

# ПРОЕКТИРОВАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

*Иманмухаметова Б. М., старший преподаватель  
кафедры математики, информатики  
и естествознания  
Филиала ГБОУ ВПО СГПИ в г. Будённовске*

Если нет ни ясной цели, ни определенной программы...  
то и результаты будут всегда случайны.

*А. С. Макаренко*

Учитель, занимаясь деятельностью обучения, всякий раз решает вопрос о том, как *некоторый вид опыта, необходимый для социализации, развития, профессионального становления некоторой группы людей* (скажем, дошкольников, подростков, старшеклассников или даже будущих инженеров), *сделать* доступным, *усваиваемым*, значимым для них, т.е. *включить их в деятельность по обретению этого опыта*. В этом состоят сущностные вопросы научного обоснования обучения. Ключевая проблема при этом заключена в установлении соответствия между содержанием образования и способами его «передачи» обучаемым. «Содержание» понимается нами при этом во всем многообразии значений этого слова: и как ведущие идеи культурного опыта, и как набор учебных предметов, и как материал предстоящего занятия. И всякий раз преподаватель идет на занятие с вечным вопросом: что я сегодня буду «давать»? И как?

Метод обучения, призванный «передать» ученикам соответствующий элемент содержания образования, задает для учителя лишь стратегию, а его конкретную форму (методический прием, «технология») он должен найти, исходя из анализа конкретной педагогической ситуации и собственных профессиональных возможностей.

Выбор метода, адекватного целям усвоения данного содержания, предполагает выполнение учителем следующих действий:

- 1) представить замысел предстоящей работы (курса, системы уроков по теме, предстоящего урока) посредством ранжирования по степени значимости того, что должны усвоить учащиеся из данной предметной области, что они должны проделать, испытать, через что «пройти»; как будет организована их деятельность;
- 2) проанализировать свой педагогический ресурс: как можно будет добиться достижения соответствующего уровня компетентности, что можно с помощью имеющихся средств внести в развитие организованности, компетентности учащихся;
- 3) выявить собственные дополнения в имеющуюся учебную программу и обосновать необходимость этого;
- 4) тщательно продумать, как пройдут путь к предполагаемому результату учащиеся с различными уровнями учебной успешности; какие вы предвидите у них затруднения и как можно помочь их преодолеть;
- 5) мысленно представить, знание каких моментов жизни и развития детей понадобится при реализации замысла учебного процесса; что должны дети сами узнать о себе, о причинах своих неудач;

- б) продумать, какие элементы намеченного плана носят «вероятностный» характер, и их, скорее всего, придется дорабатывать или видоизменять в ходе реализации;
- 7) уточнить, какие результаты деятельности ваших коллег, работающих в данном классе, будут приняты во внимание, как будут реализованы межпредметные связи, а также различные формы профессионального сотрудничества;
- 8) решить, будут ли участвовать дети в создании и корректировке проекта образовательного процесса, как будут организованы совместная разработка критериев оценки и обсуждение результатов.

Под формой организации обучения подразумевается способ взаимодействия обучающего и обучаемого. История образования знает множество таких форм, начиная с индивидуальной, так сказать, общения с глазу на глаз, и далее классно-урочной, лекции-онно-семинарской, весьма своеобразной белль-ланкастерской. Американский дальтон-план (лабораторно-бригадная форма) оказался соответствующим проектному методу обучения, который сейчас активно возрождается. *Время порождает новые формы организации обучения — оргдеятельностные, интерактивные, дистанционные, гипертекстовые, формы интернет-образования и т. п.*

Вместе с тем нельзя не заметить, что **форма организации обучения**, как всякая форма, **обусловлена содержанием образования**. Именно появление в структуре этого содержания новых видов социокультурного опыта, которые предстояло усвоить ученику, обусловило поиск новых организационных форм взаимодействия учителя и учащихся. К примеру, зачем нужно было бы применять на уроке проектно-групповые и соревновательные формы обучения, если бы время не востребовало человека с развитыми коммуникативными и творческими способностями, с готовностью жить в условиях интенсивной конкуренции.

