

ПЕРЕВОД ТЕОРЕТИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ В ПРАКТИЧЕСКИЕ ДЕЙСТВИЯ УЧИТЕЛЯ КАК ЗАДАЧА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

В настоящее время существенным недочетом, сказывающимся на развитии педагогической науки, является неточность дефиниций и нетребовательность к их однозначности. Необходимость корректировки и переосмысления имеющихся терминов объясняется тем, что в процессе профессиональной подготовки студентов следует грамотно обучать переводу теоретических знаний в практические действия.

Целью настоящего сообщения является определение уровней соотношения понятий «технология обучения», «дидактика» и «методика обучения» и их совокупной роли в процессе подготовки учителя к профессиональной деятельности. Методы сбора и обработки информации для данного сообщения: изучение и теоретический анализ источников, реальной практики подготовки учителя.

Вопросам систематизации и совершенствования понятийного аппарата педагогической науки уделяется внимание в работах Л.Д.Арестовой, М.А.Галагузовой, Г.И.Железовской, В.И.Журавлева, А.Ф.Закировой, И.М.Кантора, Б.Б.Комаровского, Г.Т.Хайруллина, О.Н.Шиловой. Учеными исследуются разные аспекты указанной проблемы, позволяющие констатировать, что ошибочное употребление понятийно-терминологического аппарата приводит к недочетам, которые существенно влияют на осмысление изучаемых явлений.

В рамках данной статьи мы обратились к сущности дефиниции «технология обучения», которая активно используется в последние годы, как на уровне монографических работ, так и в средствах массовой информации. В свою очередь, от правильного понимания сущности этой дефиниции зависит исходная точка зрения по поводу соотношения понятий «дидактика» и «методика обучения».

Как известно, «технология» - это производственный термин, часто используемый в педагогической теории и практике. При активном поиске содержательных аспектов понятия «технология обучения» (В.П.Беспалько, Н.В.Борисова, М.В.Кларин, Н.Е.Кузнецова, В.Ю.Питюков, Г.И.Саранцев, В.А.Сластенин, С.А.Смирнов и др.), оно еще не получило однозначной трактовки. Некоторые из существенных определений приводятся в нашем материале путем прямого цитирования:

- «под технологией надо понимать совокупность и последовательность методов и процессов преобразования исходных материалов, позволяющих получить продукцию с заданными параметрами» (С.А.Смирнов);

- «педагогическая технология – это упорядоченная совокупность действий, операций и процедур, инструментально обеспечивающих достижение прогнозируемого результата в изменяющихся условиях образовательно-воспитательного процесса» (В.А. Сластенин);

- «технология обучения – это теория исследования приемов, средств и способов организации обучающей и учебной деятельности...технология обучения как прикладная наука призвана претворять в учебный процесс достижения современной дидактики» (М.Ж.Арстанов, П.И.Пидкасистый, Ж.С.Хайдаров);

- «педагогическая технология – прикладная педагогическая дисциплина, обеспечивающая реальное взаимодействие педагога с детьми как решающий фактор взаимодействия детей с окружающим миром, посредством тонкого психологически оправданного «прикосновения к личности», искусством которого владеет педагог» (Н.Е. Щуркова);

- «логично под педагогической технологией понимать организацию педагогического

процесса в соответствии с конкретной теоретической парадигмой» (Т.А. Стефановская);

- «технология сотрудничества как совокупность средств, форм, методов и приемов, заданий (двигательного механизма) для организации коллективной познавательной деятельности - одного из средств разрешения противоречий личности (педагогического процесса)» (Н.Н.Хан).

В целом, анализ понятия свидетельствует, что одни авторы рассматривают технологию как средство гарантированного достижения целей обучения, другие исследователи - как способ реализации содержания обучения. Многоаспектность этого понятия и обилие различных дефиниций, как “педагогические технологии”, “образовательные технологии”, “технология учебного процесса”, “технология обучения”, являются показателем необходимости упорядочения с содержательной стороны.

