

УДК 37.01

Егорова Юлия Александровна

кандидат педагогических наук,
доцент кафедры гуманитарных
и социально-экономических дисциплин
филиала Казанского (Приволжского)
федерального университета, г. Чистополь
dom-hors@mail.ru

Egorova Yulia Aleksandrovna

PhD in Education Science,
Assistant Professor of the Department
for Socioeconomic Subjects and the Humanities,
Chistopole branch of the Kazan
(Volga Region) Federal University
dom-hors@mail.ru

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ЦЕЛЕПОЛАГАНИЕ: СУЩНОСТНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ

EDUCATIONAL GOAL-SETTING: ESSENTIAL FEATURES

Аннотация:

В статье раскрывается феномен педагогического целеполагания. Анализируются сущностные характеристики педагогического целеполагания, обосновывается его роль как базового компонента в структуре профессиональной деятельности педагога.

Ключевые слова:

педагогическое целеполагание, сущность, характеристики, онтологический статус, объект, субъект, структура, функции, процесс, этапы, уровни, типы, условия, принципы, модели, уровни развития, модели развития.

Summary:

The article is concerned with the educational goal-setting phenomenon. The author considers essential features of the educational goal-setting and substantiates its role as a base component in the structure of the teacher's professional activities.

Keywords:

educational goal-setting, nature, features, ontological status, object, subject, structure, functions, process, stages, levels, types, conditions, principles, models, levels of development, models of development.

Современные исследования свидетельствуют о том, что в реальном педагогическом процессе цель является определяющим фактором, тем стержнем, вокруг которого педагог объединяет все педагогические средства в систему, определяя место каждого из них [1, с. 42].

Установлено, что целеполагание является необходимым условием продуктивной деятельности педагога [2]; ведущим, системообразующим компонентом педагогической деятельности, позволяющим смоделировать субъекту деятельности траекторию собственного развития, осуществить самодвижение и коррекцию собственного саморазвития [3, с. 26]. Идея целеполагания в планировании и осуществлении обучения осмыслена как фундаментальная в повышении эффективности и качества учебного процесса [4, с. 142]. Целеполагание определяет структурную основу программ деятельности не только учащихся, но и педагогов, а также всего вуза, позволяя определять адекватную технологию обучения и систему критериев оценки полученных результатов [5, с. 79].

Педагогическое целеполагание выступает важнейшим компонентом профессиональной компетентности учителя в контексте современных подходов к образованию. Решить насущные проблемы современного образования способен педагог, умеющий выстраивать процесс целеполагания, а значит, обладающий творческим стилем мышления, умением анализировать педагогические явления, ставить педагогически обоснованные цели, отбирать и своевременно корректировать средства для их реализации, адекватно оценивать результативность собственной деятельности [6, с. 163]. Синергетический подход делает возможным рассмотрение целеполагания как личностно-значимого процесса для субъектов образования [7, с. 158].

Проблема педагогического целеполагания привлекает внимание отечественных и зарубежных ученых, рассматривающих его в нескольких аспектах: в системе общего образования, дидактике, воспитании [8, с. 195]. В развитие идеи целеполагания в дидактике внесла существенный вклад концепция *проблемного обучения*, базируясь на общей логике протекания учебного процесса и логике развития продуктивного мыслительного процесса [9, с. 142]. Проблеме целеполагания в педагогическом процессе посвящены исследования Л.В. Байбородовой, Н.В. Кузьминой, А.К. Марковой и др. О.Е. Лебедевым исследованы теоретические основы педагогического целеполагания в системе образования [10]. В.Г. Гладких проанализирована проблема (теория и практика) педагогического целеполагания в образовании, созданы основы теории педагогического целеполагания в деятельности руководителя [11, с. 95]. Н.Я. Коростылевой определена специфика педагогического целеполагания как объекта управления и методологически обоснован возможный характер управления им [12, с. 5].

