

А.А. Шаповалов

Педагогические задачи в структуре профессиональной подготовки учителя

A.A. Shapovalov

Pedagogical Tasks in the Structure of Teacher's Training

Рассматриваются педагогические задачи как неотъемлемое и эффективное средство профессиональной подготовки учителя. Выделяются виды педагогических задач, называются цели их решения. Процесс решения задач связывается со структурой знания о педагогическом процессе, конкретной методике, педагогической теории.

Ключевые слова: профессиональная подготовка учителя, педагогические задачи, структура педагогического знания.

Задачи являются эффективным, а во многих случаях и незаменимым средством формирования мышления. Следовательно, педагогические задачи – это средство формирования педагогического стиля мышления, характерного, в частности, для практической деятельности учителя. Включение в процесс подготовки учителя педагогических задач позволяет формировать его профессионально значимые качества. При их решении будущий педагог учится ставить стратегические и тактические цели обучения, отбирать учебный материал для урока, анализировать педагогическую и методическую информацию и т.д. Деятельность по решению задач имеет целью и преодоление психологической инерции, шаблонности мышления, очень часто встречающихся в практике работы учителей и характеризующихся предрасположенностью к конкретным методическим рецептам при разрешении тех или иных проблем [1].

В педагогических задачах таких рецептов не дается, более того, решения многих задач не однозначны, вариативны. В этом заключается их специфика. Но в этом состоит и их ценность: мы изначально отказываемся от стереотипов, делающих знания практически непригодными в новых условиях. В то же время систематическое решение педагогических задач позволяет делать общие выводы, находить аналогии при рассмотрении совершенно разных на первый взгляд проблем.

Система педагогических задач не является простым дополнением к теоретическим курсам педагогики и методики преподавания предмета, позволяющим активизировать познавательную деятельность студентов. Это в значительной мере самостоятельный материал. Конечно, здесь надо иметь в виду, что решение

The paper considers pedagogical tasks as the integral and effective means of teacher's vocational training. It allocates types of pedagogical tasks, calls the purposes of their decision. The process of these tasks solution contacts with structure of knowledge about pedagogical process, concrete technique and pedagogical theory.

Key words: training of teachers, pedagogical objectives, structure of pedagogical

педагогических задач без знания теории будет неизбежно носить дилетантский характер. Чтобы обыденные, житейские представления не дискредитировали идею, заложенную в основу их системы, при решении педагогических задач следует ориентироваться на дидактические цели, преследуемые при включении этих задач в процесс профессиональной подготовки учителя. Эти цели могут быть объединены в четыре группы.

1. Цели состоят в распознавании, нахождении, конструировании, исследовании каких-либо педагогических объектов; приобщении студентов к практической деятельности; организации их познавательной активности; применении теоретических знаний на практике; знакомстве с образцами решения педагогических проблем и т.п.

2. Цели заключаются в изменении структуры задачи – в постановке или переформулировке вопроса, условия.

3. Задачи предназначаются для формирования профессиональных качеств человека, решающего задачи, – его знаний, умений, способностей. Ориентиром в данном случае служат профессиографические требования к учителю, его квалификационные характеристики, своды компетенций.

4. Целью является знакомство со способами решения задач и овладение этими способами.

Большинство педагогических задач полифункционально, поэтому они могут одновременно выполнять несколько функций и использоваться с различными целями.

Во всех педагогических задачах выделяются условия и требования или вопросы. Следует иметь в виду,

что условия задач различаются по степени развернутости информации. При этом многие тексты, являясь свернутыми, требуют по ходу решения уточнения, определения, переформулировки. Информация в текстах задач может соответствовать или не соответствовать необходимому для ее решения количеству. В случае несоответствия информация находится в избытке, недостатке либо вообще отсутствует. Тексты задач могут быть правильными и неправильными, а требования прямыми или косвенными. Практика решения задач позволит научиться ориентироваться во всем многообразии их видов.

Решение педагогических задач должно носить систематический характер и проводиться параллельно со всеми видами занятий – лекциями, семинарами, лабораторными работами.

Основная идея решения педагогических задач – постоянное преобразование информации по ходу их решения. Процессы постановки и решения новых задач, отличающихся от предыдущих вопросами, дополненными либо отброшенными данными, приводят к тому, что тексты первоначальных задач уже через несколько ходов могут изменяться до неузнаваемости. Таким образом, многие из педагогических задач по ходу решения разбиваются на множество новых задач. В этом также заключается их специфика.

