

СУЩНОСТЬ СИСТЕМНОГО ПОДХОДА К МОДЕЛИРОВАНИЮ
ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СИТУАЦИЙ И ПУТИ ЕГО РЕАЛИЗАЦИИ

Повышение качества подготовки специалистов для системы профессионально-технического образования ставит перед педагогической наукой задачу углубления комплексных исследований в этой области, поиска новых форм и методов преподавания и усиления связи учебных заведений с производством. Последнее нам представляется особенно важным в том плане, что ни воспитательные мероприятия, ни проблемные лекции, ни серьезная научно-исследовательская работа не дадут надлежащего результата, если они не учитывают специфику системы профессионально-технического образования.

Но такая постановка вопроса предполагает не только связь с профтехучилищами, но и анализ и обобщение передового опыта обучения, выявление и теоретическое обоснование тех новых положений и направлений, которые бы способствовали обогащению современной практики формирования у студентов инженерно-педагогических специальностей профессионально-педагогической направленности.

Исследования, проведенные нами в ряде учебных заведений, показали, что подготовка выпускников инженерно-педагогического профиля к самостоятельной работе в качестве преподавателя, мастера производственного обучения, особенно в практическом плане, оставляет сегодня желать лучшего: нередко молодые специалисты затрудняются в выборе средств педагогического воздействия на воспитуемых, четкой постановке воспитательных целей, реализации форм, методов и принципов воспитания в конкретных педагогических ситуациях, хотя хорошо владеют специальным предметом, имеют достаточно высокий уровень теоретических знаний в области психологии, педагогики, технических средств обучения и методики.

Все это побудило нас заняться поиском новых способов преподавания психолого-педагогических дисциплин, которые бы наиболее эффективно формировали навыки педагогической работы у будущих преподавателей молодежи.

Мы конечно, отдаем себе отчет в том, что овладение искусством обучения и воспитания, педагогическим мастерством — это сложный и длительный процесс, который не может реализоваться полностью в

период обучения студента в вузе. Овладение педагогическим мастерством происходит лишь на основе опыта практической работы специалиста, в ходе самостоятельной работы, где каждый его шаг связан, как правило, с принятием нестандартных решений, встречей с новыми проблемами, поиском, сопряженным с трудностями и переживаниями за результаты своего труда.

Однако эти трудности вхождения в педагогическую профессию можно значительно снизить, если вооружить студента умением оптимально организовать учебно-воспитательный процесс, научить его умению реализовать теоретические знания в практической деятельности.

Установлению органической связи между теорией и практикой будет способствовать, как показывает опыт, моделирование педагогических ситуаций, отражающих реальные условия работы в учебных заведениях профтехобразования и находящихся свое воплощение в различных педагогических задачах. Опираясь на теоретические знания, каждый студент вырабатывает свою систему педагогических средств воздействия на учащихся, тем самым "... создавая свою технику воспитания применительно к индивидуальным условиям данной обстановки и к личности своей и воспитанника" [1].

В связи с этим мы предположили, что моделирование педагогических ситуаций, включающих различные подходы к их реализации, должно быть системным, позволяющим решать проблему в ее взаимосвязях, образующих последовательную реализацию принципа преемственности в развитии системы знаний студентов.

Наше обращение к системному подходу связано с тем, что до настоящего времени проблемы формирования первоначальной педагогической "технологии" рассматривались лишь на основе определенной ориентировочной деятельности: решение педагогических задач, педагогические игры, деловые игры (деятельность студентов в реальных условиях учебно-воспитательного процесса или на имитационной его модели).

Системный подход требует такой схемы реализации проблемы, в ходе которой формирование первоначальной педагогической "технологии" инженера-педагога проходило бы последовательно этапы усложнения, дифференциации, трансформации своей структуры. Схемы, в которой лежал поиск конкретных механизмов целостности и типологии связей, дающих возможность фиксировать всю структуру и динамику протекания учебно-воспитательного процесса: от теоретических знаний, отражающих свойства объективной реальности, до адекватного воспроизведения предметно-практической познавательной деятельности.

Все компоненты системы формирования у студентов педагогической "технологии" должны пройти путь от сухой абстракции, вырабатываемой субъектом на основе чувственного познания, к конкретному решению, с которым неразрывно связан весь процесс развития знания.

