

Т. А. Прищепина

## ВОЗМОЖНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СРЕД ДЛЯ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГОВ

Рассматривается проблема создания образовательных сред, которые позволяют обеспечить проектную направленность процесса образования педагога. Обосновано, что проектная деятельность должна быть содержательной основой процесса обучения педагогов в образовательной среде. Выделены и обоснованы этапы обучения педагогов в образовательной среде, которые ориентированы на динамическое развертывание деятельности от стадии проектной идеи до стадии практической реализации идеи с учетом индивидуальных потребностей педагога, его индивидуального профессионального опыта.

**Ключевые слова:** образовательная среда, моделирование образовательной среды, индивидуальный и коммуникативный компоненты образовательной среды, проектное обучение, этапы процесса обучения в образовательной среде.

Одной из наиболее проблемных областей на современном этапе развития образования является проблема создания таких образовательных сред, которые позволяют обеспечить инновационный характер образования человека. Данная проблема актуальна не только для образовательной деятельности с детьми, но и для систем вузовского, послевузовского, дополнительного профессионального образования педагогов. Как показывает анализ исследований по проблемам использования в учебном процессе образовательных сред (Н. К. Сергеев, В. И. Слободчиков, А. В. Хуторской, В. А. Ясвин и др.), существует целый ряд трактовок, определяющих специфику образовательной среды и ее значимых компонентов.

Так, В. А. Ясвин под образовательной средой понимает систему влияний и условий формирования личности, а также возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении. Чтобы среда обладала развивающим эффектом, она должна обеспечивать комплекс возможностей для саморазвития обучающихся [1].

В. И. Слободчиков подчеркивает, что образовательная среда представляет собой динамическое образование, являющееся системным продуктом взаимодействия управления образованием и самого обучающегося, потому и совокупность условий, образующих данную среду, должна представлять динамическое образование, изменяющееся в зависимости от реальных условий, потребностей и возможностей обучающихся, особенностей социокультурной среды [2].

А. В. Хуторской [3] под образовательной средой понимает естественное или искусственно создаваемое социокультурное окружение обучающихся, включающее различные виды средств и содержания образования, способных обеспечить продуктивную деятельность. В такой среде обучающиеся, опираясь на внутренние потребности, культурные

традиции и результаты осознания своей деятельности смогут изучать необходимое информационное содержание, развиваясь в процессе творческой, проектной, эвристической, исследовательской деятельности.

Анализ работ по проблемам моделирования образовательных сред (М. В. Кларин, И. В. Роберт, Н. К. Сергеев и др.) показывает, что процесс разработки организационных и содержательных аспектов создаваемых образовательных сред должен быть ориентирован на конкретные образовательные цели.

Так, эколого-личностная модель образовательной среды, разработанная В. А. Ясвиным, обеспечивает возможности для саморазвития всех субъектов образовательного процесса, для чего автор выделяет пространственно-предметный (средства, совокупность которых обеспечивает возможность требуемых действий и поведения субъектов образовательного процесса), социальный (характер взаимоотношений всех субъектов) и психодидактический компоненты (содержание и методы обучения).

В. И. Слободчиков предлагает антрополого-психологическую образовательную модель, где базовым понятием выступает совместная деятельность и в качестве основных параметров выделены ресурсный потенциал среды и типы связей и отношений, структурирующих данную образовательную среду.

Особые условия моделирования образовательной среды для профессионального обучения предлагает А. А. Вербицкий [4], разработав теорию контекстного обучения. В рамках контекстного обучения автор выделяет два значимых контекста: внешний – предметные, социокультурные, пространственно-временные и иные характеристики ситуации, в которых действует человек; внутренний – знания и опыт человека, индивидуально-психологические особенности.

Обобщая вышесказанное, можно сделать вывод о том, что все исследователи в своих моделях выделяют индивидуальные и коммуникативные аспекты образовательной деятельности в структуре рассматриваемых ими образовательных сред. Таким образом, можно выделить индивидуальный и коммуникативный компоненты, которые являются значимыми компонентами образовательных сред. Остановимся более подробно на рассмотрении содержательных и функциональных особенностей каждого из выделенных компонентов в контексте рассматриваемой в данной статье образовательной среды для профессионального образования педагогов.

