

Атаханов Разиюлло,

доктор психологических наук, профессор кафедры практической психологии и педагогики, Тобольская государственная социально-педагогическая академия; 626150, Тюменская область, г. Тобольск, ул. Знаменского, д. 58; e-mail: atahanov.36@mail.ru

Ложкова Гульнара Муниповна,

старший преподаватель кафедры практической психологии и педагогики, Тобольская государственная социально-педагогическая академия; 626150, Тюменская область, г. Тобольск, ул. Знаменского, д. 58; e-mail: lozhkova@mail.ru

ПОСТАНОВКА УЧЕБНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ЗАДАЧ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: профессиональная педагогическая деятельность; процесс обучения; учебно-воспитательные ситуации; учебно-педагогические задачи.

АННОТАЦИЯ. Дается характеристика содержания учебно-педагогических задач как основной исполнительно-продуктивной части профессиональной педагогической деятельности. Раскрывается понимание автором вопроса о постановке, содержании и видах учебно-педагогических задач в структуре профессиональной педагогической деятельности.

Atakhanov Raziullo,

Doctor of Psychology, Professor of the Chair of Practical Psychology and Education, Tobolsk State Social Pedagogical Academy, City of Tobolsk.

Lozhkova Gulnara Munipovna,

Senior Lecturer of the Chair of Practical Psychology and Education, Tobolsk State Social Pedagogical Academy, City of Tobolsk.

STATEMENT OF EDUCATION AND TEACHING OBJECTIVES IN PROFESSIONAL TEACHING

KEY WORDS: professional pedagogical activity; the learning process; training and education situation; educational and pedagogical challenges.

ABSTRACT. The article describes the content of learning and teaching problems and their performances as the main action in the executive and productive part of the professional pedagogical activity. It reveals the author's understanding of the statement, the content and the types of learning and teaching problems in the structure of professional teaching.

Структура профессиональной педагогической деятельности, как и любой деятельности, содержит мотивационно-целевую, исполнительно-продуктивную и контрольно-оценочную составляющие. Исполнительно-продуктивная часть профессиональной педагогической деятельности выполняется в следующей последовательности действий: 1) постановка учебно-педагогических задач; 2) планирование учебно-педагогических действий; 3) контроль; 4) оценка (1, с. 126-133). Так, исходным действием в исполнительно-продуктивной части профессиональной педагогической деятельности является постановка учебно-педагогических задач. В последующем в соответствии с содержанием этих задач определяется система учебно-педагогических действий для их решения, а также осуществляется контроль правильности решения и определяется оценочное отношение к выполненной работе.

Наиболее распространенной в психологии трактовкой понятия «задача», опирающейся на теорию деятельности А. Н. Леонтьева, является её понимание как соотно-

шения цели и условий её достижения, как конкретной цели, данной в определенных условиях и достигаемой путём преобразований, требующих от субъекта использования адекватных средств и выполнения соответствующих действий (3, с. 21; 6, с. 107). Такому подходу соответствует и следующее определение понятия задача – «это цель преобразования конкретной ситуации, или, иными словами, ситуация, требующая своего преобразования для достижения определенной цели» (4, с. 59). Значит, задачи являются некоторым моментом в деятельности, в том числе педагогической, а их последовательность конкретизирует путь достижения цели.

Источником возникновения различных учебно-педагогических задач являются *учебно-воспитательные ситуации*, которые возникают при подготовке к конкретному педагогическому акту, его *планировании* и осуществлении. При этом под *учебно-воспитательной ситуацией* понимается совокупность учитываемых и определяемых педагогом условий и обстоятельств, ориентация на которые позволяет ему планиро-

вать содержание и определять методические составляющие предстоящего единичного педагогического акта и особенности взаимоотношений с обучающимися и другими субъектами образовательного процесса, а также динамику возможных их изменений.

Содержание каждой учебно-педагогической задачи связано с отражением особенностей некоторой конкретной и осмысленной части учебно-воспитательной ситуации, способствующей достижению цели путём переконструирования известного и познания нового. Это означает, что для осуществления образовательного процесса учитель определяет цели обучения учащихся и исходя из целей и конкретных условий выполнения своей деятельности формулирует учебно-педагогические задачи.

