

## УЧЕБНОЕ ЗАНЯТИЕ КАК ЦЕЛОСТНАЯ СИСТЕМА. ЦЕЛЕПОЛАГАНИЕ

*Бежанишвили Анатолий Зурабович,  
заведующий кафедрой управления и технологий образования  
Гомельского областного института развития образования,  
кандидат педагогических наук, доцент*

Общеизвестно: учебное занятие рассматривается как целое, состоящее из взаимосвязанных, взаимодействующих частей (компонентов), обеспечивающих получение интегративного результата. Четкое представление о структуре, то есть логическое взаиморасположение и связь элементов, обеспечивают основное качество системы, ее целостность.

Рассмотрим модель учебного занятия и его структурные компоненты.

**П-М**

\

**У-Ц-С-(Ф, М, П, Ср)-Р-Р ,**

где компоненты учебного занятия:

**У** – учебное занятие (форма обучения как целенаправленного процесса организации и стимулирования учебной деятельности учащихся по овладению ими знаниями, умениями и навыками, развитию их творческих способностей – образовательный стандарт Республики Беларусь);

**Ц** – целевой (триединая дидактическая цель (ТДЦ) – развивающее-воспитательная (метапредметная); обучающая (образовательная, познавательная, когнитивная, предметная);

**С** – содержательный (социальный опыт (текст, задачи, упражнения, проблемные вопросы и т.д.) предъявляет и регулирует преподаватель с учетом интересов и склонностей учащихся);

**(Ф, М, П, Ср)** – операционно-деятельностный (наиболее полно отражает процессуальную сторону образовательного процесса (формы, методы, приемы, средства);

**Р** – результативно-регулирующий (включает в себя сочетание самоконтроля и контроля преподавателя в целях коррекции полученных результатов);

**Р** – рефлексивно-оценочный (самоанализ, самооценка с учетом оценки других и определение дальнейшего уровня своей учебной деятельности учащимся и педагогической деятельности преподавателем);

**П-М** – потребностно-мотивационный (педагог формирует познавательный интерес учащихся, эмоционально-ценностную сферу, что вызывает у них потребности и мотивы к эффективной познавательной деятельности, результат которой – умственная самостоятельность, автономность, способность работать в зоне ближайшего развития).

Представленная модель учебного занятия показывает, что целевой компонент – системообразующий, в котором метапредметная – ведущая, влияющая на получение качественного предметного результата.

В своих исследованиях Т.И. Шамова отмечает [1, с. 108], что для достижения ТДЦ необходимы реализация ТДЗ (триединых дидактических задач) на этапах учебного занятия, представляющую их как подсистему. Они являются относительно завершённым отрезком занятия, представляющим собой систему взаимосвязанных элементов: триединая дидактическая задача, содержание, методы, способы организации учебно-познавательной деятельности учащихся, реальный результат. Всё эти элементы взаимосвязаны между собой и составляют так называемый дидактический пятиугольник (рис. 1):

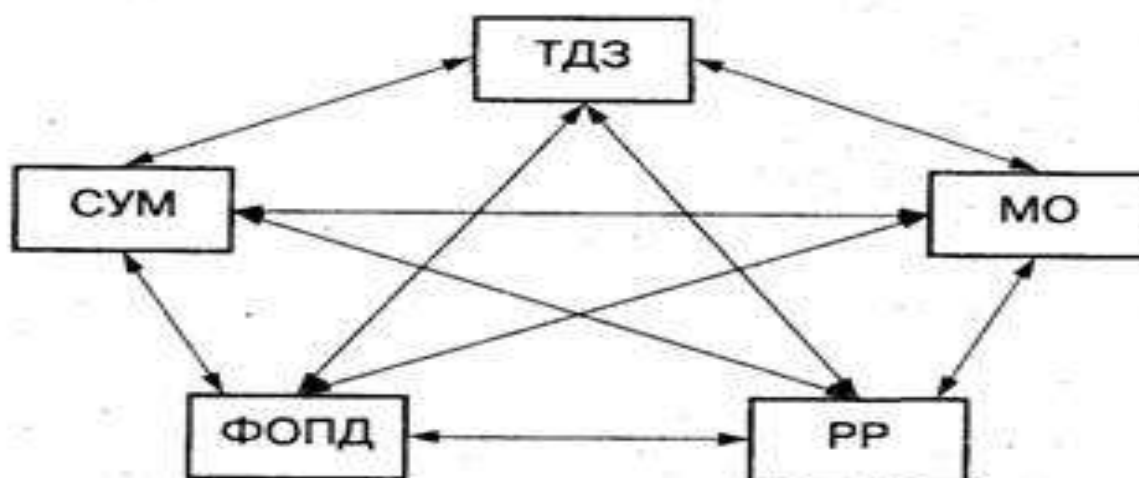


Рис. 1. Дидактический пятиугольник

Дадим характеристику каждого из этих элементов:

**Триединая дидактическая задача (ТДЗ)** – это запрограммированный результат данного этапа; системообразующая часть структуры этапа урока, которая объединяет все ее элементы в единое относительно целостное образование. Дидактическая задача несет в себе три функции обучения: обучающую, воспитывающую и развивающую.

**Содержание учебного материала (СУМ)** составляет содержательную основу каждого этапа урока. Сюда входят не только теоретические сведения (правила, теоремы, законы и т. д., но и задачи, упражнения, вопросы учителя. Словом, все то, что должен усвоить ученик и что способствует этому усвоению, ибо этот процесс во многом зависит от подбора задач, заданий, вопросов, наглядных пособий и т. д.

**Методы обучения (МО)** – это способы взаимосвязанной деятельности учителя и учащихся по достижению конкретных целей обучения, воспитания и развития учащихся. В методах обучения сфокусирована не только глубина раскрытия учебного содержания, но и проявляется личность учителя и учащихся, взаимоотношения класса и учителя. Именно они, прежде всего, определяют стиль работы учителя на уроке.

**Формы организации познавательной деятельности учащихся (ФОПД).** К ним относится система средств, с помощью которой учитель добивается включения каждого ученика в активную целенаправленную учебно-познавательную деятельность на основе сочетания индивидуальной, групповой и общеклассной работы.

**Реальный результат этапа (РР)** выражается, прежде всего, в тех знаниях, умениях, навыках, которые приобрели учащиеся. Трудно предвидеть на каждом этапе изменения в воспитании и развитии ученика. Считаем, что при анализе этапа, равно как и занятия в целом, следует оценивать полноту использования учителем возможностей для воспитания и развития школьников.

Итак, учебное занятие, являясь основной организационной формой реализации процесса обучения, состоит из отдельных частей – этапов. Что же объединяет занятие в единое целое? Таким системообразующим его компонентом является триединая дидактическая цель, ибо именно она объединяет все дидактические задачи, а значит и этапы, в единое целое – учебное занятие.

Но в структуре занятия имеют место не только связи его частей (этапов) с целью (ТДЦ), но и связи между этапами, например, от того, как реализована задача самого первого этапа занятия – организация его начала, будут зависеть организованность, четкость, ритм, дисциплина школьников на всех последующих этапах.

Все это подтверждает еще раз, что учебное занятие – система, которая обладает связью с внешней средой через информационные и другие каналы. Под воздействием этих влияний и внутренних противоречий занятие может развиваться, т.е. оно обладает способностью саморазвития, свойством динамизма.

От чего зависит качество учебного занятия как системы?

Качество каждой системы зависит от уровня ее целостности, которая определяется оптимальным набором элементов и силой связи между ними. Например, учитель выпустил из набора этапов занятия этап подготовки к тому виду деятельности, который будет осуществляться на основном его этапе. В результате у школьников не была осуществлена актуализация опорных знаний и умений, не сформировалась познавательная потребность. И хотя учитель мог отобрать для усвоения знаний нужный материал, методы и формы обучения, результат не будет оптимальным, так как нарушена важнейшая закономерность целенаправленности мотивации.

Но возможна и другая ситуация, когда учитель не обеспечил взаимной связи между этапами занятия, когда каждый этап существовал сам по себе и не работал на основной его этап. И в этом случае реальный результат будет ниже запрограммированного.

**ВЫВОД.** В учебном занятии, как форме реализации конкретной цели обучения, можно выделить основные подцели (триединые дидактические задачи, решение которых в своей совокупности даст тот интегративный результат, который принято называть реальным результатом учебного

занятия –  $C_i = C_1 + C_2 + \dots$ ). Каждая очередная дидактическая задача (или совокупность их) определяет отдельный этап занятия. Данный процесс можно выразить формулой:

$$\text{ТДЗ} = \sum_{i=1}^n C_i = \text{ТДЦ} = \text{РР}$$

В философской литературе категория «цель» формулируется как предвосхищение в сознании результата, т.е. цель – отражение предмета, существующего в виде возможности, а задачи – конкретные шаги педагога и учащихся на пути достижения.