Указанные обстоятельства позволяют рассматривать решение педагогических задач как важную предпосылку системы формирования педагогической "технологии" инженера-педагога, где аналитический и конструктивный подходы к объекту воздействия выступают как "единица" системного анализа. Отсюда следует, что стратегия и тактика изучения объекта требуют расчленения его на отдельные части, адекватные поведению реального субъекта, обладающего в каждом случае относительной самостоятельностью развития.

Опираясь на эти положения, мы рассматривали педагогические задачи как субстрат элементарных педагогических образований, взаимодействие которых обуславливает свойства анализируемого процесса, его направленность.

Названные закономерности, по-видимому, и определяют дидактическое назначение педагогических задач, которые исходя из своей функциональной направленности подразделяются на следующие типы.

А н а л и т и ч е с к и е з а д а ч и - это такие задачи, имитирующие реальные действия преподавателя, мастера производственно-го обучения, которые предназначены для формирования у студентов умения анализировать педагогическую ситуацию, выделять главное и второстепенное для данного случая и находить наиболее вероятные пути её решения.

Опыт использования аналитических задач в процессе подготовки инженеров-педагогов показывает, что они помогают формировать педагогическое мышление студентов, развивать их способности, применять теоретические положения дисциплин психолого-педагогического цикла на примере реальной педагогической ситуации, взятой из практики учебно-воспитательной работы профтехучилищ. Ибо цель обучения студентов - не бесстрастное накопление формальных знаний, а привитие им умений реализовать теоретические положения в конкретных условиях учебных заведений профтехобразования.

Само собой разумеется, что такое умение не возникает сразу, оно формируется на основе анализа фактов и явлений, установления между ними связей: между узнаваемым новым и усвоенным старым, которые не отождествляются с запоминанием, а проверяются в процессе деятельности, труднейшей нестандартного решения. Поиск правильного решения определяет уровень умений студента, обеспечивает его раз-

вите.

Вместе с тем необходимо учитывать и тот факт, что умение формируется не самопроизвольно: человек хорошо усваивает то, в чем у него есть потребность. Следовательно, чтобы организовать активную деятельность будущего педагога, у него надо вызвать интерес к работе, потребность ставить и решать вопросы, возникающие в ходе работы, развивать лучшее, что у него есть. Этому может способствовать периодическая смена типологии задач и методики их решения, видоизменяющая деятельность студента в процессе приобретения им знаний и новых умений.

В связи с этим в содержании подготовленного нами учебного пособия нашли свое отражение задачи не только аналитического типа, но и к о н с т р у к т и в н о г о (проектировочного), проектирующие содержание и формы деятельности учащихся [2]. Проектировочные задачи несколько отличаются от аналитических, так как включают в себя не только предварительный анализ ситуации, но и предполагают самостоятельное нахождение студентами "проектов" педагогического воздействия в предложенных обстоятельствах.

Использование проектировочных задач в процессе подготовки инженеров-педагогов заключается не только в формировании педагогического мышления студентов, но и способствует формированию у них умений педагогического характера, являющихся основой педагогического мастерства. В частности, студенты учатся самостоятельно анализировать педагогические явления, т.е. расчленять их на отдельные психолого-педагогические элементы (условия, причины, средства, формы проявления и т.д.). Кроме того, они учатся осмысливать каждый фрагмент ситуации отдельно и в системе, находя в психолого-педагогической теории те или иные закономерности проявления проблем обучения и воспитания учащихся, адекватные логике рассматриваемого процесса. Причем поиск путей оптимального решения педагогической задачи всегда связан с диагностикой поставленных в ней проблем, которые отражают не только те или иные теоретические закономерности, но и включают в себя определенные категориальные понятия психолого-педагогических наук, что способствует формированию у студентов творческого подхода к решению проблем и, в конечном итоге, формирует научно-понятийный аппарат студентов. Педагогические задачи являются для студентов не школой готовых ответов, своеобразным слепком уже сделанного, а школой постоянно усложняющихся вопросов, по-настоящему заинтересовывающей их.

Развивая мышление студентов, задачи являются своеобразной

школой развития их самостоятельности: вот вам ситуация - по этому поводу есть различные мнения, вы же должны, используя различные методы педагогического воздействия, сами найти наиболее рациональное решение, но при этом необходимо подчеркнуть, что в педагогической деятельности универсальных, годных на все случаи жизни методов нет. Каждый метод в одних ситуациях может благотворно сказаться на воспитуемом, в других - оказаться бесполезным, а то и вредным.

Кто? Что? Как? Зачем? Почему? - так, перефразировав и расширив диапазон известной телевикторины, можно символично обозначить суть регламентации поиска студентами истины в педагогических задачах, сочетающих в себе теоретические и практические аспекты.

