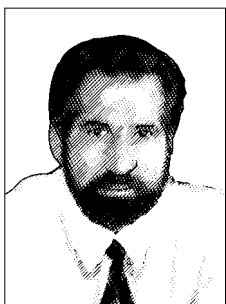


ПРОТИВОРЕЧИЯ В ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ

В последние годы в отечественной школе происходят значительные изменения, связанные с многочисленными попытками осуществить на практике приоритетные принципы развития личности школьника. Ориентация учебно-воспитательного процесса на личность ученика и развитие его способностей — это вовсе не отказ от традиционных подходов в организации обучения. Она предполагает дополнение и расширение традиционных подходов с помощью новых образовательных технологий, рассчитанных на индивидуальную и групповую работу с учащимися. Такой взгляд на процесс обучения предусматривает анализ профессиональной деятельности учителя с позиций не только педагогики (дидактики), психологии, философии образования и социологии, но и с позиции теории управления.

Профессиональная компетентность учителя



Игорь Сенновский,
кандидат
педагогических
наук

Одно из условий принципиального изменения роли учителя — дифференциация организации учебно-воспитательного процесса по уровням: от низшего — метода, через методики, до высшего — образовательной технологии. В связи с этим в современном педагогическом процессе существенно возрастает роль профессионально компетентных педагогов и организуемой ими учебной деятельности учащихся. Что при этом вкладывается в понятие профессиональной компетентности учителя и как меняются его функции?

В традиционном учебно-воспитательном процессе роль учителя главным образом сводится к передаче учащимся знаний, формированию у них умений и к контролю за этим. В практике массовой школы деятельность ученика ограничивается только восприятием, пониманием и запоминанием учебного материала. При этом декларируемые цели работы школы и деятельности учителя по формированию личности ученика не достигаются.

Современные социально-экономические условия модернизировали цели работы школы. Новый уровень её развития кардинально изменил роль учителя, передав ему управленческие функции. Объектом управления педагога стала учебная деятельность учащихся в полном и завершённом виде, поскольку она циклична и включает формирование системы общеучебных и специальных умений и навыков. Используемая при этом образовательная технология обеспечивается современными методиками преподавания учебных предметов, управленческой культурой учителей, их умением применять теоретические знания в конкретных психолого-педагогических ситуациях.

Главная цель работы школы — максимально развить способности каждого ученика. Согласно иерархии целей она в свою очередь разделяется на множество целей изучения отдельных учебных тем. Главная цель развития трансформируется в локальные цели низшего уровня развития, воспитания и обучения, которые в рамках образовательной технологии обязательно должны быть диагностичны. Достижение намеченного результата обеспечивается циклом действий учителя, включающим в себя анализ конкретной психолого-педагогической ситуации, формирование на его основе целей развития способностей своих учеников, их воспитания и обучения, а также планирование, подготовку и принятие управленческого решения по организации учебной деятельности учащихся, контроль и оценку результатов, регулирование и кор-



реацию. Завершение этого цикла связано с переходом от коррекции к анализу нового состояния социально-педагогической системы.

Цикл обучающей и управленческой деятельности учителя не является завершённым, если не завершён цикл учебной деятельности учащихся, поскольку в этом случае не достигнуты цели. Таким образом, современная школа испытывает потребность в учителе, не только знающем свой предмет и способном объяснить новый материал и организовать свою деятельность, но и умеющем грамотно управлять учебной деятельностью учащихся. Образовательная технология однозначно предусматривает в качестве главной управленческую функцию учителя. В свою очередь, грамотно организованная управленческая деятельность учителя переводит учебно-воспитательный процесс на уровень технологии. При этом необходимо подчеркнуть, что проблема не в наличии или отсутствии управленческого аспекта в деятельности учителя, а в специфике проявления этого управления. **Проблема заключается в определении соотношения между управлением и обучением в деятельности учителя, то есть не в качестве, а в мере.**

