
В. А. МАРКУШЕВ, В. В. ШАПКИН

Всесоюзный научно-исследовательский институт
профессионально-технического образования

О ПОДХОДАХ К ИЗУЧЕНИЮ ИНТЕГРАЦИОННЫХ ПРОЦЕССОВ В МЕТОДИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ ИНЖЕНЕРА-ПЕДАГОГА

В качестве общеметодологической основы научного исследования выступает марксистско-ленинская диалектика, последовательное применение которой определяет его основное направление, глубину и обоснованность, а также средства отбора, анализа и интерпретаций полученных данных.

Методологическим основам советской педагогики посвящены работы А. М. Арсеньева, М. Н. Алексева, Ю. К. Бабанского, М. А. Данилова, Ф. Ф. Королева, И. Т. Огородникова и др.¹ Вопросы методологии изучения процесса подготовки советского педагога рассматриваются в исследованиях С. И. Архангельского, Н. В. Кузьминой, К. К. Платонова, В. А. Слостенина, А. И. Щербакова и др.²

В последние годы началось активное изучение профессиональной деятельности, в том числе преподавательской, с позиций системного подхода, в рамках которого осуществляются личностно-мотивационный, компонентно-целевой и структурно-функциональный анализ в свете фундаментального положения советской психологии о необходимости комплексного исследования человека в процессе труда³.

Изучение конкретной профессиональной деятельности привело к разработке профессиограмм, психограмм и квалификационных характеристик массовых профессий, представляющих собой описание социально-экономических, психологических, специальных и других особенностей профессии. Были сформулированы принципы профессиографии, отражающие современный этап ее развития. Среди них весьма значимы принципы комплексности и дифференциации, требующие осуществления целостного анализа профессии в сочетании с анализом особенностей, характеризующих отдельные специальности.

Исследование целостной структуры деятельности преподавателя подразумевает выяснение состава важнейших педагогических умений, их содержания и значения (компонентно-целевой анализ), изучение организации и взаимодействия отдельных уме-

ний в общей структуре профессиональной подготовки будущего преподавателя.

В профессиографических исследованиях существуют различные подходы к анализу деятельности преподавателя. Н. В. Кузьмина, раскрывая психологическую структуру деятельности преподавателя, вычленила четыре основных структурных компонента: конструктивный, организаторский, коммуникативный и гностицистский⁴.

А. И. Щербаков и его последователи положили в основу анализа деятельность и вычленили следующие функции преподавателя: информационную, развивающую, мобилизационную, ориентировочную, конструкционную, коммуникативную, организационную и исследовательскую⁵.

Одно из направлений прикладных исследований психологии труда и личности преподавателя — анализ профессиональных и специальных способностей, знаний, умений и навыков, мотивов и состояний человека в труде⁶. В конкретных методических исследованиях необходимо прежде всего изучить содержание и структуру знаний, умений и навыков будущего преподавателя данной специальности, базируясь на методологических основах советской психологии и педагогики.

До сих пор речь шла о собирательном значении понятия «деятельность». Реально же мы имеем дело с конкретными ее видами. Главное, что отличает один вид деятельности от другого — предмет деятельности, который и придает ей определенную направленность. По принятой терминологии предмет деятельности определяет ее действительный мотив. Отдельные виды деятельности отличаются по своим мотивам. Понятие деятельности неразрывно связано с понятием мотива. Деятельности без мотива не бывает: «Немотивированная деятельность — это не деятельность, лишенная мотива, а деятельность с субъективно и объективно скрытым мотивом»⁷.

Важной проблемой является соотношение научной и практической педагогической деятельности. Объектом практической педагогической деятельности является человек, которого мы обучаем и воспитываем. Объект педагогической науки — иной. Педагогика как наука изучает всю область педагогической практической деятельности вместе со всеми ее участниками и отношениями, которые в этой деятельности возникают. Она изучает педагогические факты (явления).

Рассмотрим некоторые особенности применения системно-структурного и функционального подходов к исследованию педагогической деятельности преподавателя СПТУ. Основной структурной единицей педагогической деятельности являются действия, подчиненные сознательным целям. Необходимым условием успешного формирования целостных педагогических действий является совпадение мотива педагогической деятельности с конкретной дидактической целью педагогической системы.