Таким образом, в учебно-педагогической задаче находят своё выражение осознанная необходимость и важность некоторого момента на пути достижения субъектом профессиональной педагогической деятельности отдельной конкретной цели с ориентацией на имеющуюся систему условий, доступных средств и способов выполнения необходимых действий по её выполнению. Учебно-воспитательная ситуация конкретизируется путём вычленения в ней системы учебно-педагогических задач, решение которых приводит к возникновению новой учебно-воспитательной ситуации. Это означает, что учебно-педагогическая задача является *единицей* учебно-воспитательной ситуации.

Очевидно и то, что учебно-воспитательная ситуация в свою очередь является единицей конкретного образовательного акта (например, процесса обучения, т. е. каждая учебно-воспитательная ситуация может быть звеном процесса обучения).

Приведём пример. Достаточно распространённой учебно-воспитательной *ситуацией* является необходимость подготовки педагога (учителя) к проведению конкретного учебного занятия (урока), его планирование. Планирование связано с определением последовательности системы целей, достижение каждой из которых есть решение соответствующих задач. Они являются учебно-педагогическими задачами, требующими:

- 1) воспроизведения учителем своих научных и методических знаний по теме занятия;
- 2) осуществления отбора учебного материала;
- 3) трансформирования и упорядочения учебной информации, её приведения в доступный для представления учащимся вид;
- 4) определения наличия и характера учебных и дидактических материалов и возможности их использования на занятии;
- 5) учёта подготовленности и готовности учащихся к восприятию учебного материала;

б) определения возможности использования той или иной совокупности методов и средств обучения.

Продуктом решения такой системы учебно-педагогических задач, имеющих *конструктивный, информационный, гностический (исследовательский)* характер и требующих выполнения целого ряда соответствующих действий, является, как правило, план-конспект урока (для учителей школ), текст лекционного занятия или план проведения практического занятия (для преподавателей вуза) или нечто соответствующее при выполнении других видов педагогической деятельности.

Некоторые учебно-педагогические задачи, в зависимости от обстоятельств, в частности, расширения их содержания и изменения системы целей, могут стать основой возникновения новых и самостоятельных учебно-воспитательных ситуаций. Например, решение задачи, требующей «воспроизведения учителем своих научных и методических знаний по теме занятия», может представиться в виде самостоятельной учебно-воспитательной ситуации, связанной с подготовкой учебного пособия, подготовкой описания к лабораторной работе или с изготовлением дидактического средства. Соответствующие таким ситуациям учебно-педагогические задачи могут носить *исследовательский* (гностический) характер. Аналогично задача «учёта подготовленности и готовности учащихся к восприятию учебного материала» может *преобразоваться* в новую учебно-воспитательную ситуацию, связанную с подготовкой заданий и проведением контрольной проверочной работы или с тестовой оценкой уровня усвоения знаний в выраженной информационной направленностью.

Изложенное означает, что учитель в своей профессиональной педагогической деятельности встречается с определённой системой учебно-педагогических задач. В работе А. К. Марковой был выделен следующий иерархически расположенный ряд педагогических задач: а) стратегические (глобальные) задачи, которые ставятся перед всеми учителями обществом через свой социальный заказ; б) тактические (поэтапные) задачи, которые задаются самим учителем извне, на основе содержания учебного предмета и определяются типом учебного заведения; в) оперативные педагогические задачи, зависящие от конкретного контингента учащихся данного класса и определяемые самим учителем (7, с. 13-14).

Собственно учебно-педагогическими задачами в нашем понимании являются оперативные задачи. Они выделяются и формулируются для достижения професси-

ональных целей путём оказания конкретных обучающих и воспитывающих воздействий в соответствии с особенностями структурных компонентов педагогической деятельности. Тактические задачи отражают содержание учебно-воспитательных ситуаций и реализовываются через систему учебно-педагогических задач. А. К. Маркова справедливо замечает, что учителю необходимо ставить учебно-педагогические задачи не только исходя из логики развертывания учебного материала, но и на основе учёта возможностей и анализа перспективы развития учащихся. В этом случае происходят изменения в постановке учебно-педагогических задач – они ориентируют учащихся на учёбу и стимулируют их активность (7, с. 13). Преподавателю, независимо от теоретической трактовки его деятельности разными исследователями, приходится решать множество учебно-педагогических задач на разных этапах процесса обучения в соответствии с требованиями конкретных видов педагогической деятельности на протяжении времени, необходимого для осуществления его единичного акта, каким является, например, учебное занятие (урок). В этом случае педагог сначала будет решать задачу собственной готовности к занятию, а потом реализует задуманное на уроке, затем осмыслит проделанную на данном этапе работу и попытается упорядочить накопленный индивидуальный опыт.