Традиционная деятельность учителя главным образом ориентирована на процесс, так как недостаточно направлена на принятие учащимися общих учебных целей. Отсутствие у учеников чётких учебных целей свидетельствует о слабом проявлении в деятельности учителя мотивирующих, объединяющих, координирующих, синхронизирующих факторов, улучшающих качество учебной деятельности школьников. При этом вероятность достижения определёнno заданных результатов развития, обучения и воспитания детей невысока. Деятельность учителя оказывается затратной, так как он неспособен отказаться в своей работе от второстепенного, нецелевого. Неэкономичность такой деятельности проявляется в том, что он ориентирован на выполнение большого объёма учебной работы. Тактические задачи преобладают над стратегическими, так как педагог зачастую реагирует на изменение педагогической ситуации, а не прогнозирует её, как это должно происходить при управленческой деятельности учителя.

Состояние профессиональной подготовки молодого учителя

Новое место учителя в педагогическом процессе требует решения проблемы его готовности к этой роли. Каково состояние профессиональной подготовки выпускника педагогического университета и молодого учителя?

Мы провели исследование среди студентов педагогических институтов и университетов и учителей и получили результаты, отражающие уровни сформированности их профессиональных знаний и умений. Для проведения исследования были выбраны следующие параметры теоретических знаний:

Теория воспитания; Теория обучения; Общая и возрастная психология; Теория поэтапного формирования умственных действий; Теория развивающего и содержательного обучения; Теория проблемного обучения; Теория развития познавательного интереса учащихся; Теория оптимизации обучения; Теория активизации учебной деятельности учащихся; Методика преподавания учебного предмета по педагогической специальности; Теория образовательной технологии; Теория управления учебной деятельностью учащихся.

Были выбраны следующие параметры практических умений и навыков: 1. Воспитание учащихся; 2. Обучение учащихся; 3. Развитие способностей учащихся; 4. Управление учебной деятельностью учащихся; 5. Анализ педагогической ситуации; 6. Постановка целей учебно-воспитательного процесса; 7. Организация и проведение учебно-воспитательного процесса; 8. Диагностика результатов учебно-воспитательного процесса; 9. Коррекция результатов учебно-воспитательного процесса.

По результатам нашего исследования современный выпускник педагогического университета, как правило, имеет системные знания в классической дидактике, не вполне системные знания в классической педагогике, а также психологии и возрастной психологии, бессистемные знания в области частной методики учебного предмета; бессистемные, отрывочные и эмпирически сформиро-



ванные в процессе педагогической практики профессиональные умения, связанные с развитием, воспитанием и обучением. Знания и умения в области управления у абсолютного большинства респондентов отсутствуют.

Наблюдение за педагогической деятельностью и анкетирование молодых учителей, собеседование с ними позволяют сделать следующий вывод. Уровень профессиональной подготовки молодого учителя характеризуется постепенным сокращением активно используемых знаний в области психологии, дидактики и педагогики. Профессиональные умения молодых учителей формируются преимущественно эмпирически и в значительной степени имеют компенсационный и ремесленный характер, то есть сформированы не на научной основе. Учителя с трудом применяют их в новой педагогической ситуации и зачастую ограничиваются примитивным набором педагогических методов. Знания и умения молодых учителей в области управления не сформированы.

Задачей современной школы и региональных (муниципальных) методических служб является доведение учебно-воспитательного процесса до уровня технологии и воспитание у педагогов управленческой культуры. **Возникшее противоречие между пониманием учителем теоретических требований, предъявляемых к его деятельности, и неумением соответствовать им на практике стало фактором, препятствующим оптимизации учебного процесса.**

Оценка организации учебной деятельности учащихся

Подобное несоответствие характерно и для учебной деятельности учащихся. Для оценки организации учебной деятельности учащихся были выбраны следующие параметры образовательного процесса: 1. Уровень здоровья школьников; 2. Удовлетворённость со стороны учащихся и их родителей условиями, параметрами и результатами учебно-воспитательного процесса; 3. Приоритеты ценностей школьного образования среди старшеклассников.