Несмотря на наличие отдельных работ, теоретически проблема педагогического целеполагания разработана недостаточно. Этот факт, а также необходимость осуществления управления педагогическим целеполаганием на научной основе, повышения его качества, обусловили обращение к анализу его основных (сущностных) характеристик.

Вначале уточним суть категории «**педагогическая деятельность**».

А.К. Маркова под педагогической деятельностью понимает профессиональную активность учителя, в которой с помощью различных средств воздействия на учащихся решаются задачи их обучения и воспитания [13, с. 41] и выделяет следующие *виды* педагогической деятельности: обучающая, воспитательная, организаторская, пропагандистская, управленческая, консультационно-диагностическая, деятельность по самообразованию [14, с. 42].

И.А. Зимняя, рассматривая педагогическую деятельность как «воспитывающее и обучающее воздействие учителя на ученика, направленное на его личностное, интеллектуальное и деятельностное развитие, одновременно выступающее как основа его саморазвития и самосовершенствования», определяет ее результат как «личностное, интеллектуальное развитие ученика, совершенствование его как личности, как субъекта учебной деятельности» [15, с. 42].

К *функциям* педагогической деятельности И.А. Зимняя относит: ориентационную, развивающую, мобилизующую, информационную, конструктивную, организаторскую, коммуникативную, гностическую [16, с. 43].

Анализ определений **педагогического целеполагания** показал разнообразие подходов к пониманию его сути. В концепциях ученых-педагогов отражена специфика педагогического целеполагания в проектировании образования как общественного института, в конструировании педагогического процесса, в практической профессиональной деятельности педагога [17, с. 29]. Под педагогическим целеполаганием учеными понимается:

- сознательный процесс определения и постановки целей педагогической деятельности, в котором отражается способность учителя планировать и трансформировать общественные цели в цели своей и совместной деятельности с воспитанниками, а также конкретизировать цели и выбирать эффективные способы ее достижения (Н.В. Мезенцева) [18, с. 95].

- способность учителя вырабатывать сплав из целей общества и своих собственных и затем предлагать их для принятия и обсуждения ученикам (А.К. Маркова) [19, с. 20].

- процесс трансформирования «главных» социальных целей образования, определенных социальным заказом, в конкретные цели (образования, воспитания, развития) содержания образования, учебного предмета, учебной темы, урока (О.А. Бобылева) [20, с. 142].

- не только постановка, выработка и использование учебных целей, но также и момент диагностики в раскрытии цели и дальнейшей ее коррекции. Диагностика в данном случае способствует обобщению, объединению обучающих действий учителя и учебных усилий ученика, выработке совместной стратегии будущей деятельности, «узакониванию» цели и интегрированию их в систему личностных качеств (Т.П. Ильевич) [21, с. 157, 158].

- целостная система ориентиров, определяющих основные направления педагогической деятельности, которая включает в себя общечеловеческие идеалы и тактические задачи развития человеческой личности, задачи гражданского становления и формирования индивидуальности [22, с. 24]; совместная целевая деятельность педагога и учащихся как субъектов учебного процесса (О.А. Бобылева) [23, с. 43].

- процесс проектирования перехода от возможности (потенциал системы образования) к действительности (реализация потенциала); процесс взаимосвязанного выбора целей образования и целей развития системы образования (О.Е. Лебедев) [24].

По мнению Н.В. Кузьминой, этап целеполагания характеризуется тем, что педагог трансформирует государственные цели, стоящие перед системой образования, в педагогические и с помощью выбора средств их реализации превращает учащегося из объекта воспитания в субъект самовоспитания, самообразования, саморазвития [25].

Под *умениями дидактического целеполагания* Н.П. Кириленко понимает систему целенаправленных и взаимосвязанных действий учителя, обеспечивающих эффективную постановку дидактических целей [26, с. 112].

Педагогические цели представляют собой ожидаемые и реально достижимые результаты педагогической деятельности, которые выражаются в личностных новообразованиях учащихся – в изменении их ценностей, развитии способностей, усвоении знаний и навыков, обеспечивающих создание познавательной базы для самостоятельного решения проблем в различных сферах жизнедеятельности [27].

