



году учителя посвящается: Мастерская педагогики искусства

Лыкова Ирина Александровна,

*доктор педагогических наук, старший научный сотрудник
Учреждения РАО «Институт художественного образования»
irenal@list.ru*

Гриднева Людмила Анатольевна,

*аспирант ФГОУ «Академия повышения квалификации
и переподготовки работников образования»,
заведующий кабинетом дошкольного образования
Камчатского института повышения квалификации
педагогических кадров УО Администрации Камчатской области
gridneva_1_a@mail.ru*

**Целеполагание как универсальная способность педагога
(к вопросу о проектировании образовательной области «Искусство»)**

Любая деятельность человека определяется целью, под которой понимается «предвосхищение в сознании результата, на достижение которого направлены действия. В качестве непосредственного мотива цель направляет и регулирует действия, пронизывает практику как внутренний закон, которому человек подчиняет свою волю» [1]. Определение цели вообще и цели художественного образования в частности нужно для того, чтобы эти идеи сознательно и квалифицированно проектировать и практически реализовывать в учебно-воспитательной деятельности, в профессиональной работе педагога и, прежде всего, в специфической деятельности целеполагания.

Целеобразование и целеполагание представляют важнейшую часть профессиональной деятельности педагога. Целеполагание имеет в виду структуру, иерархию и классификацию целей педагогической деятельности. Целеобразование относится к формированию и разработке цели на конкретно-педагогическом уровне. Оно предполагает проектирование целей образовательной деятельности на разных его этапах. Целеполагание в образовании и его методика были предметом специального исследования группы ученых кафедры педагогики Российского педагогического университета (ранее Ленинградского пединститута им. А. Герцена), а также Н. М. Бортко и И. П. Раченко.

«В специальных педагогических контекстах, – говорил А. С. Макаренко, – недопустимо говорить только об идеале воспитания, как это уместно в философских

высказываниях. От педагога требуется не решение проблемы идеала, а решение проблемы путей к этому идеалу. Это значит, что педагогика должна разработать сложнейший вопрос о цели воспитания и о методе приближения к этой цели» [2].

По мысли Симона Соловейчика, воспитатели, как и художники, в своей повседневной профессиональной деятельности действуют «...не по плану, не по отвлеченной идее, не по заданному перечню каких-то качеств и не по образцу, а по образу. У каждого из нас, даже если мы об этом не знаем, живет в голове образ Идеального Ребенка, и мы незаметно для себя стараемся подвести реального нашего ребеночка под этот идеальный образ» [3].

Следует сказать, что целесообразность в деятельности человека есть нечто объективное. Другое дело, что цель, являясь объективно важнейшим компонентом предметного содержания деятельности, так или иначе отражается в сознании субъекта в форме образа или представления цели. Е. Н. Трубецкой [4] полагал, что вся жизнь наша есть стремление к цели. От начала и до конца она представляется в виде иерархии целей, из которых одни подчинены другим в качестве средств. Есть цели, желательные не сами по себе, а существующие ради чего-нибудь другого: например, нужно работать, чтобы есть и пить. Но имеется и такая цель, которая желательна и сама по себе. Всякий сознательно или бессознательно, по мысли философа, предполагает такую цель или ценность, ради которой стоит жить. Эта цель, или, что то же, смысл жизни, есть предположение неустранимое, необходимо связанное с жизнью как таковой. Вот почему никакие неудачи и могут остановить человечество в искании этого смысла [4, с. 429]. Всякая человеческая личность, – пишет Франкл, – представляет собой нечто уникальное, и каждая из ее жизненных ситуаций неповторима. Эта уникальность и неповторимость проявляются и в конкретной задаче человека. Каждый человек может в каждый данный момент иметь только одну-единственную задачу; но именно это своеобразие составляет абсолютность этой задачи. Следовательно, хотя мир и рассматривается в перспективе, но каждому участку его соответствует лишь одна верная перспектива. Таким образом, существует абсолютная верность не вопреки, а как раз благодаря перспективной относительности [5, с. 427].

При таком понимании цели и целесообразности основной задачей стратегии определяется проектирование нового содержания художественного образования, вбирающего в себя целостный образ культуры.

