

УДК 378

В статье рассматривается активизация рефлексии студентов в процессе профессионально-педагогической подготовки посредством рефлексивно-пиктографических педагогических задач. Как новый тип задач они наглядны и просты для восприятия будущими учителями. При решении задачи студенту нет необходимости удерживать ее в уме, она постоянно перед его глазами. Это ситуации «здесь» и «сейчас».

Ключевые слова: рефлексия; задача; пиктография; рефлексивно-пиктографические педагогические задачи; высшее учебное заведение; будущие учителя.

The article considers the stirring up reflection of students in the professional and pedagogic preparation by means of reflexive and pictographic pedagogical tasks. As a new type of task they are clear and simple for the perception of future teachers. In solving the problem the student does not need to keep it in mind, it is constantly in front of his eyes. These are situations "here" and "now."

Key words: reflection; task; pictography; reflective pictographic pedagogical tasks; higher education institution; future teachers.

Н. Я. Сайгушев

Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова

E-mail: nikolay74rus@mail.ru

Активизация рефлексии студентов в процессе профессионально-педагогической подготовки

Научная статья

N. Y. Saygushev

Nosov Magnitogorsk State Technical University

E-mail: nikolay74rus@mail.ru

Stirring up Reflection of Students in the Process of Professional and Pedagogical Training

Scientific article

Изменение социально-экономических ориентиров в обществе привело к необходимости создания эффективной системы подготовки будущего учителя. Это, в свою очередь, предполагает внедрение новых технологий в подготовке специалистов с учетом их личностных возможностей.

В настоящее время остро встала проблема разработки нестандартных задач, которые были бы вне времени, актуальны безотносительно социально-политического состояния общества и которые могли бы понимать все студенты независимо от языковой принадлежности.

Как подчеркивает В. А. Сластенин, оптимизация процесса профессиональной подготовки и формирование личности учителя возможны на основе идеи имитационного моделирования задачной структуры педагогической деятель-

ности: «Такая технология обучения называется моделированием потому, что она воспроизводит ситуации, близкие к реальным условиям педагогической практики» [1]. Поэтому мы считаем, что системообразующим компонентом технологии процесса профессиональной подготовки будущего учителя являются составленные самими студентами разнообразные социальные ситуативные психолого-педагогические задачи с широким спектром содержания учебно-воспитательной деятельности. В нашей опытно-экспериментальной работе мы практиковали моделирование подобных задач со студентами. Эти задачи нами были названы рефлексивно-пиктографическими педагогическими задачами [2].

Исследователи интересующей нас проблемы, Е. С. Романов и О. Ф. Потемкина, отмечают, что

© Сайгушев Н. Я., 2016

«изображения, содержащие сообщение, выполненное рисунками, называется пиктограммой» [3, с. 8]. В Кратком словаре иностранных слов (сост. С. М. Лошкина, 1977 г.) понятие «пиктография» трактуется как условные рисунки, обозначающие какие-либо действия, события, предметы (лат. «pictus» – нарисованный и греч. «grafo» – пишу).

Таким образом, педагогические категории, предметы, действия, события, явления, идеи мы пишем рисунками и изображаем задачи рисунками, ибо считаем, что с «рисуночной» педагогикой каждый встречается ежедневно в жизни. В наших рисунках присутствует очевидное значение, но педагогическая интерпретация никогда не может быть однозначной или определенной. Будущие учителя, дополняя их своим пониманием, раскрывают их смысл.

В философии содержание рефлексии определено предметно-чувственной деятельностью, подмечено, что рефлексия в конечном счете есть осознание практики, предметного мира, культуры (Философская энциклопедия / под ред. А. П. Огурцова, 1967 г.), а также отражение и исследование познавательного акта (Философский словарь / под ред. И. Т. Фролова, 1991 г.).

Таким образом, мы считаем правомерным название задач, составленных будущими учителями, рефлексивными. Это подтверждается и нашими исследованиями. В нашей работе студентам экспериментальной группы задавался вопрос: «Откуда Вы брали материал для составления задач, которые рисовались вами?». 88,9 % студентов ответили, что нарисованные ситуации брались из школьной жизни и личной жизни. 8,3 % – ответили, что ситуации когда-то видели в кинофильмах, в телепередаче «Ералаш», из книг, которые читали; 2,8 % – ответили, что подсказали родители, работающие в школе, а они их уже интерпретировали.

Итак, составляя задачи, студенты в основном обращались к апперцепции, переосмысливали прошлую предметно-чувственную деятельность и, осознавая ее, переносили уже на бумагу, отражая будущую профессионально-педагогическую деятельность. Как указывает психолог М. М. Кашапов, «формулирование педагогической задачи является результатом решения проблемной ситуации, на осмысление которой и направлено мышление» [4].