Учебно-педагогические задачи могут сначала (например, при подготовке педагога к занятию) иметь исследовательский характер: педагог ставит задачи, связанные с систематизацией своих знаний и опыта, с самообразованием, с определением системы собственных действий, с выбором соответствующих средств и способов педагогических воздействий. На этой основе формулируется система учебно-педагогических задач, связанных с подготовкой педагога к ознакомлению учащихся с учебным материалом, решение которых должно обеспечить исполнение этого единичного педагогического акта.

В предшествующем изложении мы встретились с задачами, имеющими конструктивный (проектировочный), исследовательский (гностический) и информационный характер. Учебно-педагогические задачи по своему содержанию могут быть также коммуникативными, организационными и т. д., объединяющими совокупность задач, близких по содержанию и цели решения. Следует обратить внимание на некоторую условность такой классификации учебно-педагогических задач: в каждом из них виде содержатся признаки и других видов учебно-педагогических задач, а при-

надлежность к тому или иному виду определяется доминирующей тенденцией.

В трудах Н. В. Кузьминой, А. И. Щербакова и их последователей выделялись конструкторские, организационные, коммуникативные и другие функции (функциональные компоненты) педагогической деятельности (см., например, 5, с. 27-28; 8, с. 25-27; 9, с. 11-18). Приведём характеристики ряда их частных функций, данные самими авторами:

- изучение состояния технологии организации учебно-воспитательного процесса, чтобы не отставать в коммуникационном обеспечении педагогической системы (гностический функциональный компонент);

- планирование коммуникационного обеспечения педагогической системы, то есть того, как должны изменяться средства, формы, методы педагогического воздействия от вхождения учащихся в данную педагогическую систему до выхода из неё (проектировочный функциональный компонент);

- информационное обеспечение отдельного педагогического мероприятия, которое должно произойти в чётко обозначенный отрезок времени – урок, сбор, игра, консультация, практикум, собрание и т. д. (конструктивный функциональный компонент);

- коммуникационное обеспечение педагогического мероприятия – с помощью каких средств, формы, методов его провести (конструктивный функциональный компонент);

- регламентация взаимоотношений между педагогами и учащимися (коммуникативный функциональный компонент);

- организация учебно-познавательной, трудовой и коммуникативной деятельности учащихся (организаторский функциональный компонент);

- обучение учащихся самоорганизации, саморегуляции, самоконтролю (организаторский функциональный компонент).

Выделенные в указанных трудах структурные и функциональные компоненты, с точки зрения авторов, свойственны как любой педагогической системе в целом (школа, профтехучилище, вуз), так и их подсистемам (класс, курс, группа или учебный предмет, лекция, урок), предъявляющим свои требования ко всем тем, кто в них вступает. В связи с этим В. П. Вавилов пишет: «Каждый педагог, выступающий в роли профессионала в педагогической системе, должен понять, принять и реализовать требования педагогической системы наилучшим образом, то есть за отведённое на учебно-воспитательный процесс время, в условиях системы профессиональных требований к нему и учащимся у всех или подавляющего большинства учащихся сформировать искомые качества, позволяющие им успешно входить в новые образователь-

ные системы или общественное производство» (2, с. 8-10).

В русле идей структурно-функционального подхода Н. В. Кузьминой и системного подхода А. И. Щербакова можно утверждать следующее: для того, чтобы формировать у учащихся искомые качества и «реализовать требования педагогической системы» необходимо выделить, сформулировать и упорядочить задачи, решение которых приведёт к достижению целей педагогической деятельности. Например, реализация требований конструктивного функционального компонента, содержанием которого является информационное обеспечение отдельного педагогического мероприятия (5, с. 14-17) может быть обеспечена выделением и последовательным решением ряда задач, четких по содержанию и ограниченных времени исполнения. Если это касается урока в школе или учебного занятия в вузе, преподаватель, вероятно, сформулирует упомяну-

тые выше задачи, связанные с подбором и упорядочиванием учебного материала, определением методов обучения отбором средств их реализации и т. д. вплоть до подготовки плана учебного занятия.