Форма организации обучения в отличие от содержания, за редким исключением, не регламентируется стандартом, и учитель может и должен выбрать или сконструировать ее сам. Ничто так не раскрывает стиль и авторский подход учителя, как та форма, в которую он облакает свои занятия. Важно только, чтобы этот поиск не превратился в формотворчество.

Среди форм организации обучения одной из наиболее «живучих» оказалась *классно-урочная система*, зародившаяся более четырех столетий назад в опыте славянских школ и описанная в трудах великого Я. А. Коменского. Ее характерными чертами являются:

- 1) четкая пространственно-временная регламентация учебного процесса (все учащиеся обучаются в определенное время и в определенном месте);
- 2) сочетание поли- и монопредметности (учебный план включает множество учебных дисциплин, при этом все одновременно изучают один предмет и одновременно переходят к изучению другого);
- 3) возрастная идентичность (в классе пребывают дети примерно одного возраста);
- 4) работа с постоянной группой учащихся; учитель имеет возможность отслеживать и корректировать ее развитие;

5) связанность ступеней обучения с календарным течением жизни ребенка (процесс обучения синхронен процессу взросления) и др.

Класно-урочная форма организации обучения в основном используется в общеобразовательной школе, хотя ее элементы присутствуют и в сферах дошкольного, высшего, профессионального, корпоративного и других видов обучения. В науке уже широко исследованы достоинства класно-урочной системы (возможность осуществлять возрастной подход, использовать ресурс коллективности при организации учебной деятельности, планомерно охватывать обучением большое количество детей, что обуславливает экономическую эффективность модели и др.) и не менее подробно рассмотрены ее недостатки (затруднен индивидуальный подход, сложно варьировать темпами и объемом изучаемого материала для различных групп учащихся, и потому имеется потенциальная возможность отставания отдельных учащихся от общих темпов движения учебного процесса и др.).

Подготовка учителя к уроку составляет один из важнейших моментов деятельности обучения. С чего она начинается? Прежде всего с уяснения учителем места данного урока во всей системе изучения данной предметной области. Чтобы определить это место, учитель помимо логики развертывания предмета должен знать и ситуацию развития данного класса, и предшествующие достижения учащихся, и их жизненный опыт, имеющий отношение к изучаемой теме. Кроме того, учителю желательно знать, что изучают дети в данный момент по другим дисциплинам, чтобы при необходимости использовать межпредметные связи.

Затем идет определение содержания урока. Последнее не исчерпывается понятием содержания учебного материала. *Содержание урока — это прежде всего совокупность основных учебных ситуаций, обусловленных постановкой и решением основных дидактических задач, это своего рода режиссура урока.*

Понятие «ситуация» неизменно используется педагогами при описании различных педагогических явлений. Чаще всего используются понятия «педагогическая ситуация», «проблемная ситуация» (в мышлении и обучении), «учебная ситуация», «задачная ситуация», «воспитательная ситуация», «учебно-воспитательная ситуация», «диалогическая ситуация». Еще ранее этот термин использовался в работах классиков: «социальная ситуация развития» (Л.С.Выготский), «ситуация взрыва» (А.С.Макаренко), «возрастная ситуация» (Д.Б.Эльконин). Термин «ситуация» используется при построении ряда современных психологических и педагогических концепций: исследователи ведут речь о «внеситуативной активности» личности, о «смыслопоисковой ситуации», о «ситуационно-событийной модели воспитания» и др. Появились исследования по проблемам технологий создания педагогических ситуаций с требуемыми образовательными функциями. Сам учебный процесс выстраивается учителем как «анализ и решение» педагогических ситуаций.

Это присутствие понятия «ситуация» в педагогическом мышлении не случайно, оно отражает глубинные закономерности педагогической реальности и тенденции развития современных образовательных идей и

концепций. Под ситуацией понимается «совокупность условий и обстоятельств, создающих те или иные отношения, обстановку, положение»<sup>1</sup>.

Ситуационно-образующим основанием может выступить проблема, задача, коллизия, деятельность, состояние и др. «Одни и те же социальные ситуации по-разному воспринимаются и по-разному переживаются различными личностями... Социальный опыт, который выносится разными людьми из объективно одинаковых социальных ситуаций, может быть, таким образом, существенно различным»<sup>2</sup>.