Исследования отечественных психологов и педагогов в области педагогического труда, профессионального развития, педагогического образования, работы, посвященные исследованию активных методов обучения, исследования в области интенсивного обучения (А. А. Вербицкий, Ф. Н. Гоноболин, И. А. Зимняя, Ю. Н. Кулюткин, Е. С. Полат, В. А. Сластёнин и др.) доказывают адекватность и эффективность использования активных методов совместной деятельности, обосновывают конкретные механизмы влияния социальных взаимодействий на эффективность понимания, усвоения информации, на критичность, гибкость мышления, другие параметры и характеристики личностной продуктивности.

Некоторые исследователи в качестве самостоятельной группы методов активного обучения рассматривают интерактивные методы. Так, Г. Н. Прокументова [5] интерактивным называет такое обучение, которое основано на психологии человеческих взаимоотношений и взаимодействиях, и отмечает целевую направленность интерактивного общения на развитие эмоционально-ценностных отношений, открытие знаний для себя и о себе. Исследование интерактивного, диалогового общения представлено в работах А. В. Хуторского [3]. Автор рассматривает диалог как дидактико-коммуникативную среду, обеспечивающую рефлексию, самореализацию личности. В. Я. Ляудис выделяет следующие основные эффекты активных, интерактивных форм взаимодействия: повышение мотивации к освоению новых знаний, нового опыта [6].

Особо хочется остановиться на том, что в рамках коммуникативного компонента появляется возможность моделирования деятельности, реализации знаний в моделируемой деятельности, расширение знаний через познание «разных истин», разных точек зрения коллег, одноклассников, что позволяет расширять представления о многообразии практического педагогического опыта, о разных условиях, в которых он реализуется.

Придавая особое значение совместной деятельности в образовательном процессе, многие авторы при этом выделяют значимость индивидуальной стороны процесса профессионального образования и считают, что если при определении содержания обучения сохраняется и преобладает ориентация на операционно-техническую, а не на смысловую сторону формируемой деятельности, то вся учебная ситуация будет сохранять адаптивную направленность. Противоположным адаптивному является такой тип организации обучения, который можно назвать продуктивным, когда педагог в сотрудничестве с преподавателем, с коллегами, с одноклассниками создает авторскую разработку, ориентируясь при этом на смысловую сторону деятельности, ибо «задача получения профессионально значимого продукта сразу вводит его во всю полноту смыслов и значений этой деятельности» [6, с. 112]. Именно создание профессионально значимого продукта является целью, определяющей специфику всего образовательного процесса, ориентированного на обретение педагогом личностно значимого смысла совершаемой учебной деятельности [7, 8].

Г. Н. Прокументова отмечает, что у педагога не возникнет внутреннего интереса к учебной ситуации в условиях профессионального образования, которая надумана, не отражает реальной действительности [5]. Педагог как субъект образовательной деятельности в процессе обучения должен планировать, корректировать ее в соответствии со своими потребностями, целями, возможностями, в соответствии со своим профессиональным опытом.

Таким образом, важным результатом деятельности в образовательной среде является образовательный продукт, который будет создан обучающимися педагогами. Таким образовательным продуктом может быть сценарий проведения занятия урочной или внеурочной деятельности, сценарий реализации проектной деятельности обучающихся и т. д.

Возникает вопрос: на какую систему методов или конкретный метод следует ориентироваться, реализуя образовательный процесс в создаваемой образовательной среде с ориентацией на выделенную специфику коммуникативного и индивидуального компонентов среды? Размышляя об эффективности организации образовательного процесса для педагогов, исследователи, такие как А. А. Вербицкий, М. М. Поташник, Г. Н. Прокументова и др., особо выделяют значимость проектной, исследовательской деятельности.

Как справедливо отмечает М. М. Поташник [9], педагогическая деятельность на современном этапе предполагает проектное, исследовательское творче-

ство, практически воплощаемое в нестандартном подходе к разработке новых методов, приемов деятельности, в совершенствовании, модернизации известного в соответствии с новыми задачами.