На основании сказанного выше можно полагать, что функции (функциональные компоненты) педагогической деятельности в полном наборе, по Н. В. Кузьминой и А. И. Щербакову, представляют собой совокупность учебно-педагогических задач соответствующей направленности, которые определяются нами как их *виды* (рис. 1).

Указанные виды учебно-педагогических задач встречаются в процессе выполнения любого вида педагогической деятельности: обучающей, воспитывающей, организационной и др. в рамках исполнительно-продуктивной части структурных компонентов профессиональной педагогической деятельности.

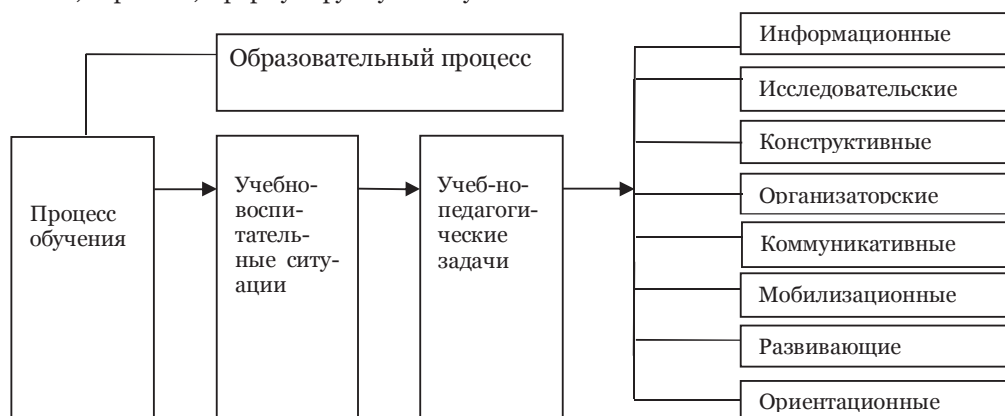


Рисунок 1. Виды учебно-педагогических задач

Здесь же находят своё решение конкретные задачи обучающего, воспитывающего и развивающего характера. Например, одна группа учебно-педагогических задач, которая каждый раз бывает связанной с необходимостью определения строения предстоящего учебного занятия или другого педагогического акта, носит конструктивный характер, оставаясь по содержанию разнообразной. Это следующие задачи:

- 1) разбиение урока на внутренние самостоятельные части так, чтобы их объём способствовал эффективному восприятию учебного материала, а результат был доступен анализу и оценочной характеристике;
- 2) определение последовательности и формулирование заданий учащимся, выполнение которых позволит им овладеть

действиями, приводящими к приобретению учебных знаний и формированию учебных умений.

Учитель, решая поставленные перед собой учебно-педагогические задачи, одновременно определяет, формулирует, предлагает и контролирует выполнение действий в рамках исполнительно-продуктивной части деятельности учения в традиционной активизирующей системе обучения, призывая учащихся: «*Будьте внимательны*», «*Слушайте внимательно*», «*Обратите внимание на...*»; «*Ответьте на вопрос, какую связь между ... удалось заметить?*»; «*Постарайтесь запомнить это правило*» и т. д. (см. таблицу 1).

Таблица 1.