Считаем, что в иерархической структуре целесообразнее использовать понятие “педагогические технологии”, вбирающее и включающее понятия “технология учебного процесса”, “технология обучения”, “технология воспитания”, так как оно, как специально организованный комплекс разнообразных и используемых в различной степени мер, направлено на достижение одной цели – формирование целостной личности. Поэтому педагогические технологии, по мнению Н.Н.Хан, должны быть связаны с соответствующей концепцией педагогического процесса и представлять один из его уровней; также технология предназначается для реализации учебно-воспитательного процесса и ее сущностных характеристик, то есть то, что является его инструментом; структура педагогической технологии может быть адекватной проекту (оригиналу) учебного процесса, то есть связываться с организацией и реализацией совместной деятельности его участников; технология обучения предполагает овладение инструментарием и учителем и учащимися; педагогически правильно сконструированная технология повышает эффективность учебно-воспитательного процесса, творческую активность педагогов и учащихся [1, с. 140].

Среди существующих формулировок дефиниции “педагогические технологии” наиболее обоснованным является определение Н.Д.Хмель, учитывающее специфику объекта профессиональной деятельности. Данное определение взято за исходную позицию, то есть “педагогические технологии – комплекс последовательных действий перевода теоретических знаний в практическую реализацию функционирования целостного педагогического процесса, обеспечивающую возможности саморазвития личности педагогов и учащихся, результаты воплощения которой можно измерять поэтапно и видеть динамику, как развития личности, так и коллектива”. Научной школой Н.Д.Хмель теоретически разработана и практически проверена технология реализации целостного педагогического процесса, которая соответствует следующим критериям: а) концептуальность замысла; б) четкие методологические позиции разработчиков; в) системность в подходе к конкретным педагогическим явлениям; г) отражение в технологии двустороннего характера педагогического процесса; д) определение места субъектов и их взаимодействия в педагогическом процессе; е) диагностичность получаемых результатов; ж) воспроизводимость технологии в рабочих условиях любого учебно-воспитательного процесса [2, с. 19].

Существующие классификации технологий не в полной мере отвечают предложенным критериям, поэтому оказываются невостребованными в практической деятельности педагогов. Предлагаемые классификации “разрабатываются как искусственные конструкции применительно к отдельным сторонам деятельности педагога... по существу речь идет о технологиях частичного преобразования отдельных сторон, а не педагогического процесса в целом” [2, с. 16].

Правомерность выбора технологии реализации педагогического процесса, как ведущей технологии, объяснимо тем, что “овладев этой технологией, то есть, усвоив закономерности, основные характеристики объекта своей деятельности, учитель может организовать субъект-субъектное взаимодействие участников педагогического процесса,

способствующее самореализации и самоактуализации учащихся учителей. Другие современные педагогические технологии могут быть встроены учителем в эту основополагающую технологию “ [3, с. 13].

Исходя из данной концепции, “технология обучения учебному предмету” будет считаться частным аспектом технологии реализации целостного педагогического процесса. Поэтому технология обучения – это совокупность научно обоснованных средств, методов и приемов обучения конкретному учебному предмету. Выбор наиболее эффективной технологии обучения и ее продуктивное использование способствуют достижению целей обучения, отбору и формированию содержания, оценке достигнутых результатов. Безусловно, права М.С.Молдабекова, утверждая, что каждая используемая технология “имеет свои преимущества и лучшим образом соответствует выполнению определенных задач и достижению конкретных целей” [4, с. 76].

На следующем этапе выясним, как соотносятся дефиниции «дидактика», «методика обучения» и «технология обучения». По этому поводу существует несколько точек зрения. Так, Н.Е.Кузнецова, полагает, что названные дефиниции тесно связаны между собой, их объект – целостный процесс предметного обучения и направлены они на повышение эффективности этого процесса. Если при этом методика обучения отвечает на ряд вопросов: для чего учить, чему учить, как учить, как на примере содержания предмета развивать и воспитывать учащихся, то технология ищет ответы на вопрос: как оптимально организовать и рационально управлять процессом обучения, чтобы достичь запланированных результатов [5]. Н.Н.Хан считает, что предметом общей дидактики являются закономерности взаимодействия учителя, учащихся, связанные с эффективным усвоением знаний. Частные методики изучают особенности усвоения конкретного содержания предмета с учетом общих закономерностей процесса усвоения. А технология обучения, видимо, должна заняться реализацией этих закономерностей в реальном учебно-воспитательном процессе и выполнить роль инструментария [1, с. 42]. Свое видение проблемы у Г.И.Саранцева: дидактика, то есть теория обучения предмету, выявляет закономерности функционирования методической системы обучения этому предмету, методика же строит их приложения, а технология разрабатывает способы реализации этой системы. В таком случае, по мнению автора, роль технологии сводится к диагностированию целей и выявлению условий (методов, форм, средств, зависимостей), то есть проектированию процесса, осуществление которого позволит достичь намеченных целей. Поэтому технология ни в коем случае не может отменять теорию и методику, так как она основывается на них, и ее продуктивность целиком зависит от уровня их развития [6, с. 23].