Педагогические задачи, являясь различными по содержанию, направлены на то, чтобы научить студентов самостоятельно ориентироваться в сложных педагогических ситуациях, развивать у них творческий подход, склонности к педагогической деятельности.

В процессе проведения занятий с использованием педагогических ситуаций необходимо варьировать условия задачи, создавая проблемную установку, когда студенты самостоятельно бы искали ответ на тот или иной вопрос.

Варианты задачи заставляют студентов искать новые взаимосвязи явлений, осмысливать их решение в новом направлении. Поэтому необходимо так организовать занятия, чтобы перед студентами чаще возникали новые проблемы и ситуации, побуждающие их к самостоятельным действиям в решении возникающих вопросов. Но и в этом случае преподаватель не должен занимать пассивной позиции, а должен незаметно направлять мысль студентов в нужное русло.

Очень важно при решении студентами задач не отвергать неверные ответы, а путем дополнительных вопросов побудить их отказаться от ошибочных суждений. Такой подход особенно важен с психологической точки зрения: если студент убеждается в своей ошибке сам, без нажима со стороны, это способствует развитию у него интереса к решению подобных задач, а правильный вывод, сделанный им самим, вызывает у студента желание активизировать свою деятельность. Как показывает опыт, научить студентов психолого-педагогическому наблюдению, анализу учебно-воспитательной работы - значит помочь им найти оптимальные варианты управления педагогическим процессом.

На лекционных и практических занятиях по психолого-педагогическому циклу педагогические задачи могут быть использованы по-разному, с различным эффектом. В одних случаях они используются

для подкрепления тех или иных теоретических положений, в других - могут служить основой для соответствующих выводов. Но и в том и в другом случае педагогические задачи помогают преподавателю уяснить, как студенты усвоили те или иные теоретические положения психолого-педагогических дисциплин.

Особенно плодотворна работа с педагогическими задачами на практических и семинарских занятиях. Здесь можно использовать следующие приемы решения задачи: коллективное обсуждение текста задачи; индивидуальное задание двум-трем студентам; составление задачи, аналогичной данной, по определенной тематике на основе наблюдений за деятельностью педагогов учебного заведения или ситуаций из литературных источников. Последнее, как показывает практическая работа, очень важно в том плане, что студенты учатся выделять стержневые вопросы воспитания и обучения, которое может быть обеспечено только на основе целостного, системного подхода к выявлению тех или иных закономерностей учебно-воспитательного процесса. Концентрация внимания при составлении педагогических задач на основных вопросах воспитания и обучения приводит, как правило, к лучшему усвоению необходимых знаний студентами, формирует способности отбора оптимального объема умений и навыков по каждой изучаемой дисциплине.

Все это вместе взятое обеспечивает органическую связь теории и практики учебно-воспитательной работы, способствует формированию профессионально-педагогической направленности будущих специалистов. Ибо теоретические положения психолого-педагогических дисциплин без разрешения ситуативных задач познаются формально, труднее усваиваются, нередко превращаются в компиляцию тех или иных закономерностей и явлений.

Естественно, что педагогические задачи - лишь своего рода схема, упрощенная модель учебной модификации. Тем не менее они дают студентам широкое представление о педагогической деятельности вообще, и преподавателя, мастера производственного обучения в частности. Кроме того, они вырабатывают у студентов чувство уверенности в своих возможностях и силах и, в конечном итоге, формируют интерес к научному знанию, к сложным ситуациям в педагогической деятельности.

Как показал спрос студентов, основное значение здесь имеет не только нахождение правильного решения предложенной задачи, но и сам процесс его поиска, вводящий их в своего рода "лабораторию творчества".

Однако педагогические задачи, решение которых мы рассматриваем как одна из путей связи теории с практикой в процессе изучения психолого-педагогических дисциплин, могут быть использованы не только для анализа и педагогического проектирования. С их помощью можно воссоздать процесс взаимодействия педагога и учащегося, где основным средством является педагогическая игра, в которой студенты берут на себя исполнение ролей ведущих лиц.

После проведения педагогической игры необходимо провести обстоятельный разбор ее хода и возможных результатов, которые определяются действиями студентов-участников игры. Например, опыт одного студента в игровой ситуации можно обобщить с точки зрения исполняемой им роли: что он достиг или не достиг в реализации поставленных задач. Другого - насколько он правильно использует мимику и пантомимику в своих действиях. Третьего - как используется интонация, умение импровизировать и т.д.

