

УДК [377.112:378.22]:378.14.015.62

ОБОСНОВАНИЕ СТРУКТУРЫ КЛАСТЕРНОЙ МОДЕЛИ ПРОЕКТИРОВОЧНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Шутова Т.В.

*ФГАОУ «Российский государственный профессионально-педагогический университет»,
Екатеринбург, e-mail: tvshutova@mail.ru*

В статье представлена кластерная модель проектировочных компетенций будущих педагогов профессионального обучения в области дизайна имиджа и стиля, что позволяет обосновать многомерный характер деятельности педагога профессиональной школы в процессе реализации сложных профессиональных функций, связанных с обучением, воспитанием и развитием конкурентоспособной личности обучающихся. Обоснование структуры компетенций в кластерной модели позволило сделать вывод, что проектировочные компетенции являются многомерным образовательным результатом профессиональной подготовки будущего бакалавра профессионального обучения.

Ключевые слова: кластерная модель проектировочных компетенций педагога профессиональной школы отрасли дизайн имиджа и стиля, проектировочная деятельность педагога, многомерные образовательные результаты.

VALIDATION OF CLUSTER MODEL OF DESIGNING COMPETENCIES OF A FUTURE VOCATIONAL SCHOOL TEACHER

Shutova T.V.

Russian State Vocational Pedagogical University, Yekaterinburg, e-mail: tvshutova@mail.ru

The article explains the cluster model of designing competencies for future teachers of vocational education in the field of image and style design is presented, which allows providing rationale for educational modules in major educational programs, as well as implementing adequate pedagogical technologies. Validation of the competency-based structure of the cluster model led to the conclusion that designing competencies are the multi-dimensional educational outcome of professional training of a future Bachelor of Vocational Education.

Keywords: cluster model of designing competencies of a teacher in the field of image and style design, teacher's designing activities, multidimensional vocational pedagogical competencies

Становление будущего педагога профессионального обучения, связано с формированием профессиональных компетенций, которые включают знания, обобщенные умения, интересы и способности. Для обоснования современной системы профессиональной подготовки важен характер, структура, свойства формируемых учебно-профессиональных достижений. Вместо узкоотраслевых, специализированных, «узкопрофильных» умений и навыков появились сложные, интегративные, многомерные компетенции. Ссылаясь на мировую образовательную практику, авторы стратегии модернизации российского образования утверждают, что компетенции, обладают интегративной природой и потому являются инновационным вектором развития образовательной практики. В настоящее время компетентностный подход обретает более целостную структуру. Это связано с тем, что знания, умения и владения вместе с поведенческими и мотивационными аспектами, входят в качестве составных элементов в общую многомерную модель образовательных результатов [8].

Обращение к категории «многомерность» в философских, психологических

и педагогических исследованиях, свидетельствует о формировании потребности в более адекватной и объемной характеристике отражаемой действительности. Исследователями установлено, что конкретное проявление феномена многомерности в человеческой жизни зависит от характера деятельности. В различных профессиональных сферах многомерность реализуется по-разному. В творческой сфере она больше всего проявляется, как способность интегрировать (синтезировать) различные направления, предметы и явления, подходы и взгляды, технологии и методы. В результате интеграции совершаются открытия, разрабатываются высокотехнологичные производства, создаются уникальные произведения искусства и т.д. Однако человеку свойственно упрощать свою деятельность. Этот феномен проиллюстрирован в статье А.В. Ялалова «Многомерные педагогические компетенции» [7]. Проецируя многомерное поле деятельности на определенную плоскость, человек переходит к двумерному, одномерному измерению, где ему достаточно иметь линейное мышление. Человек с линейным мышлением проблему рассматривает односторонне,

