

Контролируем качество образования

При переходе к профильному обучению происходит значительная дифференциация предметного содержания как по уровню (профиль – база), так и по предназначению (основной курс – электив). Это обстоятельство делает крайне актуальным и важным педагогическое проектирование как средство разработки системы преподавания, обеспечивающей высокое качество образования.

Е.М. Пототня,

ст. преподаватель регионального института непрерывного образования Пермского государственного университета

Педагогическое проектирование в условиях профильного обучения

Принято считать, что педагог – профессия творческая. Действительно, в отличие от многих других профессий, учитель имеет возможность организовать свою деятельность весьма произвольно, привнося собственное видение, собственное понимание того, как должен быть выстроен образовательный процесс, реализуя собственные цели и ценности. Но всегда ли востребуются эти возможности? Зачастую предметник ограничивает свое предназначение лишь функцией транслятора содержания параграфов учебника. Конечно, всегда остается место для творчества в использовании приемов и способов работы с учениками, в выстраивании определенного стиля отношений и т. д., но и здесь приходится сталкиваться с формальным подходом по схеме «расказал – опросил – оценил».

Необходимость педагогического проектирования

Нет ничего плохого в том, что учитель берет рекомендованные программу и учебник, по ним составляет учебно-тематическое и календарное планирование и в соответствии с ними строит преподавание. Преподаватель имеет полное право пользоваться изданными дидактическими материалами и методическими рекомендациями к тому или иному учебнику, где каждый урок подробно прописан. Главная проблема при таком подходе: что делать, если этот план не выполняется? Например, не усваивают ученики материал в том темпе, который

задан в методических рекомендациях, или учебное время значительно сократилось из-за болезней, курсов повышения квалификации, холодов и т. д.

Подобные ситуации знакомы каждому преподавателю. Есть три принципиальных пути выхода из цейтнота. Первый – просто исключить какие-то темы, обычно последние. Второй – “впихивать” по два параграфа в один урок, увеличивая долю самостоятельного изучения материала дома, и (или) вводить дополнительные занятия. Наконец, третий путь – перестраивать содержание предметного материала, давать его в более обобщенном виде, опуская частности.

С нашей точки зрения, желателен именно третий путь, который предполагает *разработку учителем специальных средств разрешения конкретной проблемной ситуации*. Такую работу, в которой учитель может опираться прежде всего на собственные представления о предмете и целях его преподавания, а не на методические рекомендации, мы называем **педагогическим проектированием**.

Описанная ситуация с нехваткой времени на выполнение программы – лишь один пример использования проектных способов работы. В принципе, *при столкновении с любой проблемой возникает необходимость в проектировании* как специально организованной мыслительной процедуре. Под проблемой будем понимать несоответствие идеальных представлений (должно быть так) и реальной практики (а получается по-другому). Осознав какую-либо проблему в деятельности, учитель должен в идеальном пространстве найти способы ее разрешения, т. е. приведения реальной ситуации в соответствие с идеальными представлениями, а затем реализовать эти средства на практике. С этой точки зрения проектирование можно определить как *идеальное промысливание качественных изменений в конкретной ситуации*. И ключевое слово здесь – “промысливание”.

Условия педагогического проектирования

Нельзя сказать, что педагоги, строящие свое преподавание по учебникам в соответствии с планом, не мыслят, не думают. Вопрос в том, что является предметом обдумывания. Если, готовясь к урокам, учителя продумывают ход урока, педагогические формы и приемы, то они решают задачу, как наиболее эффективно провести урок. Проблемы в этом нет. *Проектирование же начинается с осознания и точной фиксации проблемы*. И вот здесь первое серьезное ограничение в реализации проектного подхода – большинство учителей не осознают проблем в своей деятельности. Недостатки в работе они воспринимают не как свои личные профессиональные проблемы, средства решения которых они при желании в состоянии разработать, а как внешние обстоятельства, от них не зависящие. Чаще всего проблемами учителя называют плохое материально-техническое, методическое, финансовое обеспечение учебного процесса и низкий уровень интеллектуальных способностей и мотивации своих учеников. Самостоятельно понять, что недостаточное качество обучения является следствием не указанных обстоятельств, а их *неумения работать в данных условиях*, в состоянии не многие. Если учитель не видит проблем в своей работе и не желает их решать, его невозможно заставить проектировать. *Работа в проектном режиме – это результат ценностного самоопределения педагога, проявление его позиции*.