При обосновании нашей позиции мы исходили из того, что взаимосвязь дидактики и методики является общепризнанным фактом, на который обращают внимание такие исследователи, как Е.В.Востокова, Л.Ф.Кейран, В.В.Краевский, М.Р.Львов, М.Н.Скаткин, и считаем, что рассматриваемые отрасли изучают те или иные стороны целостного педагогического процесса и выступают в форме взаимодействия, оказывая продуктивное воздействие друг на друга, при этом дидактика дает представление об общих закономерностях того, что имеется в любом процессе обучения, методика рассматривает то общее, что имеется в обучении любому предмету и раскрывает то специфическое, то есть особенное, что имеется в обучении только данному учебному предмету.

Вместе с тем, в процессе взаимосвязи названных отраслей педагогической науки возникает необходимость вычленения отдельных положений и их координации в такой научной области, как общая методика обучения. Только в том случае, когда учитель овладеет дидактикой и общей методикой обучения, тогда он способен будет продуктивно выбрать и использовать технологии обучения, реализуемые при изучении частной методики обучения, в процессе освоения которой учитель имеет дело с переводом технологии знаний в практические действия.

На практике вузовский педагог сориентирован на подготовку «чистого»

специалиста, то есть филолога, историка, физика, тем самым игнорируя основное назначение отраслей педагогической науки. Поэтому только взаимосвязь и взаимопроникновение таких отраслей педагогической науки, как дидактика, общая методика обучения и частная методика обучения способствуют созданию возможности плавного перехода от теории к методике и от них к технологии обучения. Потому изучение общей методики обучения, как звена между дидактикой и частной методикой обучения, вполне реально в системе подготовки учителя. Общая методика есть приложение теории обучения на практике, цель которой заключается в переводе теории в плоскость конкретных педагогических явлений. Общая и частная методики тесно взаимосвязаны, причем каждая последующая как бы базируется на предыдущей, своеобразно реализуясь в практической деятельности учителя.

В целом, раскрывая взаимосвязь между различными отраслями педагогической науки, следует акцентировать внимание на их взаимодействии и взаимопроникновении. Повседневная практика показывает, что чаще всего «западает» звено между отраслями педагогической науки, то есть в учебном процессе не наблюдаются механизмы перехода от теории обучения к методике обучения, от методики обучения к технологии обучения. Такое положение привело к тому, что опыт, продуктивно наработанный в общей педагогике, не в полной мере используется в дидактике, а все то, что в настоящее время является достоянием дидактики, не реализуется в полном объеме в практике изучения частных методик. Возникновение подобной ситуации, в какой-то мере, обусловлено эмпирическим подходом к системе подготовки будущего учителя, для решения проблемы необходимо, чтобы основополагающей в учебном процессе вуза являлась теория объекта профессиональной деятельности.

На основании вышеизложенного, резюмируем, что рассмотренные понятия «дидактика», «методика обучения» и «технология обучения» имеют право на отдельное функционирование, но при этом ни одно из них не должно подменять другое, так как каждое из них выполняет соответствующую роль в профессиональной подготовке будущих учителей. Учитывая, что проявлением взаимосвязи дидактики и методики выступает технология обучения, необходимо в вузовском процессе обучать студентов переводу теоретических знаний в практические действия учителя.

Литература

1. Хан Н.Н. Сотрудничество в педагогическом процессе школы. - Алматы, 1997. - 212 с.
2. Хмель Н.Д. Теория и технология реализации целостного педагогического процесса: Учебное пособие. - Алматы: АГУ им. Абая, 2002. - 90 с.
3. Берикханова А.Е. Формирование готовности будущих учителей к использованию современных педагогических технологий. Автореф. дис. канд. пед. наук. - Алматы, 2003. - 28 с.
4. Молдабекова М.С. Фундаментализация подготовки учителя физики как основа профессиональной деятельности. Системно-синергетический подход. - Алматы, 2000. - 202 с.
5. Кузнецова Н.Е. Педагогические технологии в предметном обучении.- СПб.: Образование, 1995.- 50 с.
6. Саранцев Г.И. Теория, методика и технология обучения // Педагогика, 1999. - № 1. - С. 19-24.