Н.Г. Кутеева под профессиональными целями молодого учителя понимает систему оперативных (ближних), тактических (промежуточных) и стратегических (дальних) целей учителя в процессе педагогической деятельности, направленных на обучение, воспитание и развитие

учащихся и на самообучение, самовоспитание и саморазвитие, предполагающих достижение определенного результата, выступающего как единство желаемого и возможного [28, с. 47].

В качестве ориентиров для определения целей В.Г. Гладких выделяют: состояние учреждения в целом как системы; специфика педагогического коллектива; определенный контингент учащихся (воспитанников); конкретный педагог (воспитатель, учитель); отдельный ученик (воспитанник) [29, с. 106].

В попытке определения **онтологического статуса** педагогического целеполагания считаем, что целеполагание входит в структуру *целеполагающей деятельности* педагога (деятельности, в процессе которой появляются, осознаются, формируются цели и определяются пути их достижения (С.Г. Дехаль)), наравне с такими ее видами, как прогнозирование, планирование, проектирование, моделирование, программирование.

В качестве **объектов** педагогического целеполагания могут выступать области учебной деятельности (когнитивная, психомоторная эмоциональная) [30, с. 43] и др.; в качестве **субъектов** – учителя, руководители образовательных учреждений, педагогические коллективы [30, с. 40].

Структура педагогического целеполагания включает следующие компоненты: *целеобразующий* (целеобразование направлено на выдвижение и обоснование цели образовательно-воспитательного процесса, процесс порождения новых целей [32, с. 37], ценностное определение цели и субъективное принятие мысленного образа будущей деятельности), *проектировочный* (превращение стратегической цели в систему подцелей и задач в процессе целедостижения), *организационный* (выбор адекватных цели и задачам способов решения и педагогического воздействия на субъектов целеполагания), *диагностический* (анализ причинно-следственных связей между целью, задачами, методами, условиями, результатами деятельности на этапе целереализации) [33, с. 92]. Таким образом, целеполагание как ведущий компонент постановки цели изначально интегрирует в себе аналитические, диагностические, ориентировочные, проектировочные и оценочно-результативные характеристики и выполняет системообразующую функцию в образовательном процессе [34, с. 55].

Функции педагогического целеполагания: *ориентировочно-мотивационная* (рефлексия по поводу цели, субъективное видение выборов, творческий подход), *проектировочно-исполнительская* (самостоятельная исследовательская и творческая деятельность педагога, включающая выработку гипотезы, моделирование образовательного процесса, поиск и выстраивание информации в логике выделенных задач), *организационно-стимулирующая* (творчество в поисках оригинальных и адекватных цели и задачам способов решения), *аналитико-диагностическая* (анализ причинно-следственных связей между целью, задачами, методами, условиями, результатами; самоанализ педагога) [35, с. 92, 93]. Процесс педагогического целеполагания носит *творческий* характер, поскольку все его функции связаны с поиском наиболее результативных, гибких операционно-технологических путей обучения и воспитания [36, с. 56].

Процесс педагогического целеполагания учителя Н.Я. Коростылева представляет как последовательность определенных действий: оценка субъектом целеполагания информации через призму собственной позиции; выбор цели, ее конкретизация; оценка результатов; коррекция первичной цели [37, с. 68].

По мнению О.А. Бобылевой, процесс целеполагания в проектировочной деятельности педагога выступает как определенная процедура движения к поэтапной реализации цели, ориентированной на практическое достижение оптимального результата – цели [38, с. 21]. В исследовании автора выявлен общий подход к пониманию процесса целеполагания как *трансформации цели в задачу педагогической деятельности*. Данный подход получил теоретическое обоснование в концепции П.И. Пидкасистого, которая характеризуется широкой трактовкой процесса целеполагания на уровне системы образования и на уровне профессиональной деятельности педагога [39, с. 26].

