школе, т.к. центральной задачей начального общего образования является формирование у детей умения учиться. В работе И.В. Маликовой [13] выде-

ляются условия развития способности к учебному сотрудничеству в младшем школьном возрасте: актуализация дошкольных достижений ребенка, организация учебных взаимоотношений и общения учащихся, особенности педагогической деятельности и профессиональных качеств учителя. Значительное количество работ, посвящено изучению роли учебного сотрудничества в становлении учебной деятельности в средних и старших классах общеобразовательной школы (В.В. Рубцов [14], Л.И. Айдарова [15], В.Я. Ляудис [16], Х.Й. Лийметс [17], Т.А. Матис [18], В.П. Панюшкин [19] и др.). По мнению авторов, групповое сотрудничество положительно влияет на результат учебной деятельности и позволяет полноценно формировать индивидуальные учебные действия в единстве всех их компонентов.

Как свидетельствуют исследования М.М. Князевой [20], Ю.Г. Татур [21] и др., при обучении в старшей школе и вузе акцент в учебном сотрудничестве делается на обогащении опыта учащихся и приобретении ими через учебный труд таких навыков совместной деятельности, которые могут быть востребованы в их будущей профессиональной и социальной деятельности. Цель учебного сотрудничества в данном случае состоит в формировании у субъектов образовательного процесса умения работать во временных командах или группах и добиваться качественных образовательных результатов. Условием для возникновения учебного сотрудничества у студентов, по Ю.Г. Татур, является наличие у них общих целей и взаимодополняющих для их реализации способностей. Основным методом взаимодействия является добровольный обмен мыслями, усилиями, информацией.

Одной из широко применяемых технологий развития учебного сотрудничества у студентов является проведение семинара в форме диалога (В.М. Аганисян [22], Ю.Н. Кулюткин [23] и др.). Диалоговое общение в образовательном процессе позволяет активизировать деятельность субъектов образования в ходе усвоения учебного содержания, освоить определенные социальные роли в ходе коллективного принятия решений. Для реализации учебного сотрудничества студентов выделяют следующие диалогические формы работы: групповые дискуссии, конструктивный совместный поиск решений проблемы (мозговой штурм, разработка совместных проектов и др.), тренинг (микрообучение), ролевые игры (деловые, организационно-деятельностные, инновационные, коммуникативные и др.).

Развитие опыта учебного сотрудничества у студентов вуза может эффективно осуществляться на основе проектно-ориентированного метода обучения (Г.К. Селевко [24], Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина [25] и др.). По определению Е.С. Полат, проектно-ориентированный метод – это способ достижения дидактической цели через детальную проработку проблемы, замысла, которая должна завершиться вполне реальным, осязаемым практическим результатом, оформленным тем или иным образом. Использование метода проектов в работе со студентами позволяет научить их самостоятельному критическому мышлению, умению работать с информацией, принимать самостоятельные аргументированные решения, работать в команде, выполняя разные социальные роли.

Большой опыт внедрения проектно-ориентированного метода обучения накоплен на механико-математическом факультете Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского (ННГУ). Исследованию применимости и эффективности данного метода в российских условиях был посвящен проект ННГУ, поддержанный грантом программы Tempus TASIC (Проект SCMT0023B05–2005 «Project-Oriented Methods in Russia Universities»). Опыт преподавания курсов экономико-математических дисциплин с применением проектно-ориентированного метода обучения показал его высокую эффективность не только в плане усвоения студентами определенных знаний и умений, но и в плане развития у них учебной и познавательной мотивации, способности к рефлексии, ответственности не только за свой, но и за групповой результат работы [26].

Таким образом, можно констатировать, что в современной отечественной психолого-педагогической науке имеется богатый методологический, теоретический и практический материал для реализации новых тенденций, заложенных в федеральных государственных стандартах последних поколений. Открываются широкие возможности для внедрения субъектно-деятельностного, личностно-ориентированного подходов в реальный воспитательно-образовательный процесс детских садов, школ и вузов. Механизмами осуществления этих возможностей, на наш взгляд, должны стать преемственность содержания воспитательно-образовательного процесса на всех уровнях системы образования, переориентация педагогов на качественно новый уровень взаимодействия с учащимися, развитие профессиональной компетентности самих педагогов.