**Оrientировочные формы проявления разных видов
учебно-педагогических задач**

№ п / п	Звенья процесса обучения (про- ведения учебно- го занятия)	Учебно-педагогические задачи	Виды учебно- педагогических задач
1	Подготовка к проведению учебного занятия	Воспроизвести научные и методические знания по теме занятия.	Гностический (исследовательский)
		Изучить научную и методическую литературу по вопросам предстоящих учебных занятий.	Гностический (исследовательский)
		Методически обоснованно переработать учебный материал.	Гностический (исследовательский)
		Определить тему, педагогические цели и содержание учебного материала для данного и последующих занятий.	Конструктивный
		Подобрать необходимую учебную информацию из учебно-методической литературы и разных источников.	Информационный
		Провести диагностическую работу по оценке готовности учащихся к восприятию учебного материала.	Информационный
		Отобрать содержание учебного материала для данного занятия.	Конструктивный
		Трансформировать и упорядочить учебный материал, привести его в доступный для представления учащимся вид.	Гностический (исследовательский)
		Определить систему методов обучения и осуществить отбор средств обучения.	Конструктивный
		Определить порядок своих действий и действий учащихся в ходе учебного занятия.	Конструктивный
		Предусмотреть особенности деятельности учащихся по усвоению учебного материала, а также особенности собственной деятельности по взаимодействию с учащимися.	Конструктивный
		Учесть готовность и подготовить учащихся к восприятию нового учебного материала.	Гностический (исследовательский)
		Определить содержание и характер воспитывающих воздействий на учащихся по ходу занятия и складывающихся обстоятельств.	Коммуникативный
		2	Проведение учебного занятия
Предвидеть возможные ситуации отношений и взаимоотношений с учащимися.	Коммуникативный		
Подготовить план (конспект, тезисы) изложения учебного материала и проведения учебного занятия (урока).	Гностический (исследовательский)		
Определить способ эффективного изложения учебного материала с использованием методов и средств обучения, обеспечивающих успешную передачу учебного материала и его усвоение учащимися.	Информационный		
Определить приёмы организации и управления деятельностью учащихся по усвоению учебного материала на занятии и контроля за ней.	Организаторский		
Определить приёмы активизации внимания и познавательных процессов у учащихся	Мобилизационный		
Определить содержание и методы организации самостоятельной работы учащихся.	Мобилизационный		
Определить приёмы стимулирования учебной работы учащихся.	Мобилизационный		
Предусмотреть способы организации и возможности изменения своего поведения в реально возникающих условиях и складывающихся обстоятельствах.	Организаторский		
Определить приёмы работы по развитию способностей учащихся на основе учёта их индивидуально-психологических и возрастных особенностей.	Развивающий		
Использовать приёмы формирования у учащихся социально одобряемых мотивов поведения и учения, активной жизненной позиции.	Ориентационный		
Включить учащихся в различные виды деятельности, связанных с учением и координировать их с собственной деятельностью.	Организаторский		

		Установить оптимальные взаимоотношения с учащимися.	Коммуникативный
		Определить способы и приёмы контроля и оценки результативности обучающихся и воспитывающих воздействий на учащихся в ходе учебного занятия или цикла учебных занятий.	Конструктивный
3	Осмысление учебного занятия после его проведения	Формировать рефлексивное отношение к процессу и продуктивности своего труда (осмысление результатов деятельности, обобщение своего опыта, сохранение уровня информированности и др.).	Гностический (исследовательский)
		Изучить и ориентироваться на использование эффективных способов воздействия на людей.	Коммуникативный
		Сравнить и определить возможные отклонения в процессе обучения от поставленных учебно-педагогических задач и установленных учебно-педагогических действий.	Гностический (исследовательский)
		Стремиться к углублению своих знаний и самообразованию.	Гностический (исследовательский)
		Своевременно и динамично упорядочивать информацию для последующего её сообщения учащимся.	Гностический (исследовательский)
		Определять и отбирать материалы в соответствии с содержанием обучения на последующих занятиях.	Конструктивный
		Определить способы и приёмы контроля и оценки эффективности обучающихся и воспитывающих воздействий на учащихся в ходе учебного занятия или цикла учебных занятий.	Конструктивный
		Проанализировать сложившиеся взаимоотношения с учащимися и коллегами.	Гностический (исследовательский)
		Проанализировать необходимость и возможность коррекции хода следующего занятия.	Гностический (исследовательский)
		Осуществить поиск и определить новые (другие) методы обучения, подготовки и проведения процесса обучения.	Гностический (исследовательский)

Учебно-педагогические задачи в процессе решения трансформируются в задания для учащихся, которые нужно сформулировать и поставить перед учащимися, объяснить назначение и сопроводить выполнение.