Н.А. Серова разбила процесс целеполагания на три составляющие: 1) *целеформирование*: актуализация потребностей, оценка условий, возможностей, выбор объектов, на которые будут направлены действия; 2) *целеобразование*: постановка осознанной цели, выбор средств ее достижения; 3) *целереализация (целесоуществвление)*: оценка и корректировка результатов целеобразования, возможности их достижения [40, с. 49]. Под *целеформированием* понимается формулирование педагогической цели-идеала (цели образования) и ее интерпретация на теоретическом уровне (в той или иной предметной области), создание цели-модели; под *целеобразованием* – мысленный процесс предвосхищения, конструирование конкретных учебных целей субъектами учебного процесса на основе цели-идеала, цели-модели; под *целереализацией* – использование системы целей для организации, коррекции и оценки учебной и обучающей деятельности [41, с. 49, 50]. На уровне учебного процесса целеполагание для учителя и учащихся есть разработка стратегии (целеобразование) и тактики (целереализация) достижения глобаль-

ной цели образования. Без целеформирования невозможно конструировать систему учебных целей и использовать ее для организации учебной деятельности школьников [42, с. 50].

Структурные элементы процесса целеполагания по Н.Л. Гумеровой: постановка цели, проектирование этапа реализации, исполнение поставленной цели, коррекция [43, с. 30]. Ученым выделены следующие этапы педагогического целеполагания: целеобразование, целедостижение, целереализация [44, с. 97].

Уровни педагогического целеполагания. Авторы статьи [45] выделяют и содержательно раскрывают следующие уровни целеполагания в деятельности учителя: 1) *системный*: формулировка общих целей школьного образования; 2) *предметный*: выбор общей ориентации (профиль и уровень обучения); 3) *модульный*: выбор дидактической системы (вклад в реализацию общих целей); 4) *поурочный*: создание методического обеспечения [46, с. 134].

М.И. Рожков и Л.В. Байбородова [47] выделяют следующие **типы** целеполагания: «свободное», «жесткое» и «интегрированное», сочетающее элементы первых двух. При *свободном* целеполагании участники взаимодействия вырабатывают, конструируют свои собственные цели, составляют план действий в процессе интеллектуального общения и совместного поиска; при *жестком* – цели и программы действий школьникам задаются извне, идет лишь конкретизация заданий и их распределение в процессе взаимодействия. *Свободное* целеполагание дает многообразие целей по содержанию для личности и для группы. Эти цели отражают индивидуальные потребности и возможности каждого, ориентируются на индивидуальное саморазвитие. При *жестком* целеполагании цели однотипны, но для одних они могут оказаться заниженными, для других – недоступными, хотя внешне могут объединять участников совместной деятельности. При *интегрированном* целеполагании цели группы могут быть заданы извне педагогом, руководителем группы, но способы их достижения, распределение действий осуществляются в процессе совместного поиска с учетом интересов и потребностей детей. Для конкретных групп и условий деятельности реальны все типы целеполагания. Тип целеполагания зависит от особенностей объединения: возрастного, количественного и качественного состава группы, длительности существования, способа возникновения, доступности содержания деятельности, а также мастерства педагогов. Безусловно, что *наиболее эффективным является свободное целеполагание* [48].

По вопросу об **условиях продуктивности** педагогического целеполагания можно отметить, что целеполагание продуктивно в такой мере, в какой учитывает воспитательные возможности школы, учителя, семьи, самих детей.

Целеполагание при построении системы формирования какого-либо качества в рамках целостного подхода к обучению и воспитанию учащихся, по мнению Н.К. Сергеева [49], должно осуществляться с учетом того, что: 1) цели системы должны отвечать требованиям общества в развитии личности, характеризующейся определенными качествами; 2) цели системы должны отвечать современным научным представлениям о личности, ее строении, развитии; 3) цели и задачи системы уроков, мероприятий, вплоть до отдельного урока и мероприятия, должны быть такими, чтобы их реализация выступала как «шаг» на пути к основной цели учебно-воспитательного процесса в целом, поднимала его на более высокий уровень. При этом достижение одной цели, решение одной задачи должны способствовать решению других задач [50, с. 64].