Указывая на особенности исполнения роли, следует проявлять педагогическую этику, ибо роль всегда отражает индивидуальность исполнителя, т.е. своеобразие его личностных качеств, а следовательно, является носителем его ярко выраженных достоинств и недостатков, которые в педагогической игре становятся наиболее очевидными. Педагогу необходимо внимательно подходить к подбору слов, конструкциям фраз и связи предложений с точки зрения их точности и выразительности. Стиль поведения, мимика и пантомимика также требуют накопления опыта овладения соответствующими формами и способами поведения. А это может быть достигнуто лишь путем систематической работы над собой.

Использование педагогических игр показывает, что они не только формируют у студентов педагогическую "технология", но и воспринимаются ими с интересом, помогая наладить взаимодействие педагога и учащегося профтехучилища. Трудности моделирования педагогических ситуаций, как правило, объясняются слабой теоретической подготовленностью некоторых студентов или индивидуальными особенностями отдельных из них.

В то же время, как показывает опыт, не следует и злоупотреблять проведением педагогических игр, ибо теряется новизна восприятия, вырабатывается стереотип, который в отдельных случаях служит тормозом в формировании у студентов педагогических навыков. Изменение ситуаций, предусматривающее различное поведение в них, помогает выбрать правильную педагогическую стратегию и тактику, учитывая характер и способности каждого студента.

Заслуживает внимания и опыт использования другого активного метода обучения — деловых игр, который наиболее эффективно применяется в подготовке педагогических кадров как для общеобразовательной, так и профессиональной школы, чаще всего по методике преподавания соответствующих предметов.

Правда, надо отметить, что в подготовке педагогических кадров для общеобразовательной школы этот метод еще весьма слабо распространен, а вот для профессиональной — используется шире и плодотворнее.

В частности, деловые игры, имитирующие реальную деятельность педагога в тех или иных искусственно созданных педагогических ситуациях, находят широкое применение в подготовке инженеров-педагогов в Белорусском политехническом институте, где под руководством доцента кафедры педагогических дисциплин Б.В.Пальчевского [3] создана специализированная лаборатория по методике преподавания строительных дисциплин, которая моделирует условия учебных кабинетов профтехучилищ или техникумов и оснащена необходимым комплексом технических средств обучения (ТСО).

Во время деловых игр осуществляется имитация действий, максимально приближенных к профессиональной деятельности инженера-педагога: в них участвуют студент, выполняющий функции преподавателя, и его товарищи по группе (последние выступают в двух ролях: с одной стороны, они учащиеся, с другой — коллеги по профессии, которые затем проведут самый строгий анализ урока), преподаватель курса "Методика преподавания строительных дисциплин" (в ходе игры он наблюдатель, после игры — инспектор-методист), лаборант, осуществляющий запись занятий на видеомagnитофон, которая нужна для того чтобы студент, выступающий в роли преподавателя, сам мог видеть свои достоинства и недостатки.

При подготовке к игре студенты изучают содержание учебной программы соответствующего предмета, затем составляют план урока, формулируют цели и задачи урока. При планировании урока большое внимание уделяется стратегии и тактике деятельности студента в роли преподавателя, моделированию познавательной активности учащихся, развитию инициативы их самостоятельной работы, методике проблемного обучения, а также использованию ТСО.

Необходимо отметить, что в процессе деловых игр, во-первых, совершается, в отличие от решения педагогических задач, переход к более развитым формам анализа и синтеза. Решающую роль здесь играют не только подготовленность студентов, но и направляющие д

ствия преподавателя вуза, организующего, регулирующего и контролирующего игровую ситуацию.

Во-вторых, здесь сказывается характер предыдущей работы студентов в процессе решения педагогических задач, где разнообразие педагогических ситуаций, взятых из реальной жизни профтехучилищ, вырабатывает признаки инвариантности педагогических действий студентов.

В-третьих, зная, каких результатов нужно добиться, и сравнивая эти результаты с эталоном, студенты, сохраняя оперативные элементы рассуждения, отвечающие на вопрос что и как надо делать — какие операции и в какой последовательности необходимо производить, приобретают разнообразные умения и навыки педагогического характера, уровень которых оценивается в зависимости от сложности педагогических действий, как правило, нестандартного типа.

Как показывает опыт, знания и умения, накопленные при решении педагогических задач, в педагогических деловых играх, помогают ориентироваться в сложных ситуациях, характерных для всякой новой деятельности, повышают целенаправленность подготовки к урокам.

