

УДК 378 (575.2) (04)

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ МАСТЕРСТВО

Н.Н. Плешакова – канд. пед. наук, доцент

Educative process in higher school is considered in complex system of pedagogical theory.

Управление образовательным процессом в высшей профессиональной школе рассматривает три стороны: а) уровень разработанности системы педагогического управления; б) личностные качества и мастерство субъекта управления, овладевающего системой теоретических педагогических знаний и привносящего эту систему в педагогическую практику, жизнь; в) объективные обстоятельства, в которых реализуется та или иная система педагогического управления.

В генерализованном виде система управления педагогическими технологиями в вузе включает четыре блока: преподавателя как субъекта обучения и педагогического управления; студента как субъекта познания; обучение – учение как совместную деятельность участников процесса; тактикостратегический инструментарий как средство реализации управления.

Сложность управления состоит еще и в многогранных переходах объекта управления в субъект соуправления, а субъекта познания – в субъект самоорганизации и саморегуляции в едином процессе, в котором совместная обучающе-учебная деятельность на высшей стадии функционирования приближается к сотворчеству. Классическая дидактика с ее сложившимися закономерностями, принципами, формами и методами обучения не всегда оперативно реагирует на научное обоснование многих идей, подходов, методик, отстает, а часто и сдерживает внедрение новых приемов и способов обучения. Причины, по которым дидактика пока не выступала в качестве достаточной теоретиче-

ской базы модернизации образовательной практики учебных заведений, кроются в следующем: 1) многообразные задачи, которые стоят перед учебными заведениями, предполагают развитие не только теоретических исследований, но и разработку вопросов технического обеспечения учебного процесса; 2) закостенелость традиции (сверхконсерватизм) педагогической системы и педагогов, в работе которых преобладают старые, менее емкие по времени, но и не столь эффективные формы: слушание лекций и итоговый экзамен; 3) широкое внедрение в учебный процесс обучающей, контролирующей техники, информатики и ЭВМ потребовало существенного изменения традиционных способов обучения (необходимо помнить о том, что все перечисленные технические средства, ко всему прочему, изменяют стиль мышления и мировоззренческие установки); 4) общая дидактика остается теоретической, а методика обучения практической, в связи с чем требуется промежуточное звено, позволяющее в действительности связать теорию и практику.

Сложность процесса педагогического управления заключается также и в том, что структура системы управления, как и структура управляемых процессов, многогранна. Во взаимодействие вступают множество факторов, и возникает огромное количество связей и отношений, как и в любой социальной системе. При этом педагогическое управление направлено одновременно на развитие и совершенствование образовательного процесса, особенно тех-

нологии учебного труда, развитие ценностных качеств личности обучающегося через совершенствование его деятельности в самоорганизации, саморегуляции, операциональной и познавательной самостоятельности. Общие основы педагогической технологии в системе высшего педагогического образования раскрыты в работах современных психологов и педагогов: Ю.К. Бабанского [1], Н.Д. Никандрова [2], С.Д. Смирнова [3], В.П. Беспалько [4], В.А. Кан-Калика [5] и др.

Этимологически древнегреческое слово “техне” означает “искусство”, то есть искусство, которым владел мастер-ремесленник в изготовлении вещей, достигая его под руководством наставника, благодаря своему усердию и природным данным. Следовательно, если исходить из этимологического значения этого слова, *педагогическая технология означает науку о педагогическом мастерстве, которым владеет мастер-педагог и которое является его личным достоянием, будучи уникальным сплавом опыта и личностных особенностей.*

Однако в наше время с технологией связывают едва ли не противоположное понятие. Технология в современном понимании – это наука о способах, прежде всего, механического, машинного производства вещей, иначе говоря, искусство работы машин. Если исходить из этого понимания технологии, то педагогическая технология предстает как искусство обучения посредством машин, как инженерное искусство имитации педагогической деятельности.

В основе последнего понимания лежит представление о том, что понятия, приемы и навыки педагогической работы, составляющие *педагогическое искусство*, не только могут быть переданы мастером своим ученикам, но и существуют отдельно, независимо и от педагога, и от учеников, как объективные логические возможности реализации учебного процесса. Искусство педагога-мастера предстает как успешное освоение и развитие существующей возможности, которая в принципе может быть реализована и другим способом.

Заслуга *педагога-мастера* состоит в том, что он сумел выявить и разработать эту возможность, но, будучи реализованной, она уже не требует тех усилий, которые были затрачены при ее выявлении и реализации. Чем более разработаны педагогические методы и методики,

чем более они объективированы, тем меньшие педагогические способности требуются от использующих их педагогов-последователей. Овладев такой разработанной методикой, педагогом может стать каждый – этот, на первый взгляд, обидный для педагогов тезис, подтверждается всей практикой массового образования, которое иначе было бы невозможным.