Принципы целеполагания (классификации целей): психологический, логический, конкретизации, иерархичности, целостности, практической направленности [51, с. 22, 38] использованы О.А. Бобылевой при составлении методологической модели целеполагания в построении учебно-познавательной деятельности учащихся [52, с. 23].

Учеными разработаны следующие **модели** педагогического целеполагания: модель целеполагания в построении обучения (О.А. Бобылева) [53, с. 16]; модель этапного целеполагания в проектировании учебных задач (учебного процесса) (Т.П. Ильевич) [54, с. 62]; теоретическая модель педагогического целеполагания в системе образования (О.Е. Лебедев) [55]; модель управления педагогическим целеполаганием в современной школе (Н.Я. Коростылева) [56].

Важной проблемой является **развитие педагогического целеполагания**. Н.Л. Гумеровой выделены следующие **уровни развития** педагогического целеполагания: *интуитивный* (целеполагающие действия выполняются с опорой на интуицию путем проб и ошибок, без опоры на научные основы действия), *репродуктивный* (действия носят шаблонный и формальный характер, не выходят за рамки регламентированных инструкций и правил, самостоятельно не анализируются), *продуктивный* (действия носят осознанный характер, появляется оценка отдельных действий на основе анализа), *творческий* (действия осознаются на уровне теоретического мышления, выполняются самостоятельно, осознанно в стандартных и новых ситуациях) [57, с. 112].

Н.П. Кириленко установлены интуитивный, стереотипно-репродуктивный, вариативно-репродуктивный и творческий уровни сформированности умений личностно ориентированного дидактического целеполагания [58, с. 113].

Н.В. Мезенцевой в ходе исследования были выявлены четыре группы учителей с разным уровнем развития целеполагания и личностной зрелости: низкий, допустимый, достаточный и оптимальный [59, с. 97]. Автор отмечает общие проблемы развития целеполагания, присущие учителям разных групп: 1) учителя имеют низкий уровень информированности о сущности и структуре педагогического целеполагания; 2) учителя испытывают трудности в постановке конкретной цели в диагностируемом варианте и в конкретизации цели подцелями и задачами; задачи часто не согласуются с заявленными целями, а порой даже не отражают ее, что, в свою очередь, негативно сказывается как на труде учителя, так и на его психологическом состоянии; 3) большой разрыв между полученными теоретическими знаниями в качестве алгоритмов целеполагания и применением этих знаний на практике, с одной стороны, и быстро меняющаяся социально-экономическая ситуация и требования к результатам образования, с другой стороны, создают затруднения для четко выраженных ценностных основ целеполагания; 4) уровень развития целеполагания не обусловлен педагогическим стажем и квалификацией учителей, но имеет взаимосвязь с уровнем личностной зрелости [60, с. 100].

Н.Л. Гумеровой разработана **модель развития педагогического целеполагания** у будущего учителя в процессе вузовской подготовки на основе аксиологического подхода. Модель включает ценностный, когнитивный и деятельностный подходы, совокупность принципов, форм, методов, средств и условий развития педагогического целеполагания, ориентированного на профессиональную адаптацию и позитивную социальную активность [61, с. 165].

Выявленные и проанализированные в представленной статье характеристики педагогического целеполагания являются важными для осуществления управления им на научной основе и повышения его качества. Имеющиеся описания дают богатый материал для анализа и применения на практике.

Ссылки:

