

**Задачно-целевая форма  
организации учебной деятельности в системе  
профессиональной подготовки педагогов-инженеров**

Ракович Ю.И.

Белорусский национальный технический университет

В.И. Слободчиков в своих произведениях обращает внимание на 3 вектора образовательного пространства: образовательные процессы, образовательные среды и социальные институты. Под социальными институтами здесь следует понимать не учреждения образования, а формы организации процесса учение-обучение [4].

Задачно - целевая (задачная) форма организации обучения находится в определенном функциональном ряду других форм организации образования, внутри которого она и может получить свои важнейшие характеристики. Задачную форму образования следует отличать, с одной стороны, от информационно-задачьевой, а с другой стороны, от проблемной организации образования.

Информационно-задачьевая (традиционная) форма организации обучения предполагает, что студенту излагается информация, которую он воспринимает, может повторить, а затем выполнить различные задания-команды. «Информационно-задачьевая форма организации процессов обучения стремиться вообще уйти от анализа феноменов понимания, старается не заниматься формой организации сознания» [1, с. 207].

Проблемная форма обучения характеризуется введением процесса проблематизации в систему образования. Основная характеристика проблемной формы организации образования состоит в том, что студент должен осуществлять акт самоопределения и сконструировать средство разрешения в данной противоречивой ситуации, тем самым, осуществляя открытие. Идея проблемной формы организации образования является достаточно оригинальной. Она предполагает, что студент должен осуществить собственное переосмысление уже известных открытий. «Очень важно, что в ходе решения

проблемы человек не только создает мыслительное средство ее решения, но и переделывает себя, свое видение» [2, с. 118].

«Ровно посередине между почти алгоритмизируемым заданием и неопределенной проблемой находится задача форма организации процессов обучения» [1, с. 209].

Задачная форма организации процессов образования является, ближайшей зоной развития педагогического профессионализма.

Ю.В. Громыко полагает, что задачная форма организации состоит из нескольких различных процессов учебно-обучающей мыследеятельности и включает в свое устройство «нескольких различных типов мыследеятельности: исполнительскую, проектную, управленческую, конструкторскую, аналитико-исследовательскую, и др.

Студент может выделить и исследовать предполагаемый класс заданий, для решения которых необходимо сконструировать идеальное средство. На основе сконструированных средств, студент проектирует форму организации совместной работы в ситуации, затем реализует данную норму. После ее реализации студент анализирует совместно с преподавателем соответствие получившегося варианта действия задуманному замыслу, и, возможно, осуществляет корректировку исходного проектного замысла» [1, с. 210].

Подобный способ работы студента и педагога в нескольких типомыследеятельностных позициях: управленческой, конструкторской, проектировочной исследовательской, является механизмом перехода из прошлой ситуации невозможности выполнить принятое учебное задание в ситуации выполнения целого класса подобных заданий.

Выполняя различные учебные задания, студент одновременно осваивает различные типы мыследеятельности, сплав которых образует единую задачную форму организации обучения. Это следующие типы мыследеятельности: понимание-анализ ситуации учебного задания и ситуативный анализ, управление выполнением принятого учебного задания, конструирование идеальных средств решения задач, проектирование способа выхода из ситуации, управление и реализация действий по реализации способа решения,

исследование реализованного способа решения по отношению к замыслу.

По отношению к каждому типу мыследеятельности должен быть представлен образец, демонстрирующий, как можно осуществлять данный тип мыследеятельности. Этот образец должен уметь осуществлять и демонстрировать сам педагог, но он его может выявлять и в структуре действий другого студента. Для полноценного освоения образца студент должен увидеть его осуществление в идеальной форме, демонстрируемой преподавателем, затем – способы его построения членами группы, обладающими сходным уровнем умелости, и отрефлексировать попытки его построения на себе самом [1, с. 236].

Подобный способ работы задает альтернативу лекционному изложению учебного материала, обыкновенным рассказам, вербальным повествованиям как основному типу обучения. В особенности это справедливо для метопредметов [2] в структуре подготовки педагогов-инженеров.

### **Литература**

1. Громыко, Ю.В. Мыследеятельностная педагогика. – Мн.: Технопринт, 2000. – 376с.
2. Громыко, Ю.В. Метопредмет «Проблема». – М.: Институт учебника «Пайдейя», 1998 - 322с.
3. Громыко, Н.В. Инновации метопредметов: вопросы теории и практики // Педагогические инновации. 2004. - №1. С.43 – 49.
4. Слободчиков, В.И., Исаев, Е.И. Основы педагогической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъективности: Учебное пособие для вузов. – М.: Школа Пресс, 1995. – 384с.