Второе важное условие – достаточный уровень профессионализма. Надо сказать, что проектирование является и следствием, и средством профессио-

нального роста. Но в качестве стартовых условий требуется хотя бы более или менее приличное освоение предметного материала. Если учитель, недостаточно владеющий своим предметом и способами его трансляции, начнет, отринув учебники и проверенные методики, преподавать “по-своему”, учебный процесс может быть просто разрушен. И здесь уже задача управленцев определить степень свободы действий того или иного педагога. Все изменения, которые учитель собирается вводить в учебный процесс, должны быть продуманными и обоснованными, и эти обоснования необходимо изложить в пояснительной записке к программам, по которым ведется работа.

Педагогическое проектирование в рамках профильного обучения

Какое отношение это имеет к разворачивающимся процессам профилизации образования? Самое непосредственное. Переход к профильному обучению – это новое стратегическое направление российского образования, предполагающее решение новых задач:

- развитие специальных способностей и потребностей учащихся с учетом их индивидуально-типологических особенностей;
- формирование образовательной среды, способствующей удовлетворению познавательных интересов учащихся, усилению мотивации обучения;
- воспитание качеств личности, позволяющих осуществить процесс самоопределения и самореализации при ориентации на выбор той или иной сферы деятельности.

Ученые разрабатывают концепции и программно-дидактическое обеспечение, управленцы всех уровней должны спроектировать и реализовать организационные модели профильного обучения и выстроить систему обеспечения образовательного процесса, психологи разрабатывают психологическое сопровождение профилизации. И перед учителями-предметниками возникают сложные задачи, связанные, прежде всего, с разработкой нового содержания.

Традиционная унифицированная педагогическая деятельность при переходе к профильному обучению дифференцируется на несколько специфических направлений. В связи с этим учителя поставлены в ситуацию жесткого выбора, которую они пока не осознают в полной мере. Либо претендовать на преподавание профильных предметов – тогда нужно обеспечивать стабильную высокую результативность сдачи выпускниками ЕГЭ, либо работать только на базовом уровне – тогда следует перестраиваться на преподавание предмета по “усеченной” программе, либо ограничить свою преподавательскую деятельность основной школой – тогда необходимо обеспечивать качественную предпрофильную подготовку по своему предмету.

Разобраться в этой специфике, определиться с выбором и освоить выбранное направление (а чаще несколько направлений), т. е. *овладеть расширенным арсеналом педагогических средств*, позволяющим по-разному работать с различными категориями учащихся, – вот основная задача педагогов в настоящий период. И эффективно эта задача может быть решена только средствами педагогического проектирования. Позиция педагогов, ожидающих, когда в литературе появится полное методическое и дидактическое обеспечение профильного обучения, когда все объяснят и покажут на курсах повышения

квалификации, представляется нам не вполне удачной. Во-первых, работать надо уже сейчас, во-вторых, далеко не всегда разработанные кем-то педагогические средства, будь то программы, учебники, дидактические материалы, методики или технологии, дают необходимый образовательный эффект.

На сегодняшний день наиболее разработаны и дидактически обеспечены профильные курсы. К тому же преподают профильные предметы, как правило, наиболее опытные учителя, которые с задачей как можно более качественного обучения мотивированных учащихся за увеличенное количество часов в целом справляются. Но и здесь проектирование предметного содержания, методов его трансляции, отработки и диагностики будет совершенно не лишним.

Однако особую тревогу вызывает преподавание базовых предметов, которые не попадают в перечень образовательных запросов учащихся. Какие задачи должен решать учитель, преподавая предмет, знания по которому заведомо никому не нужны? По концепции сохранение обязательных базовых предметов призвано хоть в какой-то степени сохранить универсальность среднего общего образования, ту самую универсальность, которая была ядром советской образовательной системы и обеспечивала трудолюбивым и способным школьникам широкий кругозор и высокий общекультурный уровень развития. Но в советские годы обязательное качественное изучение всех школьных предметов не подвергалось сомнению ни учениками, ни учителями. Если кто-то учился плохо, то он понимал, что поступает не так, как должен.

