

ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОД КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УМЕНИЙ У ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

Подготовка будущих специалистов в профессионально-педагогическом вузе предполагает усвоение обучающимися системы профессиональных знаний, формирование профессиональных умений и творческих способностей, а также умения оперативно адаптироваться к быстро меняющимся условиям и переориентироваться с одного вида деятельности на другой. Усложнение задач профессионально-педагогического образования настоятельно требует изменения содержания и технологии обучения, усиления акцента на формирование профессионально-педагогической деятельности. Все большую значимость приобретают вопросы моделирования профессионально-педагогической деятельности в учебном процессе. Это, в свою очередь, требует изменений структурных, компонентных, функциональных характеристик учебной деятельности студентов в процессе профессионально-педагогического образования и, в частности, методической подготовки.

Изучение проблемы педагогического проектирования и проектирования учебного занятия показало значимость этого компонента профессионально-педагогической деятельности. Поэтому педагогически обоснованная организация процесса обучения студентов проектированию учебного занятия – объективная потребность времени.

Анализ проблемы формирования у студентов проектировочных умений позволил выявить основные направления в ее решении. При этом одним из существенных моментов является использование деятельностного подхода в организации данного дидактического процесса.

Сущность деятельностного подхода состоит в том, что, с одной стороны, явления, процессы, объекты мира и сам человек, изучаются, объясняются с позиций категории деятельности, а с другой – полученные данные используются для их преобразования и функционирования в новой форме.

Особое место занимает деятельностный подход в педагогике и образовании. Он позволяет исследовать и объяснять многие педагогические явления (в том числе обучение, воспитание и развитие личности как деятельность, активность субъекта в обучении), а также использовать деятельностные механизмы в формировании личности. Следует отметить, что все образовательные системы и процессы функционируют и создаются как деятельность.

В вузовской педагогике при отсутствии деятельностного подхода становится весьма проблематичной реализация оптимальных педагогических процессов, так как здесь функционируют разные виды деятельности соответствующего содержания, которые должны быть целесообразно интегрированы: деятельность учения; деятельность собственно педагогическая; научная и главная – будущая профессиональная деятельность, которую осваивают студенты. Этим обусловлено использование в вузовской педагогике деятельностного подхода как основополагающей методологической базы.

В.В. Никитаев, рассматривая деятельностный подход, выделяет два его варианта: психологический, основанный на работах научной школы А.Н. Леонтьева, и методологический, разработанный Московским методологическим кружком (ММК) во главе с Г.П. Щедровицким [4]. В.В. Никитаев отмечает, что в психологической теории деятельность вообще редуцируется к деятельности индивида, трактуется как его атрибут: субъект осуществляет деятельность; в методологии ММК, напротив, деятельность субстанциальна – она сама есть свой субъект – и описывается, в частности, не в терминах субъекта и мотива, но в терминах позиции и нормы. Психологическая теория имеет дело только с тем, что уже эмпирически дано (или задано) как деятельность субъекта; методологический деятельностный подход есть подход к любым социокультурным феноменам как деятельностным в своей сущности, анализ их деятельностной структуры и генезиса.

По мнению В.В. Никитаева, применение психологической теории деятельности в образовании так или иначе направлено на особую организацию учебного процесса как деятельности по усвоению содержания учебных предметов, по сути – на методику тренинга (например, программированное обучение). Методологический вариант не отрицает значимости и полезности такого подхода, но рассматривает его как недостаточный, по-

сколько студент усваивает главным образом предметное содержание (понятийное знание), но не овладевает самим деятельностным взглядом и пониманием (по сути, деятельностный подход остается внешним подходом к содержанию образования), что оставляет его принципиально ограниченным данным объемом знаний. Поэтому методологический подход ориентирован на обязательность организации рефлексии студентов, на вскрытие деятельностной структуры и генезиса преподаваемых им предметных знаний, что позволяет в той или иной степени овладеть навыками критики, прогнозирования, проектирования и программирования развития профессиональной деятельности (все это вместе автор и имеет в виду, говоря об освоении). Без рефлексии невозможна свобода владения предметом. По сути, методология в качестве важнейшей цели образования выдвигает овладение деятельностным подходом самой профессиональной деятельностью (к примеру, проектирование проектирования). Очевидно, что для этого нужны особые знания и методы.