получая фрагментарное решение. Однако педагогическая деятельность по своей природе является многомерной и многофункциональной в процессе реализации сложных педагогических функций, связанных с обучением, воспитанием и развитием конкурентоспособной личности обучаемых. Многомерно современное профессиональное пространство педагога оно ставит его перед проблемой «находить себя» одновременно в различных видах профессиональной деятельности и различных социальных общностях. Происходит изменение функциональных обязанностей педагогов: от нормативных они переходят к технологическому, проектировочному, инновационному и исследовательскому видам деятельности. Как отмечают исследователи, педагогическая реальность является «многообразной, многослойной и многомерной, что требует иного языка ее описания и иных подходов к ее моделированию [3]. Часто педагог сталкивается со сложными проблемами, ему приходится рассматривать проблему с разных точек зрения, под разными углами, учитывать различные факторы. Решать такие проблемы возможно с развитием нелинейного мышления, которое формируется только в процессе одновременной работы обоих полушарий головного мозга. Сочетание двух типов мышления – левополушарного и правополушарного – формирует у человека нелинейное мышление, в котором логика поддерживается интуицией и наоборот [7, с. 48]. Для развития рассматриваемых процессов необходима соответствующая технология профессиональной подготовки.

Профессиональная подготовка будущего педагога, анализируемая в контексте компетентностного подхода, является сложно структурированной системой функций и видов профессиональной деятельности, на которые проектируется общее свойство системы – формирование способности будущего педагога к инновационному саморазвитию. Будущие выпускники основных образовательных программ по направлению «Профессиональное обучение» должны быть готовы к требованиям, которые ставятся перед системой профессионального образования. При этом достижение новых целей и задач должно быть обеспечено не за счет увеличения объемов профессиональной подготовки, а через ориентированность учебных дисциплин на развитие у студентов проектировочных способностей, творческого поиска и непрерывного пополнения знаний. Проектировочная деятельность студентов, по нашему мнению, представляет собой комплекс аналитических, поисковых, конструктивных, расчетных, графических,

практических, творческих и других ее видов, выполняемых студентом самостоятельно с целью решения профессионально значимых проблем в различных предметных областях. Данное обстоятельство позволяет сделать вывод о том, что проектирование пронизывает основные виды профессиональной деятельности будущего педагога профессионального обучения, а проектировочные компетенции являются сквозными или мобильными профессионально-педагогическими компетенциями. В федеральном государственном образовательном стандарте по направлению подготовки «Профессиональное обучение» определены основные виды профессиональной деятельности бакалавра профессионального обучения: образовательно-проектировочная; организационно-технологическая; обучение по рабочей профессии [5]. Из приведенного перечня видно, что проектирование как процесс, авторы образовательного стандарта связывают с педагогической деятельностью. Однако анализ потребностей рынка труда показал, что работодатели обосновывают включение проектирования в другие виды профессиональной деятельности будущего рабочего и специалиста. Например, для педагогов в области дизайна актуальна художественно-проектная деятельность. Этот вид проектировочной деятельности, как и проектирование в области технологии выполнения дизайнерских проектов занимают значительное место в общем объеме профессиональной подготовки будущего педагога-дизайнера. Проектирование, сопровождающее профессиональную деятельность специалиста в различных трудовых сферах, обеспечивает ее мобильность, адаптивность и гибкость.

Образование, как верно отметил А.В. Хуторской, существует только тогда, когда оно проектируется и до тех пор, пока оно проектируется, следовательно, необходимо указать теоретические основания конструкта модели проектировочных профессионально-педагогических компетенций [6]. Наиболее эффективным инструментом формирования многомерности выступает системно структурированный подход. С помощью системности достигается широта изучения проблемы, структурированность обеспечивает глубину исследования, а их единство – полноту разрабатываемой модели. Идея кластеризации в представлении многомерной модели проектировочных компетенций достаточно современна и инновационна. Она позволяет эффективно распознавать в потоке информационной среды «родственные» объекты, которые целесообразно объединять в один кластер для

того чтобы обосновать образовательные модули в образовательных программах, а также обосновать педагогические технологии их формирования и развития [9].