Первое подобное понимание процесса обучения можно найти в педагогике Я.А. Коменского [7]. Основные элементы этой технологии – урочный принцип, классный принцип, предметность обучения, всеобщий порядок изложения материала и организации жизни школы – были систематически сформулированы именно Коменским и обеспечили его педагогической системе долгую жизнь в индустриальном обществе с его потребностью в массовом, а затем и всеобщем образовании.

“Искусство обучения не требует ничего иного, кроме искусного распределения времени, предметов и метода. Если мы будем в состоянии точно установить это распределение, то обучать всему студентов в каком угодно числе будет нисколько не труднее, чем, взяв типографские инструменты, ежедневно покрывать изящнейшими буквами тысячи страниц, или чем, установив архимедову машину, переносить дома, башни, всевозможные тяжести, или сев на корабль, переплыть океан и отправиться в Новый Свет. Все пойдет вперед не менее легко, чем идут часы – так же приятно и радостно, как приятно и радостно смотреть на такого рода автомат и, наконец, с такой верностью, какую можно только достигнуть в подобном искусном инструменте. Так, во имя Всевышнего, попытаемся установить такое устройство школ, которое бы в точности соответствовало часам” [7].

Проект устройства школы Я.А. Коменского, отразивший потребности становящейся индустриальной научно-технической культуры, является примером педагогической технологии, основанной на техническом принципе поточной системы производства. Поточная педагогическая технология по сей день остается основной, несмотря на постоянную критику, и она будет сохранять свое доминирующее положение до тех пор, пока существует общество, которое она обслуживает – индустриальное общество, требующее массового образования.

С появлением и распространением в 50-х годах XX в. машин в учебном процессе начался новый этап развития индустриальной педагогической технологии, которому в промышленном производстве соответствовало появление системотехники – научного направления, решавшего задачу построения человеко-машинных комплексов, то есть систем, в которых одновременно участвуют и люди, и машины. По каким принципам следует проектировать и конструировать такие системы, чтобы обеспечить их жизнеспособность и эффективность? Какова роль человека в такой системе? Считать ли человека дополнением машины или, напротив, машину – дополнением человека?

Постепенно выяснилось, что в отличие от машин и технических устройств, принципы которых хорошо известны и воспроизводимы, принципы человеческой деятельности представляют собой нечто неясное, во всяком случае, совершенно отличное от принципов технических систем. Тем самым проект устройства школ и учебного процесса по примеру часов был поставлен под сомнение.

Н.Ф. Талызина и Л.П. Мирошниченко, анализируя историю поисков решения названной задачи, выделили несколько этапов в развитии системотехнического проектирования, каждому из которых соответствовало решение проблемы “человек – машина” [8, 9].

На *первом этапе* машина проектировалась независимо от человека, он рассматривался как элемент или фактор внешней среды, причем как фактор в основном мешающий. Девизом проектирования систем был принцип “машина может все!”. В сфере образования этому этапу соответствовал начальный этап *программированного обучения*.

На *втором этапе* стало ясно, что проектирование должно включать процессы взаимодействия человека с машиной, что человек является неизбежным компонентом системы, что эффективность человеко-машинной системы зависит от взаимной согласованности человека и машины и что каждый из компонентов обладает качествами, которых нет у другого. Девизом второго этапа стал принцип распределения функций между человеком и машиной.

Характерную особенность *третьего этапа* названные авторы видели в отказе от рассмотрения человека как составной части и компо-

нента технической системы, в котором человек выступает прототипом системы, то есть в основу проектирования закладывается не технический принцип, в частности, поточной системы, а принцип человеческой деятельности. Иными словами, предлагалось проектировать систему человеческой деятельности.

В этой системе “не люди – элементы технических систем, а машины – материал (но не компонент или элемент) человеческой деятельности”. Система деятельности состоит из компонентов, являющихся ее функциональными единицами. Компонентом может быть лишь “чело-векомашинная единица”. Следовательно, “бессмысленно” говорить о распределении функций между человеком и машиной.

Определяя специфику деятельности человека в технической системе, авторы особенно подчеркивали такие моменты, как способность к рефлексии, понимание целей функционирования системы и социальную нормированность человеческой деятельности. “Человека нельзя рассматривать вне связи с культурой”.

Таким образом, в системе образования можно выделить и в историческом и в актуальном аспекте три вида статуса преподавателя по отношению к педагогической технологии и соответственно три вида педагогической деятельности, определяемых уровнем развития и способом применения педагогической технологии.