В психолого-педагогических исследованиях культура рассматривается как «внутренний источник» психической жизни и общего развития ребенка (Л. С. Выготский, Н. Н. Подьяков, Э. Эриксон). Цель определяет путь реализации основной идеи

культуросообразной педагогики: введение детей в мир общечеловеческой культуры через ее открытые проблемы, которые ребенок самостоятельно «открывает» на основе мышления и продуктивного воображения. Основной задачей стратегии является проектирование нового содержания художественного образования, вбирающего в себя целостный образ культуры. В психолого-педагогических исследованиях культура рассматривается как «внутренний источник» психической жизни и общего развития ребенка (Л. С. Выготский [6], Н. Н. Поддьяков [7], Э. Эриксон [8]). Варианты проектирования основ содержания образования из «материала культуры» предложены в некоторых современных психолого-педагогических концепциях, программах, проектах: развивающего школьного обучения (Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдов), проблемного обучения (Т. В. Кудрявцев, А.М. Матюшкин, М. И. Махмутов, И. Я. Лернер, В. Оконь), проект развивающего дошкольного образования (В. Т. Кудрявцев), систему развивающего дошкольного образования (Л. А. Парамонова), школы «диалога культур» (В. С. Библер, С.Ю. Курганов), «мыследеятельностную» педагогику (Ю. В. Громыко). Этот опыт может служить методологической основой для построения целостной системы культуросообразного образования детей разных возрастов и учитывается в данном исследовании, направленном на разработку общедидактической проблемы – проектирование предметного содержания образовательной области «Изобразительное искусство» в детском саду.

В результате анализа результатов экспериментального исследования была намечена важная задача – развитие у педагогов универсальной способности к целеполаганию и проектированию образовательного процесса на основе научного планирования. Прежде всего, возникла необходимость в разработке стратегии художественно-эстетического воспитания детей дошкольного возраста, задающей цель и векторы ее реализации.

В процессе теоретико-экспериментального исследования обозначились общие контуры исследуемой проблемы: а) наличие приоритетной, сложной, долгосрочной цели – формирование у дошкольников эстетического отношения к окружающему миру; б) неопределенность, множественность и вариативность способов достижения данной цели; в) практический характер деятельности детей, педагогов и самого исследователя. Это обусловило выбор основного понятия, определившего структуру и содержание педагогической модели, – стратегия как интегрированная модель (общий план, способ) педагогической деятельности для достижения сложной долгосрочной цели.

Стратегия (от древнегреч. *στρατηγία*, «искусство полководца») – общий, недетализированный план какой-либо деятельности, охватывающий длительный период

времени, способ достижения сложной цели, являющейся неопределённой и главной для управленца на данный момент, в дальнейшем корректируемой под изменившиеся условия существования управленца-стратега (Википедия; KM.RU; @mail.ru; Google; Грамота.ру). Стратегия как способ действий становится необходимой в ситуации, когда для прямого достижения основной цели недостаточно наличных ресурсов.

Стратегия – интегрированная модель действий, предназначенных для достижения долгосрочных целей, так или иначе связанных с развитием. Содержанием стратегии служит набор правил принятия решений, используемый для определения основных направлений деятельности. Задачей стратегии является эффективное использование наличных ресурсов для достижения основной цели. Тактика при этом выступает инструментом реализации стратегии и подчиняется основной цели стратегии.

Стратегия достигает основной цели через решение промежуточных тактических задач по оси «ресурсы-цель». Согласно Е. Кассельсу, стратегия – это модель поведения, которой следует организация для достижения своих долгосрочных целей. Помимо знаний о стратегии, стратег должен обладать даром личностных качеств, таких, как смекалка, «выдержка» (устойчивое движение к цели), гибкость ума (своевременность генерации и принятия решения). Невозможно заниматься стратегией академично, в отрыве от реального процесса. Стратегия относится к области практической деятельности, поэтому о стратегии говорят как об искусстве, в котором стратегия как знание выступает в роли инструмента, а стратег – в роли творца. Личность и искусство стратега являются важными, порой главными элементами стратегии. Вот почему в современном образовании каждый педагог призван стать стратегом, независимо от вида своей деятельности, – будь то управление образованием, практическая работа с детьми или научные изыскания в этой области.

Но в современной литературе (по преимуществу экономической) существует два противоположных взгляда на понимание стратегии. В первом случае стратегия – это конкретный долгосрочный план достижения некоторой цели, а выработка стратегии – это процесс нахождения некоторой цели и составление долгосрочного плана. Такой подход основывается на том, что все возникающие изменения предсказуемы, происходящие в среде процессы носят детерминированный характер и поддаются полному контролю и управлению. Во втором случае стратегия рассматривается как долгосрочное, качественно определенное направление развития организации, учреждения (предприятия), касающееся сферы, средств и формы ее деятельности, системы внутрипроизводственных отношений, а также позиций предприятия в окружающей среде. При таком понимании стратегию можно охарактеризовать как выбранное направление деятельности, функционирование и

рамках которого должно привести организацию к достижению стоящих перед ней целей. Таким образом, под стратегией понимается общая концепция того, как достигаются цели организации, решаются стоящие перед ней проблемы и распределяются необходимые для этого (всегда ограниченные) ресурсы.