Ситуация деятельности в самом простейшем случае представляет собой единство человека, предмета и условий деятельности, средств (от простого инструмента до сложного технического устройства) и т.д. Одна из особенностей нашего времени в том, что ситуации деятельности все чаще становятся проблемными, вынуждают анализировать и изменять привычные способы деятельности и мышления.

На наш взгляд, нет необходимости противопоставлять эти две разновидности деятельностного подхода, так как они дополняют друг друга. Если психологический подход дает основу теории деятельности с психологической точки зрения, то методологический обосновывает и использует деятельность как определенную методологию для реализации человеческих целей, деятельность человека трактует как собственно деятельность.

В отечественной психологии разработан ряд концепций деятельности в работах общетеоретического плана К.А. Абульхановой-Славской, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна и др.

Под деятельностью в общем смысле понимается активность человека, направленная на целесообразное изменение и преобразование мира. Деятельность есть форма связи субъекта с миром. Она включает в себя два взаимодополняющих процесса: активное преобразование мира субъектом (опредмечивание) и изменение самого субъекта за счет «впитывания» в себя все более широкой части предметного мира (распредмечивание) [7].

В современной психологии положение о том, что внутренние мыслительные процессы происходят из внешних, стало общепризнанным. А.Н. Леонтьев писал о том, что первоначально внутренние психические процессы имеют форму внешних процессов с внешними предметами; превращаясь во внутренние, эти внешние процессы не просто меняют свою форму, но подвергаются и известной трансформации, обобщаются, становятся более сокращенными и т.д. Нужно принять во внимание два положения, которые представляются достаточно важными. Первое заключается в том, что внутренняя деятельность есть подлинная деятельность, которая сохраняет общую структуру человеческой деятельности, в какой бы форме она ни протекала.

Утверждение общности строения внешней, практической и внутренней умственной деятельности важно как позволяющее понять постоянно происходящий между ними обмен звеньями. Так, например, те или иные умственные действия могут входить в структуру непосредственно практической, материальной деятельности и, наоборот, внешнедвигательные операции могут обслуживать выполнение умственного действия в структуре, скажем, чисто познавательной деятельности.

Второе положение состоит в том, что и внутренняя деятельность, деятельность сознания, как и любая вообще предметная человеческая деятельность, тоже не может быть выключена из общественного процесса. В то же время, с изменением строения деятельности человека меняется и внутреннее строение его сознания.

На основе представления о деятельностной сущности человека психологами (В.В. Давыдовым, А.Н. Леонтьевым, И.Ф. Талызиной и др.) показано, что развитие сознания и процесс формирования определенного вида деятельности будет успешным, если субъект осуществляет деятельность, адекватную формируемой. Это представление о роли деятельности в развитии личности нашло широкое отражение в педагогике.

В плане нашего исследования отметим два вытекающих из данного подхода момента.

1. Развитие проектировочного сознания у студента будет реализовано, если включить его в проектировочную деятельность (в данном случае в деятельность проектирования учебного занятия).

2. Учебная деятельность проектирования учебного занятия должна быть адекватной реальной деятельности проектирования занятия.

К.А. Абульханова-Славская, развивая мысль о роли субъекта деятельности в своих исследованиях, отмечает, что в процессе деятельности человек действует не по абстрактной схеме, а в разнообразных общественно необходимых формах решает общественно необходимые задачи, направляет свою активность на поиски оптимальных путей решения этих задач.

Требования деятельности, ее характеристики и условия (временные, пространственные, технические) соотносятся с теми или иными психическими качествами личности не по отдельности (как это долго пытались представить в инженерной психологии), а опосредованно, через личность, которая и придает им целостность. С одной стороны, человек вырабатывает комплекс психологических режимов деятельности в зависимости от своего состояния, способностей, отношения к задачам; с другой – определяет свою стратегию и тактику; с третьей – выявляет динамику требований и фрагментов деятельности. Этот комплекс формируется человеком как динамическая целостная система деятельности, которая способна изменяться, а не задана раз и навсегда.

Ценность деятельности для личности связана прежде всего с возможностью самовыражения, применения своих способностей, в том числе творческих. Возможность выразить себя в деятельности, в профессии – основная потребность личности как субъекта, отличающаяся от частных и конкретных мотивов [1].

Учебная деятельность студентов – явление сложное. Как установлено психологами, основой учебной деятельности является решение учебных задач и совершение учебных действий, а также самоконтроль и самооценка (установление учащимися результативности своей работы, ее положительных сторон и недостатков). Учебная деятельность характеризуется целями, мотивами, познавательными процессами, начиная с восприятия информации и заканчивая функционированием сложнейших творческих процессов, различных эмоциональных проявлений [3].