Первый – положение, при котором учитель, преподаватель является ремесленником в исходном значении этого слова: *мастером, искусником* в своем деле, хранителем традиций и *носителем уникальных* знаний, умений, личного опыта. Все его педагогические инструменты – методические приемы, наглядные пособия и технические средства обучения – сработаны им самим или достались по наследству от его предшественников вместе с опытом преподавания. Его педагогическая технология сугубо конкретна, и ее эффективность непосредственно и существенным образом определяется местом и условиями преподавания, учебным материалом, особенностями учащихся и личностными особенностями самого учителя. Данный вид педагогической деятельности можно обозначить как ситуативное обучение по аналогии с известной в педагогике ситуативной речью, то есть форма и средства обучения неразрывно связаны с конкретной образовательной ситуацией, неотделимы и немислимы вне ее.

Второй – положение, при котором опыт преподавания обобщается, систематизируется и обретает черты научного знания, относительно независимого от личных качеств преподавателя. Исторически этому положению предшествовало появление книгопечатания, которое способствовало отделению знания от живого носителя, его объективации и, соответственно, появлению “объективной истины”. Другим историческим обстоятельством было формирование образовательных систем, предполагающих разделение педагогического труда и специализацию в соответствии с запросами общественного организма, ведущими формами его организации: фабричной, а затем индустриальной. Педагогическая технология обретает черты рационально организованного процесса, существующего объективно, относительно независимо от преподавателя, который выполняет в ней определенную функцию, обеспечивая тем самым работу образовательной системы, то есть становится работником индустриального типа, элементом образовательной системы, определяющей предмет, цели, способы и средства его деятельности и требующей от него усердия в выполнении своей функции. Данный вид педагогической деятельности функционера можно назвать объективно-логическим обучением, т.е. обучением по правилам, независимым от условий обучения, личностных особенностей учащегося и учащего и сферы применения знаний (подобно тому, как правила формальной логики “истинны во всех возможных мирах”). Такое обучение предполагает либо единую технологию, либо жесткую субординацию всех технологий, их построение по единым принципам.

Третий – положение преподавателя-пользователя по отношению к педагогической технологии можно определить как положение пользователя современного компьютера, работающего в той или иной программной среде, в зависимости от педагогических целей и решаемых задач. “Программная среда” обеспечивается той или иной педагогической технологией, в образовательной среде возникает множество технологий, построенных на различных педагогических принципах, и выбор этой технологии остается за пользователем, определяется его возможностями, адекватностью условий применения и соответствием решаемым задачам. В этом случае педагогической технологии воз-

вращается ее древнее значение мастерства педагога, ремесленного искусства, но это искусство основывается на современных орудиях и технологиях интеллектуального труда.

Менее всего хотелось бы, чтобы обозначенные виды педагогической деятельности в ее отношении к педагогической технологии были восприняты в оценочном плане: что этот вид лучше того, что одна деятельность предполагает творчество, в отличие от другой. *Педагогическое мастерство* и, соответственно, творчество (ремесленное, исполнительское, пользовательское) свойственно каждому из видов педагогической деятельности, но реализуется оно в различных социально-педагогических условиях, которые не всегда возможно изменить и в которых мастерство и творчество порой оказываются вынужденными. Творчество вовсе не высшая форма деятельности, доступная избранным, немногим, – это необходимый элемент выживания, присущий всем (выжившим) в разной степени и в разном качестве. В социальной симфонии одинаково важны мастерство как композитора, так и аранжировщика и исполнителя. Но наряду с тем, что существуют качественно различные виды педагогического мастерства, важно также признать, что не только педагогическая технология может быть элементом мастерства педагога, но и педагог – элементом педагогической технологии.

Литература

1. *Бабанский Ю.К.* Школа в условиях информационного взрыва. Перспективы // Вопросы образования. – 1983. – №2.
2. *Никандров Н.Д.* Современная высшая школа капиталистических стран. – М., 1978.
3. *Смирнов С.Д.* Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности. – М., 1995.
4. *Беспалько В.П.* Слабеющие педагогической технологии. – М., 1989.
5. *Кан-Калик В.А., Никандров А.Д.* Педагогическое творчество. – М.: Педагогика, 1990.
6. *Кузьмина Н.В.* Способности, одаренность, талант учителя. – Л., 1985.
7. *Коменский Я.А.* Великая дидактика. Хрестоматия по зарубежной истории педагогики. – М., 1971.
8. *Талызина Н.Ф.* Теоретические проблемы программированного обучения. – М., 1969.
9. *Мирошниченко Л.П.* Современная школа Кыргызстана. – Бишкек, 1996.