**Развитие творческого потенциала учителя**

**на основе технологии педагогического целеполагания**

Никому из нас не нужно доказывать, сколько существует проблем в образовании. И важнейшая из них – повышение качества обучения. Почему так получается, что мы все стараемся, а результаты нас не удовлетворяют?

Когда мы говорим о низкой результативности, мы не достигаем тех целей, которые мы перед собой ставим. Уже в самом начале пути, выдвигая ту или иную цель, мы в действительности не видим возможности, как ее реализовать, достигнуть того результата, к которому мы стремимся.

А ведь проблема целеполагания в образовании возникла давным-давно. Сама постановка цели имеет тогда хоть какой-то смысл, если знать, как её достигать. В течение веков этот вопрос беспокоил и учителя, и методиста, и ученого. Они шли разными путями в решении этой проблемы. Одни шли от содержания образования, то есть от того, чему нужно учить. Другие - от методов обучения, от способов изложения материала. За многие века накопилось огромное количество литературы по этому вопросу. И сегодня мы можем признать, что нет ни одного представителя педагогики, который не понимал бы, что педагогическая деятельность не только должна быть целенаправленной, **но и не может не быть целенаправленной.** Все признают – и директора, и учителя, и методисты, и ученые, что педагогическая деятельность должна быть целенаправленной. Но возникает удивительный парадокс, что все согласны, все стараются, а проблема целеполагания продолжает оставаться актуальной.

Оказывается, что **сам факт формулировки цели, ее выдвижение – недостаточное условие для того, чтобы ее реализовать**. Само выдвижение и формулировка цели не обеспечивают той результативности, ради которой мы эту цель выдвигали. И мы по-прежнему вынуждены признавать, что и сегодня цели, которые мы формулируем и без которых не может осуществляться педагогическая деятельность, нами не достигаются.

И самым актуальным остаётся вопрос – **«ПОЧЕМУ?»**

Здесь может быть несколько ответов. Либо цели неправильно сформулированы, и поэтому мы их не достигаем, либо цели сформулированы так, что их и достигнуть невозможно. Либо мы не знаем, как идти к цели, даже если она хорошо сформулирована. Вот эти три варианта возможных проблем в целеполагании и сегодня определяют реальное положение дел.

Когда идут от избыточно широких формулировок целей, получаются какие-то частичные, фрагментарные результаты, которые не могут нас удовлетворять в современных условиях. В противовес такой фрагментарности учителя выдвигают конкретные формулировки, связанные с той или иной программной темой. К примеру, такие как научить умножению дробей, делению дробей, умножению одночлена на многочлен и т.д. То есть совершенно конкретные умения выдвигаются в качестве формулировок цели и, таким образом, учебно-воспитательный процесс лишается свой формирующей целостности.

У педагогов есть потребность максимально конкретно представлять, что такое учебная цель, непосредственно необходимая самому учителю, и достигаемая в реальной практической деятельности на каждом уроке. И наши методисты откликнулись на эту потребность. Известный методист Монахов Вадим Макариевич, разработал системную совокупность микроцелей, позволяющих последовательно осуществлять успешное прохождение каждой программной темы.

Но процесс обучения не сводится к отдельно взятым урокам. ***Уроки представляют или должны представлять собой неразрывную, последовательно осуществляемую деятельность учителя в течение месяца, года, всех лет обучения***.

Возникает недопустимый разрыв, когда, с одной стороны, существуют **общие** **цели**, но к которым непонятно как идти, а, с другой стороны, для каждого урока совершенно необходимы **конкретные цели**. Но первые – избыточно неопределенны, а вторые разрывают необходимую целостность формирующих влияний учебно-воспитательного процесса. Причём, не только разрывая, но и, в силу научной необеспеченности и неосознанности, деформируя. Например, учитель пишет: «Тема урока: «Деление дробей», а цель: «Сформировать смекалку», или тема урока: «Умножение дробей», а цель: «Сформировать логическое мышление», при этом завуч школы утверждает такой поурочный план. Можно говорить, что в данном случае мы имеем дело с ложным пониманием «конкретности целевых формулировок» и с имитацией планирования целей. Ведь деление дробей не может и не развивает никакой смекалки, а, во-вторых, что не менее важно, нельзя развить смекалку за один, даже самый лучший урок, и на следующий урок выдвигать столь же недостижимую цель.