В компоненты кластерной модели проектировочных компетенций входят: 1) основные виды проектировочной деятельности будущего педагога профессиональной школы: педагогико-проектировочная; обучение рабочей профессии; художественно-проектная и организационно-технологическая; 2) кластеры проектировочных компетенций педагогической и дизайнерской направленности: методико-проектировочные компетенции; компетенции по проектированию профессионально-личностных способностей будущих рабочих и специалистов; художественно-проектные компетенции; проектно-технологические компетенции; 3) модули, в структуре кластеров, позволяющие сформировать многомерные проектировочные компетенции: системно-деятельностный; практический, технологический; творческий (рисунок).

В компонентах кластерной модели выделены:

1. Методико-проектировочные компетенции: (МпК) это способности педагога к проектированию и конструированию средств, технологий обучения, образующих каналы взаимодействия обучающей деятельности педагога и когнитивной деятельности обучаемых.

2. Компетенции по проектированию профессионально-личностных способностей

будущих рабочих и специалистов: (Пр.ПлС) это способности педагога диагностировать интересы и профессиональные мотивы обучаемых, создавать условия для реализации траектории его личностного и профессионально-личностного развития в образовательной среде образовательной организации.

3. Художественно-проектные компетенции: (ХпК) это способности к художественному проектированию и композиционному моделированию объектов дизайна в форме художественного образа – прообраза реального объекта проектирования.

4. Проектно-технологические компетенции: (ПрТК) это способности педагога профессионального обучения в области дизайна к поиску и реализации оптимальных технологий формирования дизайнерских коллекций причёсок, одежды и аксессуаров, а также технологий оптимизации имиджа и стиля потребителя с учетом физических, химических и технологических свойств применяемых материалов, инструментов и оборудования, для реализации художественно-проектного замысла.

Реализация модульного принципа в разработке кластерной модели проектировочных компетенций позволяет указать направленность образовательного процесса в профессиональной подготовке на становление и совершенствование у студента потенциала к самопроектированию в рамках многоуровневого профессионального образования и, соответственно, профессиональной адаптивности в жизни [2].



Кластерная модель проектировочных компетенций будущего педагога-дизайнера

В компетенциях МпК, ПрПлС, ХпК и ПрТК интегрированы когнитивная (обозначаем К в названии компетенций), деятельностная в виде обобщенных умений (ОУ) и ценностная (Ц) составляющие, формируемые в процессе развития проектировочных компетенций. Когнитивная (знание и понимание), деятельностная и ценностная составляющие компетенций направлены на владение теоретической, практической сторонами проектировочной деятельности будущего педагога профессионального обучения.

Содержания инвариантной части каждого кластера компетенций проектировалось нами с использованием технологий контекстного бучения и профессионально-педагогической направленности. Содержательное наполнение компетенций следующее:

МпК–К: 1) анализ, структурирование, редуцирование, визуализация учебной информации; 2) мыслительные операции и способы анализа и синтеза информации; 3) владение методом моделирования содержания учебного материала; 4) выведение смысловых опор, выводов;

МпК–ОУ: 1) использование приемов структурирования, систематизации, визуализации и обработка учебных текстов; 2) диагностическое конструирование образовательных целей; 3) проведение структурно-логического анализа учебной информации; 4) выбор стратегии и проектирование технологий развития компетенций обучаемых; 5) работа с разнообразными источниками учебной информации; 6) конструирование системы диагностики учебно-профессиональных достижений;

МпК–Ц: 1) владение конструктами обучающей деятельности; 2) педагогическая рефлексия методов и приемов разработки средств обучения и осмысление их влияния на результативность образовательного процесса;

ПрПлС–К: 1) знания и понимания мотивов выбора профессии и выстраивания жизненных планов обучаемых; 2) знания основных и дополнительных профессиональных образовательных программ; 3) знание и понимание когнитивных возможностей обучаемых; 4) знание методики проектирования образовательных маршрутов;

ПрПлС–ОУ: 1) проектирование диагностического инструментария; 2) построения образовательных маршрутов;

ПрПлС–Ц: 1) выбор рациональных способов проектирования индивидуальной траектории профессионально-личностного развития обучаемых;

ХпК–К: 1) система обобщенных знаний о дизайн-проектировании; 2) знаковая специфика дизайнерского конструирования;

