

ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОД В ПЕДАГОГИКЕ

ACTIVITY-BASED APPROACH IN PEDAGOGY

Светлана Тухватуллина

Университет Российской академии образования

Челябинский филиал

454006, г. Челябинск, ул. Красноармейская, 55

e-mail: susy_71@mail.ru

Abstract: The article reveals the main development trends of higher education. Activity is formed as a universal human nature and preparation for future activities in the society as a matter of modern education.

Keywords: activities, education as preparation for the activities, goals and values of modern education, training and development of teachers.

Введение

Педагогическая деятельность является социально необходимой, а ее результаты – социально значимым, т.к. в действие активно вступают законы социального бытия. В наши дни система образования как государственный и общественный институт «потеряла» цель образования. Действительно, поскольку в отечественной политике практически всей второй половины XX века делалась ставка на достижения науки и техники, целью образования была подготовка людей к научно-технической деятельности, т.е. открытию новых явлений, разработке и созданию на их основе новых образцов техники (в первую очередь – военной). Но, начиная с 90-х гг. прошлого века, научно-технический прогресс «забуксовал» (отчасти по внутренним причинам, отчасти благодаря влиянию извне). Стали популярны специальности юридического, экономического, психологического, социологического, лингвистического, политехнического профиля.

Суррогатным заменителем цели образования стало «развитие человека» или «всестороннее развитие личности». Но и то, и другое при внимательном рассмотрении оказывается скорее не целью, а лишь интенцией. Превращение образования в

деятельность без ясных и безусловных целей приводит, в конечном счете, к разрушению самой деятельности.

Имеется еще одна, на первый взгляд, очевидная возможность – назвать целью образования профессии. Но тут нас поджидает второй сюрприз. Да действительно, еще совсем недавно человек существовал в рамках одной – единственной профессиональной деятельности. Он получал профессиональное образование в молодости (в вузе, техникуме или ПТУ), и оно служило ему всю жизнь. Смена профессии была редкостью, воспринималась как «несостоятельность», как жизненная трагедия, то, по крайней мере, драма. Человек, сменивший профессию, считался в лучшем случае неудачником. Перипетии 90-х гг. прошлого века вынудили целое поколение – выпускников вузов конца 70-80-х гг. – сменить профессию. Поскольку это произошло в массовом порядке, то было воспринято без особых личностных комплексов. При этом выяснилось, что ничего страшного в такой смене профессии нет. За 10-12 лет (нормальный средний возраст становления профессионала) значительная часть этого поколения добилась вполне приличных успехов в новой для себя области деятельности – кто в предпринимательстве, кто в политике, кто в

информатизации, кто в эмиграции, а кто – в банковских и биржевых спекуляциях.

Но главным было создание прецедента. Если человек поменял профессию один раз, то почему бы ему не поменять ее во второй, если прежняя деятельность исчерпала себя или не дает больше возможностей для развития? В итоге оказалось, что смена профессии стала не исключением, а нормой. Произошла такая «профессиональная депривация»: человек перестал воспринимать ту или иную профессию как неотделимую от себя, ее выбор из судьбоносного решения превратился в тактическую задачу, требующую только оценить конъюнктуру и размер оплаты. Современные темпы развития технологии подошли к той черте, когда за 10–12 лет (а в некоторых областях и еще быстрее) они радикально меняются настолько, что овладеть новой технологией в своей «старой» профессии по затратам времени и сил – все равно, что обучиться новой профессии. В любом случае работник меняет свою деятельность, должен учиться заново. С этой точки зрения, «профессиональная депривация» 1990-х гг. послужила лишь спусковым крючком перехода к новому отношению к профессии. Но если и получение профессии не цель образования, то неизбежно возникнет вопрос: а зачем же нам оно? Дело в том, что мы в образовании видим не только и даже не столько предметное знание, сколько то, что находится выше него. Что же это? *Деятельность* обеспечивает человеку в жизни удовлетворенность, уверенность, успех, может быть, даже счастье.

Методология

Слово «деятельность» мы употребляем, как правило, без приписывания ему какого-то формализованного значения. Действительно, то, что происходит в семье, кардинальным образом влияет на формирование и психики, и личности. Но это – не труд и не профессия. Это семейная деятельность. Игра – тоже деятельность. И учеба является деятельностью, причем формирующей человека и определяющей его дальнейшую жизнь. И именно деятельность, а не профессию стремятся люди сохранить в разных жизненных ситуациях.

Значит, целью образования является подготовка человека к будущей деятельности в обществе, а содержанием – освоение общих методов и форм человеческой деятельности. Предметное же знание является лишь средством, материалом.

Деятельность – понятие не только психологическое, но и социальное, и экономическое, и политическое, и культурное, и философское. Столь широкая сфера употребления ставит вопрос о его категориальной природе. Деятельность является функцией общества. Человек же только участвует в ее осуществлении, реализации [2].