Вопрос о целеобразовании чрезвычайно важен в психологическом аспекте. Дело в том, что от мотива деятельности зависит только зона объективно адекватных целей. Вопрос, как происходит субъективное выделение цели, т. е. осознание ближайшего результата, достижение которого осуществляется данной деятельностью, способной удовлетворить опредмеченную в мотиве потребность, почти не изучен. Цели даны в объективных обстоятельствах. Осознание целей представляет собой относительно длительный процесс их апробирования действием, в результате чего может происходить сдвиг мотива на цель и само действие. В этом, кратко, суть системно-структурного подхода.

При функциональном же подходе к исследованию деятельности неизбежно усложняется единение внешних и внутренних факторов развития процесса педагогической деятельности.

Методологической основой решения этого вопроса является последовательное применение принципов детерминизма к теории интериоризации, основное ядро которой А. Н. Леонтьев сформулировал следующим образом: «Само психическое отражение, т. е. сознание, порождается предметной деятельностью субъекта»⁸. Очевидный разрыв между внешним и внутренним означает явное нарушение преемственности в процессе возникновения психического. Преемственность может быть восстановлена и раскрыта на основе известного методологического принципа детерминизма, согласно которому внешние причины действуют только через внутренние условия. Применительно к проблеме подготовки будущего преподавателя в качестве таких внешних причин выступает специально организованная и управляемая учебная деятельность. Создавая определенную мотивационную основу, указанная деятельность должна способствовать формированию системы умственных действий у обучаемых.

Рассмотренные подходы к исследованию педагогической деятельности взаимно дополняют друг друга. Различие в используемой терминологии и структурных составляющих объясняется тем, что исторически эти подходы сложились в рамках наук, имеющих разные предметы исследования, в педагогике и в педагогической психологии. Действительно, предметом педагогической психологии является изучение психологических закономерностей обучения и образования, а объектом исследования — конкретный индивид с его психикой в условиях практических педагогических действий. Это означает, что «...педагогика специально изучает... не индивида с его психикой (это задачи психологии), а всю систему педагогических воздействий, в которую он включен, те факты и явления, которые возникают в процессе педагогической деятельности»⁹.

Проблема комплексного применения разных подходов и методов различных наук является особенно актуальной в педагогической деятельности, когда речь идет о прикладных исследованиях, т. е. об исследованиях в рамках частных методик. Пред-

метод изучения частных методик является разработка научно обоснованного содержания, способов и приемов передачи учебной информации, направленных на формирование целостных действий индивида в процессе педагогической деятельности. Отсюда вытекает, что для исследований в рамках частных методик необходимо комплексное применение методов психологии, педагогики и конкретной науки. Лишь в этом случае частная методика обоснованно решает проблему подготовки будущего инженера-педагога к практической деятельности, вооружает его необходимым теоретическим аппаратом для решения конкретных педагогических задач. Категория деятельности при этом является регулятором этого применения. Такой подход позволяет решить проблему единения внешних и внутренних по своей форме процессов педагогической деятельности.

Анализируя проблему сопоставления явлений, наблюдаемых в рамках различных наук, Т. Кун выдвинул в качестве методологической основы исследований на «стыке» наук необходимость идентификации различных феноменов ценой нормирования содержательных представлений относительно механизма, направляющего изменения исследуемого объекта¹⁰. Это положение мы взяли основой для разработки методики исследования.

Однако при этом возникает проблема выбора последовательности применения структурного и функционального подходов и их соотношения между собой. Мы разделяем точку зрения Р. Акоффа и Ф. Эмери, которые считают, что логика продвижения от структуры к функции может быть оправдана как исторической последовательностью возникновения и развития этих понятий, так и целями исследования. Эти авторы отмечают взаимосвязанность и симметричную взаимозависимость научных концептуальных систем: «Любое множество понятий можно использовать для прояснения любого другого множества, независимо от того, в каком порядке они исторически возникли... Функция, как и структура,— родовое понятие. Она ни в коем случае не противоположна структуре и... полностью с ней совместима»¹¹.

Мы считаем целесообразным в нашем исследовании проведение описания процессов взаимодействия преимущественно с использованием функционального подхода и последовательности «функция — структура».

В то же время в процессе исследования при анализе экспериментальных результатов необходимо применение структурного анализа, позволяющего выявить типичные структуры профессиональных умений педагога, обеспечивающие успешное решение задач.