В связи с этим А. А. Вербицкий [4] отмечает, что педагогическая деятельность – это творческий проектный, исследовательский процесс, имеющий дело каждый раз с разными проблемами, которые в принципе не повторяются, так как структуру педагогического труда образуют многообразные, постоянно изменяющиеся и развивающиеся компоненты внешнего и внутреннего плана.

По мнению Г. Н. Прозументовой, исследовательская деятельность реализуется в создании новых образовательных продуктов. Только став исследователем, перестраивающим свой профессиональный опыт в ответ на актуальные события, учитель обретает профессиональное мастерство [5]. *Способность занять исследовательскую позицию по отношению к своей практической деятельности и к самому себе как ее субъекту* может служить критерием в определении уровня профессионализма учителя.

Освоение принципов проектной, исследовательской деятельности, понимание ее сущности помогает в дальнейшем педагогу строить свою профессиональную деятельность в соответствии с этапами исследовательского поиска: анализ педагогической ситуации; проектирование результата в соответствии с исходными данными; анализ имеющихся средств, необходимых для проверки предположения и достижения искомого результата; оценка полученных данных; формулирование новых задач [10, 11]. Для реализации такой деятельности педагог должен уметь выбирать и обрабатывать самые разные источники информации, изучать и осваивать новые способы и формы организации учебного процесса.

Таким образом, проектное обучение становится содержательной основой для деятельности обучающихся педагогов в образовательной среде. Последовательная реализация этапов проектного обучения становится основой для развития индивидуального опыта педагога, разработки авторских продуктов с учетом индивидуальных потребностей. Такая деятельность позволяет придать личностно-смысловую значимость процессу обучения. При этом, как отмечалось выше, особое значение имеет возможность познакомиться с другим опытом, увидеть множество подходов к решению одинаковых профессиональных проблем.

Для практической реализации обозначенных функциональных и содержательных особенностей при моделировании образовательной среды можно выделить следующие этапы обучения: мотивационно-информационный, поисково-аналитический, кон-

структорско-исследовательский, обобщающе-эмпирический. Выделенные этапы обучения ориентированы на динамическое развертывание деятельности от стадии проектной идеи до стадии практической реализации идеи с учетом индивидуальных представлений, возможностей педагога, с учетом его индивидуального профессионального опыта [12].

На мотивационно-информационном этапе основным вектором организации образовательной деятельности является ориентирование педагогов на анализ своих профессиональных дефицитов, на выбор актуальных именно для них тематических направлений, форм деятельности с учетом индивидуальных потребностей, интересов, возможностей. Деятельность на этом этапе строится таким образом (через самостоятельное ознакомление с описанным опытом коллег, через совместные практические занятия, через специально подобранные задания для индивидуальной или групповой работы), чтобы помочь педагогу осознать следующее:

- готовая чужая разработка не может быть скопирована, так как на ее реализацию будут влиять реальные условия деятельности;

- одна и та же готовая разработка-шаблон может иметь множественные варианты реализации разными педагогами в разных реальных условиях учебной деятельности;

- в качестве реальных условий деятельности необходимо учитывать много факторов начиная от потребностей детей и заканчивая заинтересованностью в нововведениях директора, завучей школы, родителей и пр.

На поисково-аналитическом этапе особую значимость для педагога приобретает необходимость определения гипотезы, которая в общем виде может быть определена следующим образом: какую-либо готовую разработку можно использовать в собственной деятельности при соответствующей модернизации (или нельзя использовать). Педагогу необходимо обосновать свое мнение и осуществить поиск вариантов решения через выявление трудностей как объективного, так и субъективного характера, возможных при применении нового опыта в собственной практической деятельности, поиск вариантов компенсации. Деятельность на этапе строится таким образом, чтобы помочь педагогу в оценке и анализе:

- реальных условий деятельности, включающих в себя материально-технические ресурсы, потребности и способности детей, возможности и личностные особенности педагога, направления деятельности и развития школы, наличие методических рекомендаций, учебников и пр.;

- того практически наработанного ресурса (способы, приемы деятельности), которым уже владеет педагог;

– результативности профессиональной деятельности как с позиций личностного развития обучающихся детей, так и своего профессионального развития.