Педагогическая ситуация выступает как «создание совокупного образа условий», благодаря которым ребенок мог бы самоопределиваться в некоторой проблеме. *Создание учебной ситуации — это способ организации деятельности учащихся на уроке.*

Какие ситуации может создать учитель?

Если за основу ситуации взять некоторый доминирующий в ней фактор, то типичными для урока могут быть ситуации:

- 1) выхода из неопределенности и уяснения задачи;
- 2) включения в коллективную работу;
- 3) выполнения учебной роли (руководителя группы, консультанта, учителя);
- 4) совместной работы с учителем или одноклассником (интерактивная ситуация);
- 5) соревновательная;
- 6) игры;
- 7) контекстная;
- 8) контроля;
- 9) проблемная;
- 10) задачная, включающая уяснение ее сути, выполнение и презентацию решения.

Ситуационный подход к проектированию урока можно представить как совокупность определенных процедур. В их состав могут быть включены:

- 1) формулировка основных педагогических задач урока;
- 2) определение роли учащихся с различными уровнями учебных возможностей, т.е. дифференциация общих задач урока на уровневые задачи с учетом различных групп детей;
- 3) выявление условий, при которых может быть обеспечен нужный уровень активности и тип деятельности (работа с партнером, работа с научно-методическими или художественно-эстетическими средствами, работа в информационной среде — с интерактивными досками, программными продуктами и др.);
- 4) продумывание сюжета и сценария урока, своего рода коллизии, осознание и разрешение которой может привести учащихся к новому научному понятию, образу, способу решения задач, открытию нового смысла учения, путей преобразования своей жизненной ситуации;
- 5) моделирование логики сотрудничества с учащимися, обладающими различной степенью успешности;

- б) продумывание сюжетной линии урока (ситуационно-событийного ряда, обеспечивающего проживание и переживание учениками событий урока);
- 7) разработка приемов поддержки собственных усилий учащихся;
- 8) ознакомление учащихся с критериями оценки их труда, что допускает заключение своего рода «соглашения» о правилах оценки.

Одна из задач подготовки «обучающей встречи» учителя с учениками состоит в том, чтобы «включить» учебную деятельность в индивидуальную жизнь ученика, а это означает, что при подготовке к уроку важно не только изучить материал, но и жизнь тех, для кого этот урок будет даваться.

*Одним из ключевых ориентиров, направляющих работу учителя и, соответственно, учащихся, является постановка цели урока.* Чтобы правильно поставить цель — нужно понять, что она собой представляет. Отсутствие ясного осознания цели, как мы уже отметили, является типичным затруднением для учителей.

При постановке цели перед любым по масштабу фрагментом учебного процесса можно порекомендовать учителю подумать над смыслом изучения предмета, наиболее значимыми результатами, понятиями, законами, принципами, которые должны усвоить учащиеся; определить, на что обращать внимание, что различать, в чём разбираться.

После того как поставлена цель, учитель может приступить к планированию содержательной и процессуальной стороны урока. Для этого ему необходимо определить:

- замысел предстоящей работы, т.е. еще раз мысленно представить весь курс, систему уроков по теме и, наконец, роль и место предстоящего урока;
- чего он хочет добиться от детей, что они должны усвоить из преподаваемой им предметной области на данном уроке;
- внутренний психологический план учебной деятельности учащихся — что они должны проделать, испытать, через что пройти, чтобы у них это сформировалось;
- как будет организована их деятельность — в виде активного или интерактивного слушания, комментированного письма или наблюдения, решения задач или выполнения упражнений, в форме имитационно-игрового моделирования и т.д.;
- что необходимо использовать из материала параллельно изучаемых предметов (межпредметные связи) и из внеучебной жизни школьников (личный опыт);
- свои ресурсы: владение соответствующим материалом, наличие в арсенале проверенных методик (или необходимо опробовать новые), какие собственные знания и опыт может использовать учитель для развития организованности и компетентности учащихся;
- что он хотел бы внести своего в имеющуюся учебную программу и рекомендуемую методику урока;
- к какому типу будет отнесен урок в целом с точки зрения преобладающего вида учебной деятельности — репродуктивное заучивание, проблемное изучение материала, интерактивная групповая работа,

проектно-исследовательская деятельность, ролевая инсценированная игра и т.п.;

- как пройдут путь к предполагаемому результату учащиеся с различными уровнями учебной успешности, какие у них предвидятся затруднения (различного рода) и как можно будет их преодолеть;

- знания о каких моментах жизни и развития им понадобятся на данном уроке;

- что дети сами должны узнать о себе на уроке, о своих возможностях, причинах своих успехов и неудач, о стиле своего мышления и специфике познавательной деятельности.