Дальнейшими этапами исследования формирования деятельности инженера-педагога должны стать: 1) анализ компонентного состава информационных умений; 2) выявление связей между ними; 3) выделение дидактических условий, способству-

ющих функционированию оптимальных структур этих умений. Эту работу еще предстоит выполнить.

В результате проведенного анализа мы пришли к следующим выводам.

Во-первых, исследование путей повышения качества теоретической методической подготовки инженера-педагога требует комплексного применения методов и понятийного аппарата пограничных наук, причем регулятором этого применения является категория деятельности.

Во-вторых, преимущественное использование функционального подхода в методических исследованиях определяется ролью в системе подготовки будущего педагога.

В-третьих, необходимо исследование компонентного состава информационных умений инженера-педагога с целью их направленного формирования.

¹ См.: *Арсеньев А. М.* Основные направления совершенствования образования в средней школе // Сов. педагогика. 1967. № 6. С. 28—38; *Алексеев М. Н.* Сущность процесса обучения // Сов. педагогика. 1975. № 11. С. 3—9; *Бабанский Ю. К.* Оптимизация процесса обучения: Общедидактический аспект. М.: Педагогика, 1977. 256 с.; *Данилов М. А.* Проблемы методологии педагогики и методики исследований. М.: Педагогика, 1971. 350 с.; *Королев Ф. Ф.* Системный подход и возможности его применения в педагогических исследованиях // Сов. педагогика. 1970. № 9. С. 103—115; *Огородников И. Т.* Современные проблемы высшего педагогического образования // Сов. педагогика. 1974. № 1. С. 66—75.

² См.: *Архангельский С. И.* Лекции по научной организации учебного процесса в высшей школе. М.: Высш. шк., 1974. 384 с.; *Основы вузовской педагогики: Учеб. пособие для студентов ун-та / Под ред. Н. В. Кузьминой.* Л.: Изд-во ЛГУ, 1969. 270 с.; *Кузьмина Н. В.* Методы исследования педагогической деятельности. Л.: Изд-во ЛГУ, 1970. 114 с.; *Платонов К. К.* Психология труда. М.: Профиздат, 1979. 216 с.; *Сластенин В. А.* Педагогическая деятельность и проблема формирования личности учителя // Психология труда и личности учителя. Л.: Изд-во ЛГУ, 1976. Вып. 1. С. 30—46. *Проблемы методологии педагогики и методики исследований / Под ред. М. А. Данилова и Н. И. Болдырева.* М.: Педагогика, 1971. 350 с.; *Психология труда и личности учителя: Сб. науч. тр. / Под ред. А. И. Щербакова.* Л.: Изд-во ЛГУ, 1978. Вып. 1. 134 с.; *Психология труда и личности учителя: Сб. науч. тр. / Под ред. А. И. Щербакова.* Л.: Изд-во ЛГУ, 1977. Вып. 2. 132 с.; *Огородников И. Т.* Актуальные проблемы содержания и методов исследования высшего педагогического образования // Науч. тр. / Свердл. пед. ин-т. 1975. Сб. 257. С. 45—53.

³ См.: *Королев Ф. Ф.* Системный подход и возможности его применения в педагогических исследованиях // Сов. педагогика. 1970. № 9. С. 103—115; *Сластенин В. А.* Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки. М.: Просвещение, 1976. 160 с.

⁴ См.: *Кузьмина Н. В.* Методы исследования педагогической деятельности. Л.: Изд-во ЛГУ, 1970. 114 с.

⁵ См.: *О методологии и методике изучения психологии труда и личности учителя: Сб. науч. тр. / Под ред. А. И. Щербакова; Ленингр. гос. пед. ин-т.* Л., 1976. Вып. 1. С. 3—29.

⁶ *Левин А. Я.* Познавательный интерес в структуре мотивов поведения студентов высшей школы // Уч. зап. / Горьк. ун-т. 1969. Вып. 91. С. 62—77.

⁷ Леонтьев А. Н. Основы теории речевой деятельности. М.: Изд-во МГУ, 1974. С. 12.

⁸ Там же. С. 10.

⁹ Краевский В. В. Соотношение педагогической науки и педагогической практики. М.: Знание. 1977. С. 11.

¹⁰ См.: Кун Т. Структура научных революций. М.: Прогресс, 1976. 288 с.

¹¹ Акофф Р., Эмери Ф. О целеустремленных системах // Сов. радио. М., 1974. С. 24—35.