Это противоречие не находило своего разрешения до последнего времени ни в работах учёных-предметников, ни в трудах и рекомендациях методистов. Выявив основные проблемы, порождаемые выдвигаемыми в учебно-воспитательной деятельности целями и их профессиональной недостижимостью, определив причины недостаточной теоретической проработанности целеполагания в образовании, не учитывающей специфичность его особенностей, известный учёный-методолог Яков Семёнович Турбовской разработал теорию «педагогического целеполагания».

***Суть теории «педагогического целеполагания» в преодолении противоречия, основанного на органическом обеспечении целостности учебно-воспитательного процесса и последовательной совокупности целей, реализуемых в течение всех лет обучения, в каждом учебном году и на каждом уроке***.

В основе разработанной теории педагогического целеполагания лежит и **проектно** раскрывается идея неразрывности и единства выдвигаемых целей и системного пути их достижения. Исходя из этой теории, игнорирование целей, характеризующих особенности учебно-воспитательного процесса, как раз и приводит к разрыву между поставленными целями и результатом. Ибо одни цели, которые определяют смысловую и формирующую направленность учебного процесса, рассчитаны на все годы обучения, другие - на один год или на несколько лет, а третьи - на один урок или несколько уроков. Разработанная Я.С. Турбовским технология раскрывает, в какой последовательности может обеспечиваться эффективность учебно-воспитательного процесса, строящегося на -

* **оперативных целях**, реализуемых на каждом уроке,
* **тактических целях** – реализуемых при изучении каждой темы,
* **промежуточных целях,** обеспечивающихцелостное изучение учебного материала, необходимый уровень компетентностной содержательности,
* **стратегических целях,** направляющихпреподавательскую деятельность в течение всего учебного года, ведущих к достижению
* **фундаментальных целей,** которые**,** в конечном итоге, определяют формирующую эффективность учебно-воспитательного процесса на протяжении всех лет обучения.

Следовательно, технология педагогического целеполагания представляет, образно говоря, лестницу, двигаясь по ступенькам которой, учитель получает возможность эффективно осуществлять учебный процесс. Ибо каждая из существующих в технологии целей представляет собой вопрос, на который каждым учеником должен быть найден ответ. Это – необходимое условие, без соблюдения которого учитель не может двигаться дальше. Органическая привязанность каждого педагогического действия к целям, решаемым на уроке, в их неразрывном единстве со всей совокупностью целей учебно-воспитательного процесса обусловлено приводит к тому, что требуемая результативность и выдвигаемые цели совпадают.

Я.С. Турбовскому удалось решить самую главную проблему, заключающуюся в том, что разрыв между целью и результатом происходит потому, что цель планируется только как идеальный результат и не включает **процесса** достижения этого результата. Именно эта проблема раскрытия механизма органического объединения сформулированной идеальной цели и процесса её практического достижения в технологии педагогического целеполагания решена. Причём технология обеспечивает одномоментное достижение разных видов целей - обучающих, развивающих и воспитывающих, что и составляет системную цикличность учебно-воспитательного процесса.

По сути, технология педагогического целеполагания раскрывает перед учителем обязательную для разрешения совокупность задач, тем самым обеспечивая реальную эффективность педагогической деятельности. Благодаря выявленной цикличности учебно-воспитательного процесса, учитель получает возможность поэтапно планировать и строить свою работу, опираясь на критерии эффективности каждого из этапов - **вводного, основного, итогового.** На основе этой технологии знания **перестают быть самоцелью**, а становятся **средством** достижения определённых для каждого этапа целей.