Педагогические задачи классифицируются по дидактическим целям, характеру условий и вопросов, а также по степени сложности. Деление это, конечно, весьма условно, так как одна и та же задача для одного человека может оказаться простой, а для другого сложной. Более того, одну и ту же задачу в разных условиях можно считать и простой, и сложной. Тем не менее по степени сложности педагогические задачи делятся на простые, сложные и барьерные. Степень сложности определяется количеством и очевидностью преобразований, выполняемых при ее решении. Простые задачи, как правило, полно и ясно поставлены и требуют однозначного ответа на вопросы. Тексты сложных задач в ходе решения неоднократно преобразуются, доопределяются, но потребность в преобразованиях носит естественный характер. Барьерные задачи – это задачи, процесс преобразования для которых неочевиден.

При решении большинства педагогических задач решающий должен высказать собственные суждения по существу предлагаемой проблемы, по возможности привести примеры из практики работы школы, сделать ссылки на варианты решений, предлагаемые в литературе, теоретически обосновать свои высказывания.

Решая простые задачи (сложные задачи в процессе решения также разбиваются на последовательность простых задач), полезно, высказав суждения, найти в литературе образцы решения этих или аналогичных задач и соотнести с ними свои ответы. Подобный поиск не просто дает богатую информацию, он натал-

кивает на размышления, особенно когда встречаются оригинальные мысли, нестандартные решения педагогических проблем.

Целенаправленное, осмысленное овладение педагогическим опытом, методической рекомендацией, педагогической теорией неизбежно связано с выявлением данных, постановкой вопросов, т.е. может быть в явном виде представлено как последовательная постановка и решение педагогических задач. Чтобы названные виды деятельности не имели поверхностного, эклектичного характера, необходимо прежде всего выделить виды педагогического знания, при анализе педагогического сюжета определить, какой вид знания лежит в его основании, четко представить себе структуру соответствующего вида знания и рассмотреть сюжет в контексте этой структуры. Возможные варианты структуры различных видов педагогического знания могут быть следующими [2; 3].

Структура знания о педагогическом процессе

1. Педагогические факты, зафиксированные в педагогическом процессе.
2. Специфика процесса (что в процессе является единичным, особенным, общим?).
3. Конкретизация педагогического аппарата, используемого в процессе (описание сущности методов, методических приемов, средств обучения).
4. Психолого-дидактический анализ процесса (какие психологические, педагогические концепции лежат в основе процесса, используемого педагогического аппарата?).
5. Возможность распространения процесса на массовую педагогическую практику.
6. Возможные негативные последствия распространения процесса и способы их нейтрализации.

В данном случае под педагогическим процессом понимается опыт работы учителя-новатора, опыт собственной работы, отдельный урок, модель педагогической ситуации и т.п.

Выявление педагогических фактов при описании педагогического процесса может идти в два этапа. Первый этап заключается в перечислении, согласно внутренней логике процесса, несистематизированных педагогических фактов путем расчленения словесного описания процесса на ряд элементарных высказываний.

Группируя факты по общности их функций, можно придерживаться следующего плана:

1. Область действия рассматриваемого сюжета (где, когда, при каких условиях протекает данный педагогический процесс?).
2. Общая характеристика сюжета (в чем состоит специфика сюжета?).
3. Процессуальная характеристика сюжета (в чем заключается деятельность учителя и учащихся?).
4. Предметная характеристика сюжета (в чем состоит предмет деятельности учителя и учащихся?).

5. Временная характеристика сюжета (время деятельности учителя и учащихся).

6. Характеристика источников информации.

7. Предметное содержание сюжета.

8. Методологические аспекты процесса.

Структура знания о конкретной методике

1. Область действия методики (место, время действия).

2. Цель использования методики в учебном процессе.

3. Психолого-дидактическое обоснование методики.

4. Конкретная технология применения методики.

5. Соотношение данной методики с аналогичными.

6. Прогнозы возможных ошибок при реализации методики.

К конкретным методикам относятся, например, методика формирования понятия, методика решения задач, методика изучения закона и т.д.

Структура знания о педагогической теории

1. Констатация педагогических фактов, лежащих в основании теории.

2. Выявление проблемы, подлежащей теоретическому обоснованию.

3. Постановка познавательной задачи, подлежащей решению в рамках данной теоретической концепции.

4. Выдвижение предположения о характере ответа к задаче.

5. Конструирование конкретной методики (модели педагогической ситуации).

6. Планирование результата воплощения модели в педагогическом процессе.

7. Экспериментальная проверка модели.

8. Анализ результатов эксперимента.

(Поскольку в педагогике в настоящее время завершенных теорий не существует, выделение теоретического знания следует считать условным).

Библиографический список

1. Балл Г.А. Теория учебных задач: Психолого-педагогический аспект. – М., 1990.

2. Шаповалов А.А. Задачный подход к процессу обучения // Физика в школе. – 2010. – №4.

3. Шаповалов А.А. Задачный подход к проектированию процесса формирования профессионально значимых компетенций специалиста // Фундаментальные науки и образование : материалы III Всерос. науч.-практ. конф. – Бийск, 2010.