Следовательно, при организации учебной деятельности студента по проектированию занятия должны учитываться субъектность личности в деятельности, мотивы, интересы, индивидуальность, действующая сущность, творческое начало и самостоятельность обучающегося.

М.И. Дьяченко и Л.А. Кандыбович в своей работе отмечают, что процесс деятельности состоит из связанных между собой действий и начи-

нается с постановки цели на основе потребностей и мотивов (или осознания поставленной другими людьми задачи). Далее идет выработка плана, установок, моделей, схем предстоящих действий. Затем совершаются предметные действия, используются средства деятельности, ее внешние и внутренние приемы, сравниваются ее ход и промежуточные результаты с поставленной целью, вносятся коррективы. На процесс деятельности личности и коллектива непосредственно влияет руководство (управление деятельностью).

Деятельность студентов является специфической по своим целям и задачам, содержанию, внешним и внутренним условиям, средствам, трудностям, особенностям протекания психических процессов, проявлениям мотивации, состояниям личности и коллектива, по осуществлению управления и руководства [3].

Представляется, что важное значение в организации учебной деятельности имеет ее структура. Так как речь идет об обучении студентов, то должна быть определена структура как учебной, так и осваиваемой деятельности. Осваиваемой деятельностью в данном случае является проектирование учебного занятия, процессуальная структура которого определена выше.

Структура же учебной деятельности, безусловно, отличается от структуры деятельности проектирования занятия. Здесь реализуются другие цели, содержание, методы и средства. Но, с другой стороны, существует положение деятельностного подхода об адекватности внешней и внутренней (учебной и осваиваемой) деятельности. Следовательно, учебную деятельность необходимо максимально приблизить к осваиваемой. Средством решения данной задачи может выступать моделирование проектирования занятия.

При применении моделирования профессиональной деятельности в процессе учебной деятельности происходит смена социальной позиции обучающегося. Он превращается из человека, усваивающего знания, в человека, активно решающего профессиональные задачи. Его субъектность усиливается через постановку профессиональных проблем, путем использования профессионального предметного содержания, при реализации профессиональных методов и средств деятельности.

Изменение социальной позиции студента способствует более эффективному освоению профессиональной деятельности, формированию внут-

ренного плана сознания в виде модели профессиональной деятельности. В сознании возникает обобщенный и идеальный образ деятельности.

Моделирование позволяет представить деятельность в виде идеальной модели, конструкта, в котором отражены ее компоненты и их связи. Через определенные действия эти компоненты переходят в план сознания и затем экстериоризируются во внешнюю среду, превращаясь во внешние действия студента.

При осуществлении учебной деятельности как моделирования проектирования учебного занятия возникают две задачи: в соответствии со структурой деятельности должно быть подробно разработано содержание проектирования учебного занятия; необходимо определить структуру и содержание учебной деятельности с ее учебными методами.

Общая структура деятельности была разработана А.Н. Леонтьевым. Согласно его мнению, деятельность состоит из системы действий, направленных на реализацию ее цели. Отдельные действия выступают как составляющие деятельности. Каждое действие направлено на достижение отчетливо осознаваемого промежуточного результата, частной цели. В то же время оно имеет свой операциональный аспект, который представляет собой способ осуществления действия. Операции могут трактоваться как шаги в выполнении действия и определяются условиями деятельности.

Учитывая это, необходимо разработать систему действий и операций проектирования учебного занятия. Систему действий будем представлять, исходя из процессуальной структуры проектирования занятия. В процесс проектирования входят следующие действия: постановка дидактических целей занятия, выдвижение дидактических принципов, идей и определение направлений достижения цели; отбор, моделирование и конструирование содержания учебного материала и пр.

Теперь необходимо определиться со структурой учебной деятельности студентов. В.Д. Шадриковым выделены основные функциональные блоки деятельности. Это блоки мотивов, целей, программы деятельности, информационной основы, принятия решений, подсистемы деятельностно важных качеств [8].