Для каждого учителя, стремящегося к результативности в своей преподавательской деятельности, технология педагогического целеполагания способна раскрыть не только логику и механизм удовлетворения этой профессиональной потребности, но и, может быть, не менее важное, творческий потенциал учителя. Как можно, неукоснительно выполняя требования программы, опираясь на наличествующие учебники, добиваться самых высоких результатов. И это не декларативное заявление. Хотя, может казаться, что, работая в технологии педагогического целеполагания, где всё расписано, нет места творчеству учителя.

Технология отвечает на этот бы вопрос. Суть в том, что **для каждого времени есть своя мера оптимальной эффективности**. И эта мера определяется не столько программами и учебниками, а именно тем, кто непосредственно учит, то есть учителем. И только учитель, благодаря этой технологии, может целенаправленно использовать потенциальные возможности учебника в работе с каждым учеником.

Так, если учитель, к примеру, начинает изучать новую тему, то уже на первом этапе, как правило, нужно вводить новые понятия. И технология логично и последовательно раскрывает, как можно реализовать необходимую для этого совокупность целей, определяющих возможность достижения положительных результатов. А учитель, в соответствии с уровнем готовности класса, определяет количество уроков, необходимых для этого.

Причём, как уже было отмечено, технология педагогического целеполагания принципиально изменяет взгляд на содержание образования, изучение каждой темы, не превращая их в самоцель. И правило, и умения, и компетентность – все это связывается только с целями, которые ставятся и служат средством для их достижения.

Для меня как для учителя принципиально важно, что технология педагогического целеполагания на первое место ставит такие задачи, как необходимость обеспечения понимания со стороны ребенка; обеспечения готовности вхождения в новую тему и, что чрезвычайно важно, обязательности постоянной опоры на личный опыт каждого ученика.

А эффективность профессиональной деятельности учителя определяется тем, что технология раскрывает, как решать такого рода задачи, обеспечивая движение мысли самого ученика, фиксируемое учителем, то есть добиваться того, что называется «обратной связью». Так возникает та основа, отталкиваясь от которой, учитель получает возможность относить теоретические призывы к повышению качества образования в реальную профессиональную деятельность в конкретном классе с конкретными учениками.

Да, действительно, есть логика изучения каждой темы, и с ней нельзя не считаться, но технология педагогического целеполагания исходит из того, что учебный процесс осуществляется не ради той или иной темы, а, наоборот, каждая тема это – шаг к тем целям, ради которых мы трудимся. И раскрывая самую возможность достижения выдвигаемых целей, технология изначально направлена на использование творческого потенциала учителя. Цели, системно раскрытые в технологии педагогического целеполагания, – это вехи, к которым и по которым мы должны двигаться, а учебный материал, это средство, используя которое можно обеспечить требуемое движение.

Опираясь на технологию педагогического целеполагания, учитель получает возможность не только осознать, что без умения формулировать цели, не обойтись, но и убедиться на личном опыте, как эта технология служит ему и активно способствует реальному, а не декларированному развитию его творческого профессионального потенциала. Но радостнее всего, что использование этой технологии служит и каждому учителю, и каждому ученику, обеспечивая успешность учебного процесса.

В традиционной теории формулировка цели не обеспечивает необходимой результативности. Зачастую цели не достигаются, несмотря на то, что и методисты, и учителя находят много различных причин и противоречий.

В технологии педагогического целеполагания осуществляется принципиально новый подход к этому вопросу. Суть этой теории не только в выявлении противоречий, но и в их преодолении посредством обеспечения целостности образовательного процесса и последовательной совокупности целей, реализуемых в течение всех лет обучения, в каждом учебном году и на каждом уроке. Основная идея – это неразрывность и единство выдвигаемых целей и системный путь их достижения. Органическая привязанность каждого педагогического действия к целям, их единство со всей совокупностью целей учебно-воспитательного процесса приводит к тому, что требуемая результативность и выдвигаемые цели совпадают.

Технология педагогического целеполагания принципиально меняет взгляд на содержание образования. Изучение каждой темы не превращается в самоцель, как в традиционной теории. Теория целеполагания помогает учителю более эффективно использовать свой творческий потенциал, а ученикам обеспечивает успешность учебного процесса.