Уровень здоровья учащихся рассматривается в качестве ведущего параметра образовательного процесса, поскольку влияет на достижение главной цели работы школы — создание условий для наибольшего развития способностей каждого ученика. Результаты исследования, проведённого среди 10 276 школьников в школах Брянска, Москвы, Смоленска, Сыктывкара, Тольятти и Ульяновска, указывают на тенденцию снижения количества школьников, отнесённых к первой группе здоровья, при переходе от начальной к полной средней школе. Это снижение происходит за счёт увеличения количества детей и подростков, отнесённых ко второй и третьей группам здоровья, по мере приближения к выпускному классу школы.

Ещё один показатель качества организации учебной деятельности учащихся — удовлетворённость детей и родителей условиями и результатами учебно-воспитательного процесса. Чтобы выявить уровни сформированности образовательной среды, мы провели исследование в школах Москвы.

Оно выявило реальный социальный заказ к содержанию обучения в школе — уровень ожиданий со стороны родителей учащихся. Заинтересованность проявлена к результативности обучения по следующим предметам: иностранный язык, математика, гуманитарные и естественнонаучные дисциплины. Анализ ожиданий показывает, что уровень требований к результативности обучения со стороны родителей учащихся весьма высок. Это касается прежде всего предметов гуманитарного и естественнонаучного циклов. Ожидания связаны с обеспечением уровня широкой образованности учащихся в общих вопросах культуры, литературы, искусства и общественного развития и с достижением мировоззренческого уровня на основе современной научной мысли в естественнонаучной сфере.

В области подготовки школьников по иностранному языку и математике родители учащихся в основном ожидают следующих достижений: владение иностранным языком в зоне возможного профессионального общения (делопроизводство, бизнес, юриспру-





денция) и формирование системы прочных знаний в полном объёме школьной программы по математике. Меньшее количество родителей выбрало уровень свободного творческого овладения иностранным языком в широкой гуманитарной сфере общения и серьёзную подготовку по математике на уровне, достаточном для поступления в высшее учебное заведение.

Наименьший выбор родители учащихся сделали в отношении низшего уровня: овладение иностранным языком лишь на бытовом уровне; формирование самых общих представлений и знаний по математике и в гуманитарной сфере, имеющих практическое значение; формирование знаний, необходимых на обиходном уровне.

Однако уровень реальной удовлетворённости, по сравнению с уровнем ожиданий, гораздо ниже. Из четырёх возможных уровней удовлетворённости образованием своих детей и организацией школьной жизни (очень хороший, хороший, средний и неудовлетворительный) родители преимущественно выбрали средний уровень удовлетворённости в качестве оценки образования и организации школьной жизни. Таким образом, более высоким уровням ожидания соответствует средний уровень оценки. Фактически эта оценка даже ниже среднего, поскольку она выбрана из четырёх уровней. При этом уровень организации школьной жизни оценивается родителями ещё ниже, чем уровень образования.

Уровень удовлетворённости успехами в учёбе оказывается ниже уровня предполагаемых способностей школьников. Четвёртая часть опрошенных родителей считает, что их дети вполне способны овладеть предлагаемой родителями насыщенной учебной программой; более половины уверены, что их дети в основном справятся с этой программой; немногие предполагают, что их дети смогут овладеть программой с некоторыми трудностями. Никто из родителей не считает, что его ребёнок не способен справиться с насыщенной учебной программой.

Приведённым данным соответствуют и результаты, полученные нами в ходе опроса старшеклассников о приоритетах ценностей школьного образования.

Учащимся старших классов предлагалось выбрать, по их мнению, более важный из двух приоритетов: приобретение знаний или развитие способностей. 28% старшеклассников считают, что самым важным в учебной деятельности является приобретение знаний; 66% — отдают предпочтение развитию собственных способностей; 6% — не знают, что считать для себя более важным. В то же время 76% старшеклассников считают, что по мнению их учителей главной целью учебной деятельности является приобретение знаний. Только 6% старшеклассников видят важнейшую цель в учебной деятельности учителя в развитии способностей учащихся. 18% старшеклассников не знают, чему отдают предпочтение в учебной деятельности их учителя. Таким образом, обнаруживается значительное расхождение между оценением приоритетов собственной учебной деятельности и оценкой целей деятельности учителей.