ХпК–ОУ: 1) освоение обобщенных приемов художественного проектирования; 2) овладение способами моделирования и конструирования объектов материально-пространственной среды;

ХпК–Ц: 1) оценивание своих художественных способностей и специфики восприятия; 2) опыт проявления критического мышления своей творческой деятельности [4];

ПрТ–К: 1) знания процессов технологического проектирования объектов дизайна; 2) диагностика и прогнозирование технологической деятельности; 3) виды знаково-символической деятельности (кодирование, схематизация, моделирование и замещение) [1]; 4) технологии, методы и средства дизайна;

ПрТ–ОУ: 1) освоение приемов и методов выбора применяемых материалов, инструментов и оборудования для реализации технологий парикмахерского, визажного, гримёрного и постижёрного мастерства; 2) определение и выбор технологических приёмов оптимизации имиджа заказчика с учётом его индивидуальных (антропоморфных, антропоскопических, психофизических и др.) характеристик; 3) овладение способами экспертной оценки технологических процессов и объектов дизайна;

ПрТ–Ц: 1) выбор эффективных форм и методических компонентов обучения технологиям проектирования; 2) самооценка опыта организации технологического процесса; 3) готовность к проведению технической и содержательной экспертизы технологических процессов и объектов дизайна.

Принцип многомерности в развитии проектировочных компетенций указывает на:

а) системно-деятельностное и целостное построение педагогического процесса по развитию профессиональных компетенций рабочих и специалистов в области дизайна имиджа и стиля, включающее проектирование диагностических целей профессиональной подготовки, отбор и структурирование содержания учебной информации, разработку форм предъявления обучаемым содержания профессиональной деятельности, выбор методов и форм профессиональной подготовки, разработку инструментария диагностики учебно-профессиональных достижений;

б) вариативность содержания проектирования в различных видах профессионально-педагогической деятельности;

в) проектирование в образовательных результатах многомерного моделирования и конструирования профессионально-педагогической деятельности педагога профессионального обучения в области дизайна имиджа и стиля.

Таким образом, проектировочные компетенции будущего педагога профессионального обучения представляют собой разновидность профессионально-педагогических компетенций, отражающих многомерные образовательные результаты профессиональной подготовки будущего педагога профессиональной школы, определяющие его многофункциональность, мобильность, творчество и развивающиеся на основе ассоциативно-структурированной памяти, многовекторного внимания и нелинейного мышления.

Список литературы

1. Джонс Дж. К. Инженерное и художественное конструирование: современные методы проектного анализа / Дж. К. Джонс.; пер. с англ. – М.: Мир, 1986. – 326 с.
2. Дорофеев А.В. Компетентностная модель математической подготовки будущего педагога: монография / А.В. Дорофеев. – М.: Флинта: Наука, 2010. – 240 с.
3. Остапенко, А.А. Моделирование многомерной педагогической реальности: теория и технология / А.А. Остапенко. 2-е изд. – М.: Народное образование, 2007. – 384 с.
4. Ренчлер И., Херцбергер Б., Эпстайн Д. Красота и мозг. Биологические аспекты эстетики / И. Ренчлер, Б. Херцбергер, Д. Эпстайн. – М.: Мир, 1995. 207с.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования. Направление: 051000.62 Профессиональное обучение (по отраслям) профиля подготовки «Декоративно-прикладное искусство и дизайн» / Министерство образования РФ. – М., 2010. – 18 с.
6. Хуторской А.В. Современная дидактика: учеб. для вузов / А.В. Хуторской. – СПб: Питер, 2001. – 544 с.
7. Ялалов Ф.Г. Многомерные педагогические компетенции // Педагогика. – 2012. – № 4. – С.45-53.
8. PISA-2003 (Отчет по программе международной оценки образовательных достижений учащихся). URL: <http://www.centeroko.ru> (дата обращения: 02.12.2013).
9. Brooks J. In Search of Understanding. The Case for Constructivist Classrooms / J. Brooks, M. Brooks. – Alexandria, VI: ASCD, 1993. – 256 p.