Обычно стратегия разрабатывается на несколько лет вперед, конкретизируется в различных проектах, программах, практических действиях и реализуется в процессе их выполнения. Она формулируется в достаточно общих выражениях. Обычно это – предполагаемая стратегия. Вместе с тем как внутри организации, так и вне ее, появляются новые непредвиденные обстоятельства, которые не укладываются в первоначальную концепцию стратегии. Они могут, например, открыть новые перспективы развития и возможности для улучшения существующего положения дел или, наоборот, заставить отказаться от предполагаемой политики и плана действий. В последнем случае первоначальная стратегия становится нереализуемой, и учреждение (в т. ч. образовательное) переходит к рассмотрению и формулированию неотложных стратегических задач. В общем случае в учреждении, предприятии, организации, на производстве может быть разработано и реализовано четыре основных типа стратегий:

1. Стратегии концентрированного роста – стратегия усиления позиций, стратегия развития.
2. Стратегии интегрированного роста – стратегия обратной вертикальной интеграции, стратегия вперед идущей вертикальной интеграции.
3. Стратегии диверсификационного роста – стратегия централизованной диверсификации, стратегия горизонтальной диверсификации.
4. Стратегии сокращения – стратегия ликвидации, стратегия «сбора урожая», стратегия сокращения, стратегия сокращения расходов.

Любая стратегия включает общие принципы, на основе которых принимаются взаимоувязанные решения, призванные обеспечить координированное и упорядоченное достижение целей в долгосрочном периоде.

Стратегия как способ действий становится необходимой в ситуации, когда для прямого достижения основной цели недостаточно наличных ресурсов. Задачей стратегии является эффективное использование наличных ресурсов для достижения основной цели. Тактика является инструментом стратегии и подчинена основной цели стратегии. Стратегия достигает основной цели через решение промежуточных тактических задач по оси «ресурсы – цель». Не существует гарантированных рецептов, как добиться стратегических целей. Но без плана, обеспечивающего достижение целей, стратегическое целеполагание может оказаться бессмысленным. Выработка взаимосогласованных целей и

планов по их достижению есть творческий процесс, результативность которого во многом зависит от таланта и опыта вовлеченных в обсуждение специалистов, от сложившейся корпоративной культуры стратегического управления.

Схема разработки стратегии:

1. Где мы находимся сейчас (анализ ситуации) и куда можем попасть?
2. Куда мы хотим попасть (выдвижение цели или ряда целей)?
3. Как мы туда попадем (выработка стратегии)?
4. Что будем делать (разработка тактики – конкретных программ, реализующих стратегию)?
5. Где и как будем действовать (внедрение программ)?
6. Как будем проверять эффективность (контроль результатов)?
7. Что будем делать дальше (перспективы совершенствования)?

Подобные стратегии могут помочь руководителям управлять образованием и сделать этот процесс более технологичным, а педагогам – научиться самостоятельно определять цели образования и гибко действовать по общему плану. Так называемые вечные схемы можно рассматривать в качестве общих законов, при нарушении которых положительного результата можно добиться либо случайно, либо приложив несоразмерно большие усилия. К примеру, сегодня уже никому не приходит в голову начать выпускать промышленные изделия или строить здания без обоснованной проектной документации, которая иногда может стоить не меньше самого конечного продукта. Без проекта можно делать только что-то мелкое, в лучшем случае среднее. Такое понимание значимости стратегии, проекта, необходимости культуры проектирования постепенно приходит и в дошкольное образование.

Анализ состояния проблемы в массовой практике работы дошкольных учреждений, проведенный нами в 2005–2006 году и охвативший 1250 специалистов, позволил выявить следующее: цели и задачи модернизации художественного образования многие воспитатели и педагоги дополнительного образования воспринимают формально (64%); зачастую увлекаются оригинальными педагогическими технологиями и художественными техниками без глубокого осмысления сущности новых подходов (78%) и при этом полагают, что освоили новое содержание (72%); педагоги с большим стажем работы иногда испытывают чувство неуверенности и даже разочарования (дискомфорта), столкнувшись с новыми идеями, отрицающими их накопленный годами и уже устоявшийся педагогический опыт (28%). Вместе с тем большая часть воспитателей, принявших участие в анкетировании, поддерживают необходимость изменений в содержании и методике изобразительной деятельности (92%); оценивают новые подходы

как позитивные и с интересом осваивают их в собственной педагогической практике (63%), при этом отмечают возросший интерес детей, их родителей и своих коллег (61%); видят перспективу своего профессионального роста (27%).

