

УДК 373.3

# МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ СОВРЕМЕННОГО УРОКА: ПОЧЕМУ ЦЕЛИ ОБРАЗОВАНИЯ «УХОДЯТ» ИЗ ПОЛЯ ЗРЕНИЯ УЧИТЕЛЯ?

**КАЛИНИН Александр Владимирович**,  
кандидат педагогических наук,  
доцент кафедры изобразительного искусства,  
Воронежский государственный педагогический университет

**АННОТАЦИЯ.** Автор размышляет о методологических аспектах целеполагания в процессе определения ценностно-смысловых основ организации образовательного процесса в школе. В статье доказывается необходимость системного подхода к определению целей образования, опоры на психологические закономерности в организации современного образовательного процесса.

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** образование, дидактика, цели образования, урок, педагогическая деятельность, системная методология, теория и методика обучения.

**KALININ A.V.**,  
Cand. Pedagog. Sci., Docent of the Department of Fine Arts,  
Voronezh State Pedagogical University

## METHODOLOGICAL FOUNDATIONS OF THE MODERN LESSON: WHY ARE EDUCATIONAL GOALS OUT OF THE TEACHER'S SIGHT?

**ABSTRACT.** The author reflects on the methodological aspects of goal-setting in the process of determining the value and meaning bases of the educational process organization at school. The author argues the need for a systemic approach to defining the purpose of education, relying on psychological patterns in the organization of the modern educational process.

**KEY WORDS:** education, didactics, the goal of education, lesson, teaching activities, systemic methodology, theory and methods of teaching.

Как известно, урок является элементарной структурообразующей единицей образовательного процесса, в рамках которого реализуется определенная часть учебной программы и одновременно отражает конкретный этап ее усвоения. Это целостный, логически завершенный, ограниченный определенными временными и содержательными рамками отрезок учебно-воспитательного процесса. В нем в сложном взаимодействии находятся следующие элементы: цели, задачи, содержание, формы, методы, средства, взаимосвязанная деятельность учителя и учащихся.

Особое место в проектировании урока занимает целеполагание как процесс формулирования целей и задач. Постановка целей урока – сложная задача не только для молодого учителя, но в силу известных причин вызывает множество вопросов и у более опытных педагогов, особенно по поводу того, что считать методически корректным целеполаганием. Одна из причин этого – существующее в учебно-методической литературе многообразие подходов к целеполаганию и связанные с этим трудности самоопределения студентов в их выборе. Выделим основные подходы, широко используемые в практике художественного образования и коротко охарактеризуем их.

Первому подходу присущи формулировка единой цели и выделение трех групп задач – образовательных, воспитательных и развивающих. Одним

из его минусов, на наш взгляд, является некорректность выделения разноуровневых групп задач – образовательных и воспитательных, имея в виду, что образование более широкое понятие и включает в себя, исходя из определения, зафиксированного в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации», процессы воспитания и обучения. Несмотря на неоднократно возникавшую дискуссию на страницах различных педагогических изданий по поводу соотношения категорий образование, обучение и воспитание, до сих пор в методической литературе такой подход используется.

Во втором, не менее распространенном, подходе этот недостаток устраняется путем замены группы образовательных задач на группу обучающихся. В таком виде данный вариант включает в себя группы обучающихся, воспитательных и развивающих задач. Но и данный вариант, по нашему мнению, сопряжен с трудностями методологического обоснования выделения в отдельную группу задач развивающего характера. Чтобы найти «правильное» место развивающей компоненты в структуре урока, нужно определиться, что собственно мы понимаем под развивающим обучением.

Понятие «развивающее обучение» основано на теории культурно-исторической психологии Л.С. Выготского и психологической теории деятельности А.Н. Леонтьева.

## • Педагогические науки

В культурно-исторической психологии была поставлена проблема соотношения обучения и развития, которая представляет, по словам Л.С. Выготского, самый центральный и основной вопрос, без него проблемы педагогической психологии не могут быть не только правильно решены, но даже поставлены. С точки зрения Выготского, «только то обучение является хорошим, которое забегает вперед развития» [1, с. 374]. Вне такого обучения в психической жизни ребёнка невозможны такие процессы, которые связаны с его развитием. Обучение – внутренне необходимый и всеобщий момент развития.