При этом преподавателю необходимо учесть результаты деятельности его коллег, работающих в данном классе, проблемы, возникающие на их уроках, наметить возможные межпредметные задачи и ситуации, а также различные формы профессионального сотрудничества.

Очень важно привлечь самих детей к созданию и корректировке образовательного процесса, организовать совместную разработку критериев оценки и обсуждение результатов и оценок. Наконец, очень важно изучить мотивы активности (или пассивной позиции!) учащихся на уроке.

Проектируя урок, учитель планирует целый спектр деятельностей учащихся — учение, поиск, заучивание, общение, обмен продуктами деятельности. Парадокс состоит в том, что ученики при этом не должны чувствовать себя учащимися, а должны воспринимать себя участниками исторических и политических событий, учеными и дипломатами, стратегами, специалистами в области развития цивилизации, экологии, культуры и т.п.

Опыт, однако, не возникает сам по себе. Учитель должен создать ситуацию, в которой ученик может обрести его. Важно представить учащемуся мир как целое, как не разделенный «попредметной специализацией» (Е. Н. Ильин).

Но что может объединить такие разные сферы, как биология и музыка, информатика и литература? Таким объединяющим началом, как считают учителя, должны стать своеобразные этапы развития сознания ребенка.

В основу построения уроков учителя положили следующие идеи: самостоятельный вывод, выходящий за рамки урока; поиск некоей опоры, своего подхода, стиля в работе; приоритет инициативы без боязни сделать ошибку; значимость не внешней оценки, а самоанализа и самокритики; диалог без традиционного деления учеников на «сильных» и «слабых».

О, сколько нам открытий чудных  
Готовит просвещения дух  
И опыт, сын ошибок трудных,  
И гений, парадоксов друг!

*(А. С. Пушкин)*

Самостоятельное извлечение опыта из ситуаций, подобных жизненным, составляет суть «образовывания Человека». В этом смысле текст, предлагаемый или создаваемый учителем и учащимися, станет для них значимым предметом анализа в том случае, если он «вырастет» из контекста их жизненной ситуации.

Традиционное образование, считает В. В. Анисимова, по своей сути напоминает хорошую дрессуру — учеников «натаскивают» на выполнение определенных операций, на воспроизведение определенной информации в определенной ситуации. Тогда как суть образования заключается в поиске ответов на волнующие вопросы, в поиске истин, дающих возможность ориентировки в мире. Учителю нужно отказаться от готовых истин как от вредного лекарства, ведущего к торможению интеллектуального и личностного развития учащихся.

Всякая попытка давать учащимся готовое знание приводит к потере интереса к нему, к отчуждению его. Самостоятельно же приобретенное в результате проведенного исследования знание обретает для ученика ценность.

### **Рекомендуемая литература**

1. *Безрукова В. С.* Проективная педагогика. — М., 1996. *Данильчук Е.В.* Информационные технологии в образовании. — М., Волгоград, 2002.
2. *Васильев Ю. В.* Способ установления межпредметных связей в учебном процессе // Педагогическое управление в школе. — М., 1990.
3. *Гин А.А.* Приемы педагогической техники: Свобода выбора. Открытость, Деятельность. Обратная связь. Идеальность: пособие для учителя. — М., 1999.
4. *Ильин Е.Н.* Рождение урока. — М., 1986.
5. *Монахов В.М.* Педагогические основы проектирования и конструирования учебного процесса. — Волгоград, 2005.
6. *Новиков А. М.* Методология образования. — М., 2006.
7. *Смыковская Т. К.* Технология проектирования методической системы учителя математики и информатики. — Волгоград, 2000.
8. *Черноглазкин СЮ.* Организация обучения по задачно-технологическому принципу // Специалист. — 1996. — № 8.