Конструкторско-исследовательский этап предполагает разработку педагогом авторского варианта решения через создание авторского проекта, результатом которого может быть сценарий занятия, сценарий реализации проектного обучения и пр. Деятельность на этапе организуется так, чтобы помочь обучающемуся педагогу в модернизации нового опыта. На данном этапе полезными будут аналитические карты, экспертные карты, работая с которыми педагог сможет лучше понять разные подходы к реализации одной и той же идеи, разные точки зрения по поводу эффективности того или иного способа деятельности. Особую значимость приобретает совместная деятельность, где педагог от преподавателей, одноклассников, коллег может получить советы, консультации. Стоит отметить, что данный этап является подготовительным к процедурам контроля и самоконтроля.

Обобщающе-эмпирический этап ориентирован на реализацию авторской разработки в практической деятельности и оценку эффективности полученного нового опыта. Деятельность направлена на определение и анализ эффективности реализованного на практике созданной авторской разработки с целью выявления затруднений, проблем, анализ причин, выявление возможностей для «улучшения» идеи-продукта. На данном этапе педагог самостоятельно осуществляет самодиагностику своей разработки на основе уже знакомых ему аналитических, экспертных карт, а затем в совместной с коллегами, одноклассниками деятельности проводится обсуждение разработки.

*Содержание и структура поэтапного разворачивания деятельности в образовательной среде от стадии идеи до стадии практического использования идеи*

Этап	Компонент образовательной среды	
	индивидуальный	коммуникативный
Мотивационно-информационный	Самостоятельно определяет лично значимые проблемы через анализ собственных профессиональных дефицитов. Задаётся вопросом: можно ли опыт коллег использовать в собственной деятельности?	Консультируется с одноклассниками, коллегами, специалистами по возникающим проблемам. Знакомится с опытом коллег, одноклассников, предлагающих свои идеи по разрешению актуальных для педагога проблем

Поисково-аналитический	Определяет гипотезы и начинает поиск вариантов решения. Делает вывод о возможности (или невозможности) использования опыта коллег, одноклассников в своей педагогической практике	Обсуждает с одноклассниками, коллегами, специалистами возможность использования нового опыта в своей педагогической практике
Конструкторско-исследовательский	Конструирует вариант решения на основе изученного опыта коллег, одноклассников, его модернизации с учетом специфики собственного опыта через создание авторского проекта-продукта. Проводит самоанализ авторской разработки. При необходимости оформляет разработку с целью публичной презентации	Предлагает коллегам, одноклассникам для обсуждения свои идеи, свою авторскую разработку. При необходимости самостоятельно организует диалог или дискуссию по вопросам критериев экспертизы для оценки эффективности авторской разработки, ее содержательной структуры
Обобщающе-эмпирический	Реализует авторскую разработку в практической деятельности. Производит самоанализ практической реализации авторской разработки на основе предложенных экспертных карт. При желании представляет работу на экспертизу	Принимает решение о размещении работы в открытом доступе. При желании предлагает разработку для открытой экспертизы. Принимает участие в обсуждениях результатов проведенных коллегам, одноклассниками экспертиз

В приведенной таблице представлены содержание и структура поэтапного разворачивания деятельности от стадии проектной идеи до стадии практического использования идеи в реальной профессиональной деятельности в рамках индивидуального и коммуникативного компонентов образовательной среды на основе выделенных этапов обучения.

Развертывание деятельности на этапах обучения от стадии проектной идеи до стадии практической реализации идеи в рамках индивидуального и коммуникативного компонентов направлено на обретение педагогом лично значимого смысла совершаемой учебной деятельности, развитие его профессионального опыта, разрешение актуальных профессиональных проблем.