С.Л. Рубинштейн указывал: «Для того чтобы учащиеся по-настоящему включились в работу, нужно, чтобы цели, которые перед ним ставятся в ходе учебной деятельности, были не только поняты, т.е. чтобы они приобрели значимость для учащегося и нашли, таким образом, отклик и опорную точку в его переживаниях», т.е. когда учебная цель становится личностно значимой, ученик начинает самоуправлять собственной деятельностью, направленной на достижение учебной цели, превращаясь в субъект.

Как видим, без цели – нет управления, без цели – нет результата. Ведущие дидакты так и определяют: цель есть заранее запрограммированный результат, который обучающийся должен получить в зоне ближайшего развития в процессе осуществления деятельности. Тем более, в современных условиях мы говорим об рефлексивном управлении деятельностью учащихся, т.е. управление по результатам каждого обучающегося на каждом учебном занятии.

Следовательно, целеполагание – процесс формирования и реализации цели, процесс ее развертывания. Это – ответственная логико-конструктивная операция, достаточно сложная, самая западающая часть работы педагога.

**При этом важно учитывать**, что конечный результат нельзя сводить только к качеству предметных компетенций, которые учащиеся получили на данном учебном занятии. Еще раз: главный результат – степень сформированности метапредметных компетенций. Главный результат **деятельности педагога** – на сколько он создал условия для становления обучающегося как субъекта на каждом этапе учебного занятия.

В современных условиях образовательные стандарты Республики Беларусь определяют методологическую основу организации современного образовательного процесса на основе системно-деятельностного, культурологического, личностно ориентированного, компетентностного подходов. В них акцентируется внимание на оказании помощи обучающему не только в развитии его способностей, возможностей, но и в постоянном включении его в процесс становления как субъекта познавательной деятельности, в котором можно видеть динамику изменений в личностном развитии: самореализации, саморазвитии, саморегуляции, самовоспитании.

Как показывает опыт, реализация методологических основ организации современного образовательного процесса не получил должного распространения в условиях общеобразовательной школы, отношения между педагогом и обучающимися в действительности продолжают оставаться субъект-объектными.

Важнейшим условием перевода учащегося из позиции объекта в позицию субъекта собственного учения заключается в изменении позиции педагога по отношению к нему. Современная парадигма образования определяет не просто отрицание ранее существовавших консервативных форм организации образовательного процесса, а обосновывает диалектику нового и старого пути, способов, возможностей позитивного влияния при переходе из исходного состояния в качественно новое.

В условиях личностно-компетентного образования процесс обучения направлен на достижение иных целей, ориентированных, прежде всего, на личностное развитие учащихся, их метапредметных компетенций.

В реальности, ожидаемых педагогом качественных результатов деятельности учащихся, обозначенных в стандартах, не находят массового подтверждения. Не могут решить текстовую задачу, прочесть чертеж, выделить главное и т.д. При этом стоит заметить, что педагог при организации образовательного процесса обладает «арсеналом» управленческих действий через использование эффективных форм, методов, приемов, средств при взаимодействии с учащимися.

Здесь актуализируется проблема владения учащимися такими универсальными инструментариями, которые в действительности способствуют их саморазвитию и самосовершенствованию в условиях сознательного и активного усвоения нового отрезка социального опыта, результатом которого является развитие логического мышления, понимания, коммуникации, рефлексии, т.е. составляющие умений учиться. В современных условиях они определяются как метапредметные (надпредметные) компетенции, заключающиеся в измеряемых умениях, обеспечивающие субъектную позицию учащегося в ходе образовательной деятельности и являющиеся основой качественных предметных компетенций.

Педагогу необходимо четко представлять, что в условиях личностно-компетентного образования данная концепция направлена на достижение иных целей, в которых ведущим системообразующим компонентом определяется личностное развитие, характеризующееся формированием и развитием метапредметных (надпредметных) компетенций учащихся в условиях расширения поля возможностей и социальной активности, обеспечивающих их умственную самостоятельную позицию в образовательном процессе.

Это можно выполнить успешно, если на деле будет осуществляться переход от формального к сервисному управлению процессом обучения, перехода от педагогики информативной к педагогике деятельностной в организации образовательного процесса в современной школе.

### Список использованных источников

1. Шамова, Т. И., Управление образовательными системами / Т. И. Шамова, П. И. Третьяков, Н. П. Капустин. – М: Владос, 2002. – 320 с.