Фрагмент урока в 4 классе

Знакомство с понятием «склонение» имён существительных

|  |  |
| --- | --- |
| Реализуемые цели урока при изучении нового материала | Действия учителя |
| I.  Учебные  1.Подготовка к изучению нового материала с опорой на ранее изученный материал.  2.Актуализация знаний учащихся.  Развивающие  1.Развитие мыслительных процессов , выявление необходимости изучения данного материала.  Воспитывающие  1.Формирование сознательного отношения к выполнению задания.  2.Раскрытие практической значимости изучаемой темы.  II.  Учебные  1.Продолжение работы по формированию культуры записей.  2. Опора на личный опыт учащихся при введении термина «склонение».  3.Акцентирование внимания учащихся на введении нового понятия, установление связи с ранее изученными понятиями: падеж, окончание, форма слова, падежные вопросы и т. д.  Развивающие  1.Выявление и раскрытие потребностей, обусловивших актуальность темы.  Воспитывающие  2.Раскрытие роли учеников в процессе получения новых знаний.  III.  Учебные  1.Формирование умения употреблять в речи имена существительные правильно, в нужных падежах.  2. Осуществление опоры на ранее усвоенные знания.  3. Формирование умения решать орфографические задачи.  4.Продолжение работы по развитию рефлексии.  Развивающие  1.Развитие у учащихся осознанного выполнения действий, необходимых для правильного написания имён существительных.  2.Формирование представления о многообразии подходов к решению орфографических задач.  Воспитывающие  1.Организация работы по формированию сознательного отношения к оформлению записи задания, чёткости, разборчивости.  2.Раскрытие практической значимости изучаемой темы.  3. Продолжить формирование умения работать в паре.  IY.  Учебные  1.Усиление работы по развитию рефлексии учащихся.  Развивающие  1.Подтверждение актуальности изучаемой темы.  2.Формирование умения формулировать высказывания, анализировать.  Воспитывающие  1.Формирование умения воспринимать суждения, высказывания, выводы других участников образовательного процесса с пониманием. | - Сколько падежей в русском языке? Чем они отличаются? Назовите падежи, падежные вопросы и падежные предлоги.  - В каких падежах есть одинаковые вопросы, предлоги? Как будем определять эти падежи?  - Как вы думаете, зачем мы изучаем падежи?  -Подумайте, какие сложности нам могут встретиться при изучении темы?  -Давайте изменим по падежам слово «зайчик», выделим окончания. (Работа с доской)  -Давайте проследим, как менялась форма существительного. Почему она менялось?  - Ребята, то, что вы сейчас делали, в русском языке имеет своё название – склонение имени существительного.  Кто сможет сформулировать, что же такое «склонение»?  Задание: списать текст, поставить имена существительные в нужный падеж, определить падеж.  - Как вы будете определять падеж существительных? Как ещё это можно сделать? Всегда ли можно использовать этот способ?  Бегал (ночь) зайка по (поле) от голодного (волк) и от хитрой (лиса). Попал в (ямка) и свихнул себе (лапка). Пополз он к (лес), чтобы укрыться. Увидел (зайчик) филин ушастый и полетел на бедного (зверёк). Некуда спрятаться (зайка), дрожит от (страх). Вдруг увидел он (ёлочка) и забился в (снег) под её колючие иголки.  Кружился филин над (ёлка), но ничего не смог сделать (зайка). Вскоре хромой (зайка) выздоровел.  Взаимопроверка (работа парами).  - Какая орфографическая задача вызвала у вас наибольшее затруднение?  Как справились с этой задачей? Что вам помогло? Какой вывод можно сделать?    - С каким новым термином вы сегодня познакомились на уроке?  - Что такое «склонение»?  - Зачем нужно изменять имена существительные по падежам?  Приведите примеры, подтверждающие это.  -Что на уроке понравилось больше всего?  -Что показалось самым сложным?  -Как вы считаете, к какому вопросу нам нужно будет вернуться на следующем уроке и почему?  Итог урока. |