Обобщая вышесказанное, выделим особенности и возможности организации образовательной среды для реализации проектной деятельности педагогов:

– организация интерактивного, активного взаимодействия обучающихся педагогов в рамках коммуникативного компонента среды на основе моде-

лирования деятельности, реализации знаний в моделируемой деятельности, познания «разных истин», разных точек зрения позволяет развивать эмоционально-ценностные отношения всех участников, обеспечивает субъективно-смысловое общение, рефлексии, расширяет профессиональный опыт по разрешению тех или иных профессиональных проблем;

– организация образовательного процесса в рамках индивидуального компонента среды на основе выделения, формирования смысловой стороны совершаемой образовательной деятельности позволяет получать, создавать профессионально значимые продукты, совершенствовать, модернизировать известное в соответствии с новыми задачами, планировать, корректировать свою про-

фессиональную деятельность в соответствии со своими потребностями, целями;

– последовательная реализация этапов проектного обучения в рамках индивидуального и коммуникативного компонентов позволяет педагогу создавать авторскую профессионально значимую разработку, которая становится основой для развития индивидуального исследовательского, проектного опыта педагога: создавая собственную разработку, педагог получает новые идеи, которые будут требовать нового этапа проектно-исследовательской деятельности по их разрешению.

Тем самым педагог получает новый опыт, возникшие новые вопросы будут требовать поиска ответов на них, и начнется новый цикл обогащения профессионального опыта.

### Список литературы

1. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. М.: Смысл, 2001. 366 с.
2. Слободчиков В. И. Новое образование – путь к новому сообществу // Народное образование. 1998. № 1. С. 3–5.
3. Хуторской А. В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения. М.: МГУ, 2003. 416 с.
4. Вербицкий А. А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения: материалы к IV заседанию методологического семинара. М.: Иссл. центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. 84 с.
5. Прокументова Г. Н. Открытое образовательное пространство и управление профессиональным развитием // Управление профессиональным развитием и изменениями в системе повышения квалификации: моногр. сб. Томск: ТГУ, 2002. С. 31–40.
6. Ляудис В. Я. Инновационное обучение: стратегия и практика. М.: МГУ, 1994. 202 с.
7. Moon J. A. Reflection in Learning and Professional Development: Theory and Practice. L.: Kogan Page, 2003. 299 p.
8. Прищепа Т. А. Значение профессионального опыта в процессах формирования и развития инновационного компонента педагогической деятельности // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (TSPU Bulletin). 2010. Вып. 1 (91). С. 131–134.
9. Поташник М. М. Как развивать педагогическое творчество. М.: Знание, 1987. 256 с.
10. Гельфман Э. Г., Подстригич А. Г. Формирование универсальных учебных действий в процессе создания учебного проекта на уроках математики // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (TSPU Bulletin). 2012. Вып. 8 (123). С. 160–167.
11. Румбешта Е. А., Бычкова А. С. Подготовка учителя к реализации ФГОС в плане формирования и оценки результатов образовательных достижений учащихся // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (TSPU Bulletin). 2013. Вып. 13 (141). С. 170–176.
12. Прищепа Т. А. Развитие готовности педагога к инновационной деятельности на основе обогащающей образовательной среды в системе дополнительного профессионального образования: дис. ... канд. пед. наук: Томск, ТГПУ, 2010. 210 с.

Прищепа Т. А., кандидат педагогических наук, доцент.  
Томский государственный педагогический университет.  
Ул. Киевская, 60, Томск, Россия, 634061.  
E-mail: prischepa@tspu.edu.ru

Материал поступил в редакцию 29.05.2014.

*T. A. Prischepa*

### THE OPPORTUNITIES OF LEARNING ENVIRONMENT FOR PROJECT ACTIVITIES OF TEACHERS

The article presents the problem of creating the learning environment for project activities of teachers. It is proved that the project activity can be the basis for the process of training of teachers in the learning environment.

The article presents the individual and communication components of the learning environment. It is proved that the individual and communicative components are the important elements of the structure of the learning environment.

The article also presents the stages of training of teachers in the learning environment. Stages of the learning process focused on dynamic deployment of activities of teachers from project idea to implementation of ideas into real professional activity. Individual needs of teachers, their individual professional experience are important elements for the process of deployment of activities of teachers from the project ideas to implementation of ideas into a real professional activity.

Project activities on the stages of learning are implemented on the basis of the individual and communicative components of learning environment and focused on the development of professional experience of teachers.