Каждая конкретная деятельность – педагогическая или научная, финансовая или производственная – это, с одной стороны, некоторая из функций общества, а с другой – элемент его структуры. Таким образом, именно через призму деятельностного подхода мы начинаем отчетливо видеть общество как систему. Классическое психологическое представление о деятельности оперирует двумя основными понятиями: цели и мотивации [1]. Поскольку коллективное поведение формируется в биологическом мире гораздо раньше сознания, механизмы вовлечения человека в деятельность сообщества и подчинения его действий интересам этой деятельности не могут быть только сознательными – они должны основываться на психофизиологических механизмах. Именно эти объясняются «идеальный» характер и цели, и мотивов деятельности.

Современная «деятельностная теория» в педагогической психологии

Современная «деятельностная теория» в педагогической психологии опирается на всесторонне исследованную конструкцию «ориентировочной основы действия». Но если деятельность является функцией сообщества, а не индивида, то зная, как формируется действие, мы, тем не менее, ничего не можем сказать о том, как формируется деятельность. Культура того или иного сообщества в широком смысле слова – это совокупность тех форм и видов деятельности, которые осуществляет сообщество. В узком смысле (как ценность сообщества) – это то, что сохраняется при

переходе от одного вида или формы деятельности к другому.

Личность человека – это совокупность тех деятельностей, в которых он участвует, тех ролей, которые в них исполняет. Уникальность этой совокупности определяет уникальность личности. Развитие человека приобретает вполне понятный смысл как расширение круга доступных видов и форм деятельности. Сознание оказывается отражением, лучшим или худшим, той деятельности, в которой он участвует. Именно из деятельности как общественной функции проецируются в сознании индивидуального человека мотивация и цель. Потребность быть включенным в деятельность (сначала семейную, потом игровую, потом учебную, потом общественную, потом профессиональную) является главной причиной развития человека.

Принципы деятельностного подхода

Деятельностный подход позволяет сформулировать несколько принципов, которые мы считаем наиболее важными для педагогики.

1. Основная функция образования – подготовка ребенка к участию в деятельности человеческого общества. Целью образования является приобретение навыков деятельности. Причем обязательно в обобщенной форме: поскольку смена вида деятельности становится нормой, навыки должны иметь универсальный характер, а обобщение является одним из главных способов универсализации.

2. Учение человека есть специфический вид деятельности (так же, как, например, специфическим возрастным видом деятельности является игра). Поскольку под деятельностью мы понимаем не функцию человека, а функцию сообщества, на обучение следует смотреть как на процесс, происходящий в учебном сообществе (группе, классе), в котором и учащиеся, и учителя выполняют вполне определенные функции. Результат обучения следует расценивать именно с точки зрения их исполнения.

3. Педагогическая деятельность есть специфический вид деятельности, являющейся, в широком смысле слова, управленческой, организующей деятельностью. Мы рассматриваем ее как функцию

педагогического сообщества, а не одного отдельно взятого педагога, каким бы он ни был выдающимся. И поэтому одной из главных задач педагогического образования следует считать не методическую «подкованность», но осознание учителем себя как части единого педагогического сообщества.

Компоненты педагогической теории

В соответствии с приведенными выше принципами педагогическая теория распадается на три компонента, в каждом из которых приходится применять различные системы аргументации.

Первый компонент – теория образования. Она должна основываться на логике:

- социологии (в части соотнесения ценностного характера различных видов деятельности);

- политологии (в части соотнесения ценностного характера различных видов деятельности);

- философии (в части выделения универсальных и общих форм деятельности, которые и подлежат освоению в процессе получения образования).

Теория образования определяет цели и содержание образования как в виде списка универсальных, обобщенных форм деятельности, которые должны быть освоены, так и в виде тех конкретных предметов и разделов, на которых они осваиваются.

Второй компонент – теория учения. Его функция – выстроить учебный процесс на основании:

- логики педагогической психологии (в части описания механизмов индивидуального освоения различных форм деятельности);

- логики социальной психологии (в части установления механизмов проецирования законов общественной деятельности в индивидуальную мотивацию, целеполагание, контроль и т.п.);

- ретроспективной логики (в части выделения генетического пути формирования тех форм и видов деятельности, которые подлежат освоению);

- логики предмета (в части установления конечных форм мышления, к которым предмет следует привести в процессе обучения).

Третий компонент – *теория педагогической деятельности*. Педагогическую деятельность учитель начинает осуществлять, главным образом, уже после обучения в вузе. Поэтому основным инструментом формирования профессиональных навыков может быть только продуманная и четкая система сначала – реальной педагогической практики, а затем – непрерывного педагогического образования, переподготовки и повышения педагогической квалификации [3].

Проблемы, связанные с деятельностным подходом в педагогике

С описанной выше логикой аргументации связан ряд проблем.