Учитывая это, можно сказать, что учебная деятельность должна содержать мотивы, учебные цели освоения процесса проектирования занятия, программу учебной деятельности, информационную основу учебной деятельности, систему качеств (учебные умения), элементы приня-

тия решений при выполнении тех или иных учебных задач. В.В. Давыдов отмечает, что сознательность учения предполагает, с одной стороны, выполнение обучаемыми соответствующих действий с учебным материалом (а не просто его наблюдение и прослушивание), с другой – превращение усваиваемого материала в прямую цель этих действий, достижение которой в определенных условиях выступает как решение учебной задачи [3]. В данном случае содержание проектирования занятия выступает как содержание учебного материала, подлежащего активному и сознательному усвоению, и в то же время учебная деятельность имеет определенную специфику. Она заключается в том, что программа учебной деятельности, т.е. ее шаги, представляют собой интеграцию учебных действий и действий проектирования.

По нашему мнению, достаточно плодотворным направлением в поиске структуры учебной деятельности может стать теория планомерного формирования умственной деятельности (П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина). Это связано с тем, что обучаемому раскрывается совокупность взаимосвязанных ориентиров и указаний, обеспечивающих выполнение требуемой деятельности [5].

Гипотеза о поэтапном формировании умственных действий состоит в том, что деятельность есть результат перенесения внешних материальных действий в план отражения – в план восприятия, представлений и понятий. Процесс этого переноса совершается через ряд этапов, на каждом из которых происходит новое отражение и воспроизведение действия и его систематические преобразования [2].

Говоря о структуре процесса формирования, П.Я. Гальперин выделяет ряд подсистем психологических условий, с помощью которых осуществляется формирование деятельности. Так как ориентировка каждого из уровней представляет собой весьма сложную деятельность с собственной структурой, целесообразным представляется построение относительно автономных групп этих условий для каждого уровня: формирование соответствующих ориентировочных основ, составление учебно-тренировочных и контрольных заданий, организация управляемого усвоения [2].

Когда шаг за шагом разъясняется схема полной ориентировочной основы действия, а затем по этой схеме формируется и само действие, производится решение разнообразных, целесообразно подобранных, задач; когда в результате многократного и разнообразного его применения между отдель-

ными звеньями образуются условные связи и субъект начинает выполнять действия, не пользуясь их внешне или внутренне представленной схемой; когда такое усвоение действия повторяется на разных уровнях; в результате такого усвоения ориентировочная часть действия все более и более сокращается; тогда перед нами раскрывается сложная иерархическая система, в целом составляющая процесс ориентировки, «сцементированная» своим функциональным нервным основанием, т.е. физиологически реализованная и реально действующая система психологических механизмов данного явления. При традиционном формировании существенная часть ориентировочной основы действия вообще остается неосознанной, так что субъекту открываются только промежуточные или конечные результаты процесса [2].

Рассмотрим основные положения деятельностного подхода.

1. Всякое действие представляет собой сложную систему, состоящую из нескольких частей: ориентировочной, исполнительной и контрольно-корректировочной. Ориентировочная часть обеспечивает отражение совокупности условий, необходимых для успешного выполнения действия. Исполнительная – осуществляет заданные преобразования в объекте действия. Контрольная – отслеживает ход выполнения действия, сопоставляет полученные результаты с заданными образцами и при необходимости обеспечивает коррекцию как ориентировочной, так и исполнительной части.

2. Формирование действия требует последовательного прохождения шести этапов, два из которых являются предварительными, а четыре – основными. Предварительные этапы – мотивационный и ориентировочный – призваны создать необходимые условия для выполнения действия, а основные – описывают ход выполнения самого действия.

Мотивационный этап подразумевает создание познавательного интереса у учащихся. Ориентировочный включает в себя предварительное ознакомление с тем, что подлежит усвоению, составление ориентировочной основы будущего действия. Главным результатом формирования действия на этом этапе является понимание. Теперь рассмотрим основные этапы. Материальный (или материализованный) этап позволяет усваивать содержание действия. На внешнеречевом этапе все элементы действия представлены в форме устной или письменной речи. Еще один этап предполагает реализацию беззвучной устной речи, а заключительный – умственного или внутриречевого действия.

Эффективность использования данной теории для формирования умений подтверждена многочисленными исследованиями (И.И. Ильясов, Н.Ф. Тальзина и др.).

В вузовском обучении ее реализация имеет некоторые особенности [7]. Во-первых, некоторые из этапов (материальный и внешнеречевой) упускаются. Во-вторых, на этапе мотивации актуализируются профессиональные интересы и мотивы. В-третьих, особое значение придается содержанию усваиваемого материала и ориентировке в нем.

Несмотря на положительные стороны теории и, соответственно, метода планомерного формирования умственных действий, на наш взгляд, можно отметить в нем такие недостатки, как излишняя жесткость управления познавательной деятельностью, минимизированность творческого компонента в действиях.