Процесс решения задачи, в том числе и учебно-педагогической, – это процесс поиска, упорядочивания и применения соответствующих средств, способов и действий, приводящих к потребному результату. Педагогические способности и умения при этом обеспечивают возможность решения разнообразных учебно-педагогических задач. Решая такие задачи, педагог прогнозирует последующие свои действия, прикидывает варианты, раскрывает возможности влияния изучаемого материала или соответствующей деятельности на личность воспитанника. В одних случаях поиск может быть сведён к перебору уже известных вариантов и их приспособлению к условиям данной учебно-воспитательной ситуации. В других случаях, когда известные подходы не приводят к оптимальному решению и возникает проблемная педагогическая ситуация, появляется потребность в творческом поиске необходимых учебно-педагогических действий. При этом важно отметить, что особенностью психологических и педагогических задач, в частности и учебно-педагогических, является нерегламентированный характер пути их решения, и поэтому такие задачи преимущественно яв-

ляются исследовательскими. Поскольку педагог всегда находится в ситуации поиска способов решения задач, поэтому сам процесс решения учебно-педагогических задач приобретает творческую направленность.

Для творческого подхода к решению учебно-педагогических задач необходимо овладение специфическими для такой деятельности интеллектуальными умениями: умением формулировать проблему и конкретную задачу, соотносить их с реальными обстоятельствами, умением мысленно комбинировать и планировать действия, критически мыслить и уметь находить альтернативные решения. Но и этого недостаточно: требуется также определённое сочетание профессионально значимых личностных особенностей педагога: настойчивости, принципиальности, требовательности к себе и другим, самокритичности, трудолюбия, аккуратности, последовательности, терпения и т. д. Только систематическое обогащение знаниями, развитие творческих умений и навыков способствуют формированию способностей педагога и приобретению им позитивного опыта. Они в совокупности приводят к становлению у педагога профессионально-личностных качеств, важных для творческого отношения к профессиональной педагогической деятельности.

При изложении содержания описываемого опыта и его обобщения за основу была взята ориентация на традиционную систему обучения в общеобразовательной

школе. Процесс обучения в высшей школе более богат учебно-воспитательными и иными разновидностями педагогических ситуаций (например, учебно-исследовательскими, учебно-лабораторными, учебно-практическими и т. д.). Выбор в качестве основы процесса обучения той или иной активно используемой системы обучения (особенно в начальных классах) и множество несистемных сопутствующих инновационных подходов и методов будет связан с выделением как традиционных, так и специфических для них учебно-педагогических задач. Наконец, следует заметить и то, что учебно-педагогические задачи, независимо

от отнесения их к той или иной системе обучения, образуют выраженное динамичное множество, что обусловлено, как было отмечено, составом учащихся класса и конкретными методическими пристрастиями самого педагога.

Таким образом, успешность и качество решения учебно-педагогических задач оказываются обусловлены многими факторами: мерой развития и выраженности педагогических способностей и умений, подкрепляемыми профессионально-личностными особенностями педагога, а также его интеллектуальными возможностями, мотивами деятельности и здоровьем.

ЛИТЕРАТУРА

1. Атаханов Р. Педагогическая психология: психология обучения : учеб. пособие для студ. спец-й «Психология» и «Педагогика и психология». Тюмень: Тюмен. Гос. ун-т, 2009.
2. Вавилов Ю. П. Системный анализ профессиональной подготовки учителя начальных классов // Актуальные проблемы психолого-педагогической подготовки студентов : сб. научн. тр. Ярославль, 1988.
3. Давыдов В. В. Теория развивающего обучения. М. : ИНТОР, 1996.
4. Загвязинский В. И., Атаханов Р. Методология и методы психолого-педагогического исследования : учеб. пособие для студ. вузов. М. : Академия, 2012.
5. Кузьмина Н. В. Способности, одарённость, талант учителя. Л. : Знание, 1985.
6. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. М. : Политиздат, 1975.
7. Маркова А. К. Психология труда учителя : кн. для учителя. М. : Просвещение, 1993.
8. Сарычев С. В., Логинов И. Н. Педагогическая психология. Краткий курс. СПб. : Питер, 2006.
9. Щербаков А. И. О методологии и методике изучения психологии труда и личности учителя // Психология личности и труда учителя : сб. науч. тр. Вып. 1. Л., 1976.

Статью рекомендует д-р пед. наук, проф. В. Д. Ширшов.