Наблюдая за организацией и методикой проведения деловых игр и используя их в своей практике, мы пришли к выводу, что они являются эффективным методом активного обучения. Конечно, можно много говорить о различных особенностях их в формировании психолого-педагогических знаний и умений будущих специалистов, но ясно одно: деловые игры должны получить все большее признание в сфере подготовки педагогических кадров. Об этом говорят и вузовские работники, и сами студенты, отвечая на вопросы предложенной им специальной анкеты.

В целом можно отметить, что деловые игры способствуют оптимизации учебно-воспитательного процесса, сокращают сроки адаптации студентов к условиям реальной деятельности в качестве преподавателей и мастеров производственного обучения профтехучилищ, позволяют формировать у студентов практическую "технология" педагогических решений, необходимую для прохождения педагогических практик.

Однако общие закономерности, проявляющиеся в конкретном виде учебно-воспитательного процесса, в ходе деловых игр, сами по себе не могут привести к пониманию природы реальных педагогических задач и проблем. Первым этапом вхождения в педагогическую деятель —

ность (после теоретических занятий) должны стать дидактические задачи как аналитического, так и проектировочного типов, а также педагогические игры, которые выполняют в общем процессе психолого-педагогической подготовки системообразующую роль, иерархически соподчиняя процесс движения педагогического знания и способы его применения.

Но мы не хотели бы категорично утверждать, что процесс формирования у студентов практической "технологии" педагогических решений замыкается только на такой структуре. Существуют различные методики использования педагогических ситуаций, в той или иной мере требующие педагогических знаний, переводя их на язык практических действий. Однако, как показывают наш опыт и исследования ученых, такой подход является наиболее целесообразным, ибо он аккумулирует в себе весь механизм рефлексивного управления деятельностью учащихся: от теоретического знания, формирующего абстрактное мышление, к его синтезу, который строится вокруг практической проблемы, требующей своего действительного разрешения.

Кроме того, указанная структура педагогического познания позволяет проследить его динамику, где модель реальной ситуации объединяет различные составляющие педагогической деятельности. В этом, собственно говоря, мы и видим преимущество предложенной методики системного подхода к моделированию педагогических ситуаций. Сущность ее, как показано, заключается в движении теоретической мысли ко все более полному, всестороннему и целостному воссозданию педагогических явлений или процессов.

Моделирование педагогических ситуаций, выступая как процесс взаимосвязи теории и практики, предполагает максимальное выявление возможностей, заложенных в исходных посылах психолого-педагогической теории, структуре реального объекта учебно-воспитательного процесса, выражающей те или иные его параметры. Отсюда также следует, что моделирование педагогических ситуаций не есть поэтому имманентное логическое движение теоретической мысли — это активная переработка на ее основе эмпирической информации, концентрация и обогащение понятийного аппарата студентов.

Необходимо подчеркнуть еще одну важную особенность системного подхода к моделированию педагогических ситуаций. Системный подход не ограничивает задачи профессионально-педагогической подготовки студентов только улучшением ее методического содержания, т.е. совершенствованием форм и методов, а ориентирует профессорско-преподавательские коллективы вузов на усиление личностного подхода к

студентам в тесной связи с коллективистской направленностью. На это особо указывается в "Основных направлениях реформы общеобразовательной и профессиональной школы" и вытекающих из нее директивных документах партии и правительства.

Следовательно, система мер, направленных на повышение качества подготовки инженеров-педагогов, должна обеспечиваться целостным, системным подходом к ее реализации, где обращенность к личности, к ее моральным и деловым качествам составляет характерную особенность современных требований к подготовке специалистов инженерно-педагогического профиля.

Однако необходимо отметить, что моделирование педагогических ситуаций может быть использовано для повышения квалификации уже работающих преподавателей и мастеров производственного обучения, где их деятельность станет предметом специального изучения и обобщения как целостного процесса, в котором интегрированы различные стороны, различные функции, различные принципы и правила, реализуемые ими в практическом подходе к обучению и воспитанию молодежи.

Кроме того, моделирование педагогических ситуаций может найти применение и в подготовке кадров других профилей, открывая широкие возможности для повышения связи теории с практикой, повышения качества подготовки специалистов для народного хозяйства страны.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ёлонский П.И. Курс педагогики. М., 1918. С.2.
2. См.: Маленко А.Т. Задачи по профессиональной педагогике. М., 1982.
3. Пальчевский Б.В. Эти серьезные игры // Проф.-техн.образование. 1984. № 1. С.30-31.