**Key words:** *learning environment, modeling of learning environment, the individual and communicative components of learning environment, project learning, stages of the learning process in learning environment.*

### References

1. Yasvin V. A. *Obrazovatel'naya sreda: ot modelirovaniya k proektirovaniyu* [Educational environment: from modeling to design]. Moscow, Smysl Publ., 2001. 366 p. (in Russian).
2. Slobodchikov V. I. *Novoe obrazovaniye – put' k novomu soobshchestvu* [New education – the way to a new community]. *Narodnoye obrazovaniye – Public Education*, 1998, vol. 1, pp. 3–5 (in Russian).
3. Khutorskoy A. V. *Didakticheskaya evristika. Teoriya i tekhnologiya kreativnogo obucheniya* [The didactic heuristics. The theory and technology of creative teaching]. Moscow, MGU Publ., 2003. 416 p. (in Russian).
4. Verbitskiy A. A. *Kompetentnostnyy podkhod i teoriya kontekstnogo obucheniya: materialy k IV zasedaniyu metodologicheskogo seminara* [Competence approach and the theory of contextual learning: materials to the IV meeting of the methodological seminar]. Moscow, Issl. Tsentr problem kachestva podgotovki spetsialistov Publ., 2004. 84 p. (in Russian).
5. Prozumentova G. N. *Otkrytoye obrazovatel'noye prostranstvo i upravleniye professional'nym razvitiem* [Open educational space and managing of the professional development]. *Upravleniye professional'nym razvitiem i izmeneniyami v sisteme povysheniya kvalifikatsii: sbornik monografiy* [Management of the professional development and changes in the system for improving of the professional skills: collection of monographs]. Tomsk, TGU Publ., 2002. Pp. 31–40 (in Russian).
6. Lyaudis V. Ya. *Innovatsionnoye obucheniye: strategiya i praktika* [The innovative teaching – strategies and practices]. Moscow, MGU Publ., 1994. 202 p. (in Russian).
7. Moon J. A. *Reflection in learning and professional development: theory and practice*. London, Kogan Page, 2003. 299 p.
8. Prishchepa T. A. *Znachenie professional'nogo opyta v protsessakh formirovaniya i razvitiya innovatsionnogo komponenta pedagogicheskoy deyatel'nosti* [The value of professional experience in the processes of formation and development of innovative component of pedagogical activities]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta – TSPU Bulletin*, 2010, no. 1 (91), pp. 131–134 (in Russian).
9. Potashnik M. M. *Kak razvivat' pedagogicheskoye tvorchestvo* [How to develop pedagogical creativity]. Moscow, Znaniye Publ., 1987, 256 p. (in Russian).
10. Gel'fman E. G., Podstrigich A. G. *Formirovaniye universal'nykh uchebnykh deystviy v protsesse sozdaniya uchebnogo proekta na urokakh matematiki* [The development of universal educational actions in the process of creation of educational project at mathematics lessons]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta – TSPU Bulletin*, 2012, no. 8 (123), pp. 160–167 (in Russian).
11. Rumbeshita E. A., Bychkova A. S. *Podgotovka uchiteley k realizatsii FGOS v plane formirovaniya i otsenki rezul'tatov obrazovatel'nykh dostizheniy uchashchikhsya* [Teacher training to realization standard into forming and assessment of education results]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta – TSPU Bulletin*, 2013, no. 13 (141), pp. 170–176 (in Russian).
12. Prishchepa T. A. *Razvitiye gotovnosti pedagoga k innovatsionnoy deyatel'nosti na osnove obogashchayushchey obrazovatel'noy sredy v sisteme dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya: Dis. kand. ped. nauk* [Development of readiness of the teacher to innovative activity on the bases of enriching educational environment in the system of additional professional education. Dis. cand. of ped. sci.]. Tomsk, Tomsk State Pedagogical University Publ., 2010. 210 p. (in Russian).

**Tomsk State Pedagogical University.**

Ul. Kievskaya, 60, Tomsk, Russia, 634061.

E-mail: prishchepa@tspu.edu.ru