С точки зрения учителей ценностные ориентации в учебной деятельности учащихся и педагогов выглядят так: 31% опрошенных считают, что для старшеклассников наиболее важным является приобретение знаний; 61% учителей уверены, что, по мнению старшеклассников, более важно развивать способности учащихся; 8% учителей не знают, каково предпочтение старшеклассников в выборе приоритета знаний или развития способностей.

Сравнение данных проведённого исследования выявило следующие противоречия. Большинство учителей отдаёт предпочтение развитию способностей учащихся в процессе учебной деятельности. Однако только 6% старшеклассников считают, что их учителя делают именно такой выбор, а 76% учащихся уверены в обратном. Таким образом, **наблюдается значительное расхождение между намерениями большинства учителей развивать способности учащихся и оценкой реализации этих намерений со стороны старшеклассников, которая сформирована на основе восприятия педагогической деятельности учителей.**



Учителя чаще, чем старшеклассники, выбирают в качестве более значимых такие характеристики личности, как добросовестность, дисциплинированность, ответственность, а также аналитический склад ума. Учащиеся старших классов отдают приоритет способности добиваться в жизни успеха, то есть направленности личности на прагматизм, творчество и самореализацию.

Полученные результаты показывают, что недостатки в организации учебной деятельности школьников напрямую связаны с расхождением оценок характерных черт выпускника школы, данных старшеклассниками и учителями.

Среди приоритетов учебной деятельности на первое место по степени важности большинство опрошенных старшеклассников поставили умение самостоятельно думать, многие отдают приоритет умению управлять памятью и вниманием. Четвёртая часть опрошенных выбрала активность в качестве самого важного компонента учебной деятельности, чуть меньшее количество старшеклассников считает важными аудиторские способности; аккуратность в выполнении указаний учителя; визуальные способности и, наконец, видение цели учебной деятельности. Отнесение умений учащихся, связанных с процессом целеполагания, на последнее место в иерархии аспектов учебной деятельности свидетельствует о его несформированности и неактуальности.

— седьмое место); 26,2% — учебная деятельность учащихся (в самооценке — третье место); 20,4% — совместная деятельность (в самооценке — восьмое место); 18,6% — микроклимат на уроке (в самооценке — четвёртое место); 14,6% — мотивация (в самооценке — второе место).

Таким образом, наблюдается существенное расхождение между двумя составляющими оценки компонентов урока, данными старшеклассниками. Исключением является близость и одновременно высокое значение оценок важности результатов деятельности.

По мнению учителей, оценочная позиция учащихся в отношении компонентов урока складывается следующим образом. Большинство учителей — 54,2% — считают, что для учащихся наиболее важным является результат их учебной деятельности; 34,1% — содержание учебной деятельности; 28,1% — мотивация; 24,2% — организация урока; 21,6% — деятельность учителя; 18,4% — учебная деятельность учащихся;



Анализ приведённых данных показывает, что учащиеся старших классов уверены в том, что учителя в учебной деятельности отводят ученику пассивную роль слушателя и наблюдателя. Последнее место при этом занимает целеполагание. Это свидетельствует как о несформированности у учащихся данного аспекта учебной деятельности, так и о его неактуальности для большинства учителей.

В то же время старшеклассники считают, что для педагогов самыми важными качествами в учениках являются: умение внимательно слушать учителя; наблюдать за его деятельностью; умение тщательно и аккуратно выполнять все указания учителя. Пятая часть опрошенных относит сюда умение управлять памятью и вниманием, быть активным и самостоятельно думающим. Лишь 14% учащихся полагают, что их учителя считают наиболее важным для ученика — иметь цель в его учебной деятельности.