Первая – отсутствие в других науках необходимых результатов, которые можно было бы использовать. Но на самом деле есть исследования, значения которых для педагогики мы пока не осознаем. В компьютерных науках есть целый ряд разработок, считающихся принадлежащими именно информатике, а на самом деле они отражают те универсальные формы человеческой деятельности, которым мы и должны учить детей. Таковыми являются, например, принципы:

- а) организации формальных языков: это методы алгоритмизации человеческой деятельности, позволяющие те или иные последовательности действий «свернуть» в операции, выполняемые в «автоматическом» режиме;
- б) организации баз данных (модели данных, индексирование, преобразование, хранение и др.): это универсальные формы работы с информацией, принятые в человеческом обществе;
- в) распределение ресурсов;
- г) управления заданиями.

Вторая проблема заключается в том, что развитие деятельностных принципов находится в прямой зависимости от их востребованности в самой педагогической деятельности. Но эта проблема тоже разрешима, если воспользоваться имеющейся тенденцией к смене профессий. **Нужно не только давать возможность учителю менять преподаваемый предмет, но и превратить это в норму.** Опыт показывает, что человек, только что сам разобравшийся в новом для него материале, гораздо лучше

понимает те сложности, которые стоят на пути его учеников. Безусловно, такие реформы «в ночь с воскресенья на понедельник» не реализуются, но движение в этом направлении неизбежно.

Логика рассмотрения работы учителя может опираться на схему из пяти уровней, стадий включения человека в любую, не обязательно педагогическую, деятельность:

- соприкосновение (рядом постоять; образно говоря, «молоток подать»);
 - участие (исполнение какого-то более-менее полного набора конкретных действий и операций; это требует овладения терминологической базой и формирования некоторой системы представления о деятельности);
 - осуществление (достаточно произвольное исполнение действий и операций; произвольность формирует универсальность деятельности и приводит к необходимости оперирования понятиями);
 - организация (построение деятельности; это требует оперирования логикой понятий и умения отразить в ней отношения из той системы представлений, которая описывает соответствующую деятельность);
 - управление (это требует формирования целостной теоретической системы, описывающей деятельность, допускающей не просто использование, но и перестройку в соответствии с теми или иными условиями).
- Перечисленные уровни освоения деятельности можно соотнести со следующей типологией учителей: учитель – энтузиаст, учитель – эрудит, учитель – методист, учитель – мастер, учитель – спутник.
- Подготовка учителя должна быть построена так, чтобы обеспечить его наискорейшее продвижение с первого уровня на второй, а затем и на третий. Это возможно и в вузе. Что же касается теоретического и практического обеспечения деятельности на третьем, четвертом и, возможно, пятом уровнях, то это необходимо осуществлять уже в профессии, т.е. в рамках системы непрерывного образования, переподготовки и повышения квалификации [5].

Заключение

Подводя итог обсуждению, перечислим основные выводы.

Современное состояние педагогической аргументации явно неудовлетворительно.

Оно использует целый ряд логических систем, подчас противоречащих друг другу уже в исходных посылах. Поэтому простое совмещение их невозможно, а приоритет ни одной из них отдать нельзя.

Реальная педагогическая деятельность не дает решения возникших вопросов, поскольку сама изобилует хаотичными и бессвязными инициативами и инновациями. Проблемы образования являются системными и упираются в главный вопрос – о целях. В процессе его решения необходимо исходить из факта изменения реалий современной жизни, в которых образование получают уже не для приобщения к науке и не для приобретения профессии, а для того, чтобы иметь возможность включиться в ту или иную деятельность [4].

Понятие «деятельность» имеет смысл рассматривать как функцию не индивидуума, а сообщества. Каждый человек участвует в ней, выполняя ту или иную персональную роль. При таком подходе цель и мотивация деятельности превращаются в отражение в сознании человека его общественной функции.

Деятельностный подход в новой версии проясняет целый ряд отношений между центральными понятиями философии и педагогики, обнаруживает естественность ряда психических механизмов и их социальную природу. Деятельностные

принципы намечают практические пути решения ряда проблем в образовании, дают опору многообразию педагогической аргументации и выстраивают ее в единую систему. Они позволяют понять, что профессиональная педагогическая квалификация не может появиться в начале трудового пути учителя. Главным в достижении все более высоких уровней квалификации является формирование полноценной качественной системы непрерывного образования.

Библиографический список

1. Эльконин Д.Б. О структуре учебной деятельности. – М., 1989.
2. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М., 2004.
3. Ильенков Э.В. Философия и культура. – М., 1991.
4. Профессиональный стандарт педагогической деятельности: Проект/ под ред. Я.И. Кузьмина, В.Л. Матросова. В.Д. Шадрикова // Вестник образования. – 2007. – № 7.
5. Филонович С.Р. Life-long learning: последствия для высшей школы // Российский журнал менеджмента. – 2003. – № 2, 3.