Исходя из вышесказанного, нам представляется, что развивающая компонента личности обучающегося в контексте рассматриваемой проблемы должна реализовываться не через одну-две задачи развивающего характера (в рамках одного урока постановка большего количества задач не реальна), а призвана быть общим принципом обучения и воспитания. В этом случае усилия учителя будут направлены на разработку такого рода заданий, которые способствуют не только запоминанию учебной информации и формированию предметных умений, но и развитию способности вести индивидуальный и коллективный поиск на основе наблюдения, сравнивать, классифицировать, самостоятельно формулировать выводы и т.д.

К третьему из числа наиболее известных и широко практикуемых подходов относится подход, в котором целеполагание ограничивается лишь формулированием нескольких целей. Практическую реализацию данного подхода можно проиллюстрировать на примере, взятом из современного учебного пособия по изобразительному искусству для первого класса, содержащего поурочные планы соответствующие учебнику В.С. Кузина и Э.И. Кубышкиной (автор-составитель О.В. Павлова). Так, при разработке урока на тему «Рисование с натуры фруктов» цели урока сформулированы следующим образом: учить выполнять изображения с натуры, различать оттенки красок, смешивать краски; познакомить с понятием «композиция»; развивать умение анализировать форму, цветовую окраску предметов; воспитывать аккуратность, уважение к труду. Постановка нескольких целей, а вернее подцелей, принята в теории управления, но в то же время данная теория требует обязательного соблюдения правила – последняя по значимости подцель всегда предполагает постановки задач, конкретизирующих действия для достижения подцели. Учебная деятельность в этом смысле не является исключением.

Другая причина, влияющая на успешность освоения студентами процедуры целеполагания, связана с отсутствием подходов, которые бы учитывали специфику учебно-творческой деятельности учащихся на уроках изобразительного искусства. Собственно говоря, целью данной статьи является желание высказать некоторые соображения о возможном подходе к решению данной проблемы.

В основу предлагаемого подхода к целеполаганию положено представление о синкретичном ха-

рактуре художественной деятельности, в которую включены учащиеся на уроке изобразительного искусства. Художественная деятельность – деятельность, в процессе которой создается и воспринимается произведение искусства. Она включает в себя различные виды человеческой деятельности (преобразовательную, познавательную, оценочную, воспитательную, коммуникативную) [3, с. 66].

Центральное звено художественной деятельности – художественный образ. В процессе его практического (материального воплощения) создания и восприятия осуществляется художественное познание и ценностное осмысление мира, воспроизводится новая художественная реальность. Без личной активности, без творческого воображения, без соучастия, сопереживания человека, воспринимающего искусство, без его образного мышления картина так и останется куском холста, покрытого красками. Эстетическое отношение к искусству всегда «диалогично» – на основе духовного общения между художником и создаваемым им образом, между произведением искусства и публикой осуществляется реальное воздействие как на личность художника, так и на личность реципиента, на их ценностные ориентации, а через них – на поведение и деятельность человека.

Логично предположить, что применительно к уроку изобразительного искусства главной целью деятельности учащихся будет создание художественного образа, а познавательная, практическая, творческая, коммуникативная и ценностно-смысловая виды деятельности могут быть рассмотрены как задачи, посредством решения которых происходит достижение главной цели.

Учителя-практики могут возразить и сказать, что далеко не все уроки изобразительного искусства предусматривают включение учащихся в творческую деятельность по созданию или восприятию художественного образа, и не на каждом уроке уместна постановка ценностно-смысловых, коммуникативных или иных задач. И мы с этим согласимся. Ведь понятно, что и профессиональный художник в определенные моменты может выступать в качестве ремесленника, отрабатывая приемы работы кистью; исследователя, изучающего архивные материалы; или философа, ценностно осмысляющего событие, которое он хочет запечатлеть на полотне. Т.е. цель и задачи на уроке, так же как и в реальной жизни, могут быть подвижны и менять свое доминирующее значение. Важно другое – выделенные структурные компоненты художественной деятельности и соответствующие им задачи урока не являются случайными, а представляют собой целостную систему. Практическое значение данного подхода заключается в том, что студентам понятен алгоритм целеполагания как процесс формулировки цели и постановки задач. Будет ли урок носить развивающий характер – зависит от учителя. Это уже тема отдельного разговора.

**СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:**

---

1. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский. – М. : Педагогика, 1991. – 456 с.
2. Ермолаева М.Г. Современный урок: анализ, тенденции, возможности / М.Г. Ермолаева. – СПб. : КАРО. – 2008. – 286 с.
3. Каган М.С. Философская теория ценности / М.С. Каган. – М. : ТООТК «Петрополис», 1997. – 364 с.