Список литературы

1. Асмолов А.Г. Стратегия социокультурной модернизации образования: на пути к преодолению кризиса идентичности // Вопросы образования. 2008. № 1. С. 65–86.
2. Кондаков А.М. Образование как ресурс развития личности, общества и государства: Дис. ... докт. пед. наук. М.: Институт содержания и методов обучения РАО, 2005. 303 с.
3. Конопкин О.А., Прыгин Г.С. Связь учебной успеваемости студентов с индивидуально-психологическими особенностями их саморегуляции // Вопросы психологии. 1984. № 3. С. 42–52.
4. Прыгин Г.С., Степанский В.И., Фарютин С.В. Влияние особенностей саморегуляции деятельности на профессиональное самоопределение старшеклассников // Вопросы психологии. 1987. № 4. С. 45–51.
5. Сагиев Р.Р. Индивидуально-стилевые особенности саморегуляции в учебной деятельности студентов: Дис. ... канд. психол. наук. М.: Психологический институт РАО, 1993. 177 с.
6. Круглова Н.Ф. Психологические особенности саморегуляции подростка в учебной деятельности // Психологический журнал. 1994. Т. 15. № 2. С. 66–73.
7. Ульяновская У.В. Особенности формирования саморегуляции в интеллектуальной деятельности шестилетних детей, воспитывающихся в разных педагогических условиях // Психологические особенности шестилетних детей с нормальным и задержанным темпом психического развития. Горький: ГППИ им. М. Горького, 1988. С. 5–25.
8. Кисова В.В. Формирование саморегуляции в учебной деятельности дошкольников с задержкой психического развития: Монография. Н. Новгород: НГПУ, 2010. 121 с.
9. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения: Учебное пособие для вузов. М.: Академия, 2004. 288 с.
10. Мухина С.А., Соловьева А.А. Современные инновационные технологии обучения. М.: ГЭОТАР-Медиа, 2008. 360 с.
11. Хуторской А.В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения. М.: Изд-во МГУ, 2003. 416 с.
12. Цукерман Г.А. Развитие учебного сообщества // Вопросы психологии. 2004. № 1. С. 50–67.
13. Маликова И.В. Психолого-педагогические условия развития способности первоклассников к учебному сотрудничеству: Дис. ... канд. психол. наук. Самара: Самарский государственный педагогический университет, 2005. 223 с.
14. Рубцов В.В. Организация и развитие совместных действий у детей в процессе обучения. М.: Педагогика, 1987. 160 с.
15. Айдарова Л.И. Психологические проблемы обучения младших школьников русскому языку. М.: Педагогика, 1978. 144 с.
16. Ляудис В.Я. Психолого-педагогические проблемы взаимодействия учителя и учащихся. М.: Педагогика, 1980. 135 с.

17. Лийметс Х.Й. Групповая работа на уроке. М.: Знание, 1975. 62 с.
18. Матис Т.А. Изучение психических новообразований совместной учебной деятельности школьников // Формирование учебной деятельности школьников / Под ред. В.В. Давыдова, И. Ломпшера, А.К. Марковой. М.: Педагогика, 1982. С. 187–197.
19. Панюшкин В.П. Функции и формы сотрудничества учителя и учащихся в учебной деятельности: Автореферат дис. ... канд. психол. наук. М.: МГУ, 1984. 24 с.
20. Князева М.М. Экспертиза образовательных проектов // Школьные технологии. 2001. № 2. С. 210–225.
21. Татур Ю.Г. Системное проектирование высшего образования: концептуальные основы: Автореферат дис. ... д-ра пед. наук. СПб.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2000. 51 с.
22. Аганисян В.М. Психолого-дидактические основы творческого взаимодействия преподавателя и обучающихся в процессе учебного диалога СПб.: ЛОИРО, 1998. 133 с.
23. Кулюткин Ю.Н. Культура групповых дискуссий. СПб.: СПбГУПМ, 1997. 25 с.
24. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. М.: Народное образование, 1998. 256 с.
25. Полат Е.С., Бухаркина М.Ю. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования. М.: Академия, 2008. 368 с.
26. Кузнецов Ю.А., Семенов А.В. Инновационная модель подготовки экономистов в области математики и экономико-математического моделирования // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. 2012. № 4(1). С. 71–75.

SOME PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF MODERN RUSSIAN EDUCATION SYSTEM

V.V. Kisova, Yu.A. Kuznetsov, A.V. Semenov

Some current trends of the Russian education system related to the introduction of the new federal state educational standard are considered. We analyze the methodological, theoretical and practical potential of higher education, of psychological and pedagogical science in terms of providing the process of upbringing and education at different levels of the education system.

Keywords: federal state educational standard, self-regulation, educational cooperation, modern educational technologies.