В целом, этот метод (с некоторыми изменениями) вполне может быть реализован в процессе формирования умений проектирования занятия. Важнейшими моментами, которые не должны изменяться, являются перевод внешних действий во внутренний план сознания, ориентировочный этап и общая логика развития дидактического процесса в этой теории.

Представляется необходимым отметить и другие педагогические условия, которые способствуют формированию умений.

Формирование умений предполагает наличие самоконтроля. Сравнение студентами своих реальных действий с эталонными, установление совпадений и различий между ними, внесение поправок в процесс деятельности и его настойчивое совершенствование – необходимая предпосылка укрепления умения.

Из анализа литературы следует, что общие условия формирования знаний, навыков, умений, их объединения в слаженную систему, обеспечивающую успешность профессиональной деятельности, следующие: положительные мотивы учения студентов, их сознательность, дисциплинированность, организованность.

Развитие профессиональных знаний и умений студентов происходит тем скорее, чем подробнее разясняются им требования будущей профессии, отрицательные последствия недостаточной подготовленности. Единство профессиональных знаний, навыков, умений у студента формируется вместе с совершенствованием восприятия, внимания, представлений, па-

мяти, воображения и других психических процессов. Деятельностный подход позволяет обеспечивать все необходимые для этого условия.

В формировании умений необходим индивидуальный подход, учет требований к особенностям личности студента, его будущей профессии [6]. Индивидуальные качества существенно влияют на динамику формирования знаний, навыков, умений [8].

Таким образом, исходя из вышесказанного, можно установить, что основными положениями деятельностного подхода к построению методики формирования у студентов умений проектирования занятий являются следующие:

- 1) единство деятельности и сознания, формирование внутренней деятельности через внешнюю, развитие личности в деятельности и через деятельность;
- 2) адекватность формируемой и реализуемой деятельности;
- 3) учет активности субъекта учения в деятельности;
- 4) учет связи профессиональной и учебной деятельности;
- 5) совокупность элементов теории планомерного формирования умственных действий.

Учитывая эти положения и направления, обеспечивающие эффективность формирования умений, в качестве основы методики формирования умений проектирования учебных занятий необходимо принять следующие идеи:

- 1) моделирования процесса проектирования учебного занятия в его целостности и динамичности (целостная деятельность проектирования учебного занятия может быть освоена, если у студентов будет сформирована вся совокупность способов деятельности, входящих в структуру проектирования);
- 2) учета специфики учебного занятия как объекта проектирования;
- 3) поэтапности, непрерывности процесса формирования умений;
- 4) индивидуализации обучения; активизации самостоятельной деятельности студентов;
- 5) оптимального сочетания различных форм и методов обучения.

Библиографический список

1. *Абульханова-Славская К.А.* Деятельность и психология личности. М., 1980.
2. *Гальперин П.Я.* Основные результаты исследований по проблеме «Формирование умственных действий и понятий». М., 1965.
3. *Давыдов В.В.* О месте категории деятельности в современной теоретической психологии // Деятельность: теории, методология, проблемы: Сб. науч. тр. М., 1990.
4. *Никитаев В.В.* Деятельностный подход к содержанию высшего образования // Высш. образование в России. 1997. № 1.
5. *Подольский А.И.* Планомерное формирование умственной деятельности в практике профессионального обучения // Вопр. психологии. 1985. № 5.
6. *Рубинштейн С.Л.* Основы общей психологии. М., 1946.
7. *Смирнов С.Д.* Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности. М., 1995.
8. *Шадриков В.Д.* Деятельность и способности. М., 1994.

В.Г. Жуков, Н.К. Чапаев

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД К СТРУКТУРИРОВАНИЮ СОДЕРЖАНИЯ ОБЩЕПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ (К ПОСТАНОВКЕ ПРОБЛЕМЫ)

Суть компетентностного подхода (КП) заключается в том, что главной целью образовательного процесса становится не усвоение обучающимися статичного и плохо сбалансированного набора знаний, умений и навыков, а формирование у них целостной, динамично-процедурной системы способностей и личностных качеств, обеспечивающих продуктивное и качественное осуществление деятельности в конкретных жизненных и профессиональных ситуациях. Такая трактовка КП вполне адекватно отражает сущностные показатели его важнейшей категории – *компетенции*, которая понимается современными исследователями как общая способность