1. Гумерова Н.Л. Развитие педагогического целеполагания у учителей общеобразовательных школ: аксиологический подход: дис. ... канд. пед. наук. М., 2008.
2. Бобылева О.А. Развитие идеи целеполагания в построении обучения в отечественной дидактике: середина 50-х – 80-е гг. XX века: дис. ... канд. пед. наук. Хабаровск, 2008.
3. Гумерова Н.Л. Указ. соч.
4. Бобылева О.А. Указ. соч.
5. Гумерова Н.Л. Указ. соч.
6. Там же.
7. Ильевич Т.П. Технология проектирования учебных задач в контексте личностно-ориентированного целеполагания: дис. ... канд. пед. наук. Ростов н/Д, 2001.
8. Гладких В.Г. Теоретические основы целевого управления учреждением образования: дис. ... докт. пед. наук. Оренбург, 2001.
9. Бобылева О.А. Развитие идеи целеполагания в построении обучения в отечественной дидактике: середина 50-х – 80-е гг. XX века: дис. ... канд. пед. наук. Хабаровск, 2008.
10. Лебедев О.Е. Теоретические основы педагогического целеполагания в системе образования: дис. ... д-ра пед. наук. СПб., 1992.
11. Гладких В.Г. Теоретические основы целевого управления учреждением образования: дис. ... докт. пед. наук. Оренбург, 2001.
12. Коростылева Н.Я. Педагогическое целеполагание в современной школе как объект управления: дис. ... канд. пед. наук. СПб., 2002.
13. Ансимова Н.П. Психология постановки учебных целей в совместной деятельности учителя и учеников: дис. ... д-ра психол. наук. Ярославль, 2008.
14. Там же.
15. Там же.
16. Там же.
17. Бобылева О.А. Указ. соч.
18. Мезенцева Н.В. Особенности педагогического целеполагания у учителей в зависимости от уровня их личностной зрелости // Теория и практика общественного развития. 2011. № 6. С. 95–101.
19. Маркова А.К. Психология профессионализма. М., 1996.
20. Бобылева О.А. Указ. соч.
21. Ильевич Т.П. Указ. соч.
22. Бобылева О.А. Указ. соч.
23. Там же.
24. Лебедев О.Е. Теоретические основы педагогического целеполагания в системе образования: дис. ... д-ра пед. наук. СПб., 1992.
25. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. М., 1990.
26. Кириленко Н.П. Формирование умений дидактического целеполагания у студентов университета (на материале изучения педагогики): дис. ... канд. пед. наук. Саратов, 1997.
27. Боровкова Т.И., Морев И.А. Мониторинг развития системы образования. Владивосток, 2004. Часть I. Теоретические аспекты: учеб. пособие.
28. Кутеева Н.Г. Становление профессиональных целей молодого учителя в процессе постдипломного образования: дис. ... канд. пед. наук. Пенза, 2008.
29. Гладких В.Г. Указ. соч.

30. Бобылева О.А. Указ. соч.
31. Коростылева Н.Я. Указ. соч.
32. Гумерова Н.Л. Указ. соч.
33. Там же.
34. Там же.
35. Там же.
36. Там же.
37. Коростылева Н.Я. Указ. соч.
38. Бобылева О.А. Указ. соч.
39. Там же.
40. Серова Н.А. Целеполагание в условиях личноcтно ориентированного обучения математике в средней школе: дис. ... канд. пед. наук. Н. Новгород, 2004.
41. Там же.
42. Там же.
43. Гумерова Н.Л. Указ. соч.
44. Там же.
45. Башмаков М.И., Поздняков С.Н., Резник Н.А. Планирование учителем своей деятельности // Школьные технологии. 2001. № 1. С. 133–140.
46. Там же.
47. Рожков М.И., Байбородова Л.В. Организация воспитательного процесса в школе: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М., 2000.
48. Там же.
49. Сергеев Н.К., Сергиенко В.П. О некоторых основах построения системы целей формирования качеств личности // Органическое единство учебного и воспитательного процессов: сб. науч. тр. Волгоград: ВГПИ им. А.С. Серафимовича, 1982.
50. Там же.
51. Бобылева О.А. Указ. соч.
52. Там же.
53. Там же.
54. Ильевич Т.П. Указ. соч.
55. Лебедев О.Е. Указ. соч.
56. Коростылева Н.Я. Указ. соч.
57. Гумерова Н.Л. Указ. соч.
58. Кириленко Н.П. Указ. соч.
59. Мезенцева Н.В. Указ. соч.
60. Там же.
61. Гумерова Н.Л. Указ. соч.