Наше исследование показало также, что источником переосмысления целей, задач и содержания художественного образования для педагогов служат новые программы и учебно-методические пособия (68%); занятия в системе повышения квалификации специалистов (53%); публикации в специализированных журналах и газетах (51%); авторские семинары и мастер-классы (47%); новаторский опыт коллег (43%); наблюдения за самостоятельным художественным творчеством детей (35%); возникновение проблем в собственной педагогической практике (29%); занятие каким-либо видом художественного творчества (23%, среди наиболее популярных увлечений следует назвать батик, народную и авторскую игрушку, флористику, фитодизайн, печворк, фотоискусство); а также ознакомление с опытом работы зарубежных дошкольных и внешкольных учреждений (3%).

Общий анализ проблемы на первом этапе экспериментального исследования показал, что педагоги не владеют информацией о целях и задачах современной педагогики искусства (85%), не имеют точного представления о культуросообразности как принципе образования (80%), обновление содержания понимают лишь как овладение новыми технологиями. При этом у воспитателей и педагогов дополнительного образования не сформирован опыт самостоятельной постановки образовательных целей и задач (68%). Поэтому любое (даже инновационное) содержание становится бессистемным, бесплодным, теряет опору и общую направленность. Тем самым была намечена еще одна важная задача исследования – формирование у педагогов культуры целеполагания, без чего невозможна реализация намеченной стратегии.

Для решения задач теоретико-экспериментального исследования была разработана стратегия вертикальной интеграции, включающая: цели, область применения, вектор развития, основную педагогическую линию, психолого-педагогические и культурные ресурсы, вариативную тактику, систему контроля, внедрения и совершенствования.

Цель: эстетическое отношение к окружающему миру, формируемое в дошкольном детстве как универсальный способ гармонизации и личностного самоосуществления в процессе создания эстетической картины мира. При этом под эстетической картиной мира понимается целостная, бинарная, динамично развивающаяся система представлений ребенка об окружающем мире и о себе самом, выраженная в эстетических понятиях и образах.

Сформулированная таким образом цель определяет путь реализации основной идеи культуросообразной педагогики: введение детей в мир общечеловеческой культуры через ее открытые проблемы, которые ребенок самостоятельно «открывает» в процессе культуроосвоения на основе мышления, эмпатии и продуктивного воображения. Успешная реализация данной цели возможна лишь при условии развития у педагогов универсальной способности к целеполаганию и проектированию художественного образования.

Литература

1. Философский словарь / Под ред. И. Т.Фролова: 5-е изд. М.: Политиздат, 1986. С. 534.
2. Макаренко А. С. Цель воспитания // Макаренко А. С. Избр. пед. соч. В 2-х т. Т.1 / Под ред. И. А. Каирова и др. М., 1977. С. 30.
3. Соловейчик С. Л. Педагогика для всех: Кн. для будущих родителей. 2-е изд. М: Дет. лит., 1989. С. 122.
4. Трубецкой Н. С. История. Культура. Язык. М.: Изд. Группа «Прогресс», 1995. С.31–162, 444–449.
5. Франкл В. Человек в поисках смысла : пер. с англ. М.: Прогресс, 1990. 266 с.
6. Выготский Л. С. Психология искусства / Общ. Ред. В. Иванова. 2-е изд., испр. и доп. М.: искусство, 1968. 576 с.
7. Поддьяков Н. Н. Новый подход к развитию творчества дошкольников // Вопросы психологии. 1990. № 1. С.16–19.
8. Эриксон Э. Детство и общество. СПб.: ИТД «Летний сад», 2000.
9. Лыкова И.А. О модернизации художественного образования дошкольников на основе принципа культуросообразности // Электронный научный журнал "Педагогика искусства". [http.:// www.art-education.ru](http://www.art-education.ru) / АЕ-magazin. - 2008. - 4 (0,5 п.л.)
10. Горелик Н.А., Лыкова И.А. Интеграция интеллектуального и художественного развития детей как педагогическая проблема //Электронный научный журнал "Педагогика искусства" [http // www.art-education.ru/](http://www.art-education.ru/) АЕ-magazine. - 2010. - 2. (0,5 п.л.)