Сейчас ситуация принципиально иная. Не учить “лишние” предметы считается нормальным даже для отличников и хорошистов. Они не видят в них ни пользы, ни смысла. Привнести смысл в изучение предмета, не нужного для продолжения образования, может только учитель.

Каковы же позиции учителей в отношении преподавания базовых предметов?

Часть учителей – в основном стажисты, крепкие предметники не могут смириться с мыслью, что их предмету отводится столь скромная роль, и продолжают за меньшее количество часов выдавать привычное им предметное содержание на прежнем уровне требований. Основной способ – увеличение домашних заданий. Это приводит к перегрузке учащихся и мешает качественному усвоению профильных курсов.

Другая крайность – резкое снижение требований, сведение учебного процесса к клубному общению по интересам. Если по 4–5 предметам вместо осознанной деятельности, требующей определенного интеллектуального напряжения и призванной развивать мышление и повышать культурный уровень, будет ни к чему не обязывающая ни учителя, ни учеников имитация урока, это может разрушить настрой на серьезную учебу, привести к снижению учебной мотивации в целом. Особенно опасна ситуация, когда при этом ученикам выставляются отличные и хорошие отметки.

Наконец, третий подход к преподаванию базовых курсов – проектирование их содержания. Начать следует с ответов на вопросы:

- зачем ученикам нужен этот предмет;
- что они могут получить полезного и важного для себя;
- что я могу им дать средствами своего предмета;
- что пригодится им в дальнейшей жизни?

При этом речь идет не столько о предметных знаниях, сколько об определенных надпредметных умениях и навыках.

Ответы на эти вопросы – это и есть цели и задачи курса. Только после этого можно подбирать программы, учебники и остальной набор УМК. Хотя, как показывает опыт, учителя, которые всерьез задумались над этими вопросами и нашли на них ответы, уже не нуждаются ни в чужих программах, ни даже в учебниках. Точнее, к учебникам они относятся как к одному из источников информации, а не как к единственному и не подвергающемуся сомнению руководству к действию.

Алгоритм проектирования учебного курса

Как видно, проектирование образовательного процесса, например какого-либо учебного курса, должно идти в определенной логике. Очень кратко можно описать следующие этапы проектирования:

- **определение** и четкое понимание **целей и задач преподавания**, учитывающих и предназначение курса, и специфику учащихся, и индивидуальные особенности учителя;
- **разработка собственного содержания**, адекватного той или иной образовательной ситуации, *либо отбор подходящих программ, учебников, дидактических разработок и внесение в них необходимых коррективов*;
- **выбор форм и методов** работы;
- **выбор средств диагностики** образовательного процесса.

Осознав цели и задачи своей работы, учитель конкретизирует содержание учебного курса. Определение содержания предполагает, во-первых, его отбор, во-вторых, его структурирование – выстраивание в необходимой последовательности, в-третьих, расстановку смысловых акцентов – ранжирование предметного материала по степени важности.

Создав программное и учебно-методическое обеспечение, учителю следует выбрать средства, т. е. формы и методы работы. Существует множество форм и методов работы с учащимися, которые мы можем назвать средствами обучения, воспитания и (или) развития. Но в конкретной образовательной ситуации любые используемые учителем формы и методы должны быть не средствами вообще, а *средствами решения поставленных задач и достижения заявленных целей*. К сожалению, часто приходится наблюдать неадекватное использование на уроках тех или иных средств работы по причине того, что учитель просто не задумывался, при каких условиях данное средство (например, предложенное на курсах повышения квалификации и потому в представлении учителя априори хорошее) целесообразно использовать, а при каких – нет.

Необходимо продумать средства диагностики образовательного процесса. Традиционно контроль знаний проводят лишь с целью оценивания учащихся. Надо понимать, что выставление отметок – это лишь одна из задач, причем не главная, тех контрольных мероприятий, которые проводятся. Основное – *оценить степень решенности поставленных образовательных задач и получить основания для корректировки используемых педагогических средств*.

Варианты проектного подхода к преподаванию

Опыт работы педагогов высокого уровня профессионализма, реализующих, как правило, собственную систему преподавания, показывает, что при переходе к профильному обучению у них не возникает проблем с раз-