По мнению старшеклассников, оценочная позиция учителей в отношении компонентов урока складывается следующим образом: 43,4% учащихся считают, что для учителей наиболее важным является содержание учебного материала (в самооценке учащихся эта позиция была на пятом месте); 41,8% — результаты деятельности (в самооценке — первое место); 36,2% — деятельность учителя (в самооценке — шестое место); 28,1% — организация урока (в самооценке —

17,8% — совместная деятельность; 16,2% — микроклимат на уроке.

В реальности большинство учителей — 58,9% — главным компонентом урока считают результаты учебной деятельности (в потенциальной оценке учащихся эта позиция была также на первом месте); 37,6% — содержание учебного материала (в оценке — также второе место); 29,4% — организацию урока (в оценке — четвёртое место); 25,7% — деятельность учителя (в оценке — пятое место); 24,5% — совместную деятельность (в оценке — седьмое место); 22,1% — мотивацию (в оценке — третье место); 18,2% — микроклимат на уроке (в оценке — восьмое место); 17,3% — учебную деятельность (в оценке — шестое место).

Здесь наблюдается менее существенное расхождение между двумя составляющими оценки компонентов урока. Наибольшее совпадение наблюдается для оценок важности результатов деятельности: оба выбора заняли первое место (54,2 и 58,9%).



Также совпали оценки важности содержания учебного материала: оба выбора заняли второе место (34,1 и 37,6%).

Наиболее близкими оценками, данными как учителями, так и старшеклассниками, оказались также оценки важности результатов деятельности: три первых места (43,3, 54,2 и 58,9%) и одно второе (41,8%). Следом, с точки зрения близости, расположились оценки важности содержания учебного материала: одно первое место (43,4%), два вторых (37,6 и 34,1%) и одно пятое место (24,9%). Для остальных оценок рассогласованность оказалась весьма значительной. Это проявилось как в большой разбросанности значимости компонентов урока, которая колеблется от третьей до восьмой позиции в выборе, так и в стабильно низкой значимости компонентов урока.

Полученные в исследовании оценки учителями и учащимися значимости результатов учебной деятельности и содержания учебного материала довольно близки и свидетельствуют о понимании теми и дру-



гими актуальности проблемы содержания школьного образования. В то же время остаётся острой общая проблема — организация учебной деятельности учащихся. Об этом свидетельствуют низкие оценки респондентами важности всех остальных компонентов урока. Следует отметить, что **идея целесообразной организации учебной деятельности учащихся, согласно исследованию, является абсолютно незначимой для подавляющего большинства учителей.** Это даёт основание считать, что учителя недостаточно оценивают важность основных процессов, обеспечивающих реализацию деятельностного подхода в обучении школьников.

Это свидетельствует и о том, что структуры, занимающиеся методической работой и переподготовкой педагогических

кадров, по-прежнему ориентированы на формирование у учителей навыков обучающей деятельности преимущественно репродуктивного характера. Существующая сегодня практика усовершенствования работы учителей вступает в противоречие с новыми подходами к построению учебного процесса. Студенты педагогических училищ, институтов и университетов тоже продолжают усваивать преимущественно репродуктивную парадигму педагогического взаимодействия с учащимися.

Решение проблемы модернизации профессиональной педагогической подготовки должно основываться на переходе от преимущественно репродуктивного типа подготовки к формированию и развитию у учителей способности к самообразованию. Ситуация, сложившаяся в сфере профессиональной подготовки педагогических кадров, непосредственно проявляется в существующих противоречиях в организации учебной деятельности школьников. Неготовность учите-

ля к регулярному обновлению своего «педагогического багажа» на основе самообразования и саморазвития приводит к использованию традиционных, практически не изменяющихся на протяжении всей профессиональной карьеры учителя моделей учебного процесса. В таких условиях у ученика не формируется готовность к непрерывному самообразованию, необходимому для современного специалиста, которого ожидают частые и значительные перемены в профессиональной деятельности.

Переход от усреднённости условий обучения к индивидуализации учебной деятельности возможен только в случае снятия противоречий в её организации, которые, к сожалению, остаются пока типичными для подавляющего большинства школ. ■