Эти задачи составляются самими студентами художественно-графического факультета и моделируют всевозможный спектр ситуаций, возникающих в практике учебно-воспитательной работы учителя, родителей и общественности. Они используются в процессе подготовки будущих педагогов в качестве средства для отработки тех или иных качеств, умений. Педагогические задачи изложены языком рисунка и графики. Рисунки символически раскрывают педагогические понятия и педагогические ситуации.

Выбор и формулировка педагогических задач должны отвечать определенным критериям. Это – функциональная направленность учебной педагогической задачи; степень проблемности учебных педагогических задач; характер содержания учебной педагогической задачи [5].

Принимая эти критерии за основу составления рефлексивно-пиктографических педагогических задач, мы, в свою очередь, уточняем их, добавляем и свои критерии: профессионально-педагогическую направленность рефлексивной пиктографической задачи; отражение в рефлексивной пиктографической задаче противоречия педагогической ситуации; выражение степени проблемности педагогической ситуации в рефлексивной пиктографической задаче; соответствие содержания рефлексивно-пиктографической задачи процессам школьного и социального развития; наглядность представляемой педагогической задачи; профессионально грамотно выполненный рисунок (нарисованная задача).

По мнению С. М. Годника, С. Р. Суриковой и др. [6], значительную информацию о школе дает конкретная педагогическая ситуация. Понятие «ситуация» достаточно многоаспектно и определяется по-разному в зависимости от сферы его использования. В психологии ситуация – система внешних по отношению к субъекту условий, побуждающих и опосредующих его активность. В профессиональной деятельности ситуация – это совокупность взаимосвязанных фактов, явлений и проблем, характеризующих конкретный период или событие в деятельности организации, требующих от ее руководителей соответствующих решений, распоряжений и других активных действий.

Педагогическая ситуация для будущих учителей – это совокупность предстоящих педагогических проблем, которые необходимо решить

в процессе профессиональной подготовки в вузе, направленной на процесс профессионального становления. Как отмечено в психолого-педагогической литературе, работа с педагогическими ситуациями – настоящая исследовательская деятельность, имеющая свою внутреннюю логику. Как и всякое исследование, анализ педагогических ситуаций должен опираться на фундаментальные базовые и рабочие понятия [7].

В литературе по педагогике различают четыре вида ситуаций: ситуация-проблема, в которой обучаемые находят причину возникновения описанной ситуации, ставят и разрешают проблему; ситуация-оценка, в которой обучаемые дают оценку принятым решениям; ситуация-иллюстрация, в которой обучаемые получают примеры по основным темам курса на основании решенных проблем; ситуации-упражнения, в которых обучаемые упражняются в решении нетрудных задач, используя метод аналогии [8].

Е. К. Осипова, описывая методику и форму предъявления задач, отмечает, что в виде задания с частным набором исходных данных дается проблемная ситуация, необходимый учебно-воспитательный материал. Остальное предстоит отыскивать самостоятельно [9]. Нам представляется, что проблемную ситуацию можно и нужно дать в рефлексивно-пиктографических педагогических задачах, решение ее должно быть индивидуализировано.

Мы солидарны с В. И. Андреевым, который поясняет, что проблемная ситуация характеризует ситуацию противоречия, связанную с рассогласованием того, что знает, умеет, на что способен ученик, и тем, что необходимо знать и уметь, чтобы разрешить это противоречие [10].

По утверждению Ю. М. Плотинского, нельзя полагаться только на силу своего интеллекта, проигрывая проблемную ситуацию в уме. Далее, как поясняет исследователь, по утверждению психологов, кратковременная память человека позволяет одновременно оперировать не более чем с $(7 + -2)$ факторами. Если значения этих факторов взаимосвязано изменяются, то следить за их динамикой еще сложнее. В этой ситуации, заключает он, единственным выходом остается визуализация представлений и их дальнейший анализ на качественном уровне [11].

С этой целью рефлексивно-пиктографические задачи были проанализированы и прошли

экспертную оценку. В качестве экспертов выступили студенты заочного отделения художественно-графического факультета Магнитогорского государственного университета, стаж работы которых в школе составил от пяти до пятнадцати лет. Экспертами был проанализирован «Сборник задач по пиктографической педагогике» [2], составленный под нашим руководством со студентами экспериментальной группы.

На вопрос: Понятно ли экспертной группе условие задачи, которое изображено на рисунках? – были получены такие ответы: 87,5 % экспертов отметили – да, понятно; 12,5 % – понятно, но мы в некоторых задачах усматривали двойное условие, которые можно решать и по первому и по второму условию.

На вопрос: Возможно ли решение ситуации, изображенной на рисунке? – все эксперты ответили утвердительно (100 %).

На вопрос: Есть ли проблема в задачах, 100 % ответили – да, студентам удалось проблему задачи передать рисунком.

В ответе на вопрос: Может ли экспертная группа сформулировать проблему, обозначенную в задаче, – эксперты были тоже единодушны. Анализируя рефлексивно-пиктографические задачи, экспертная группа отметила, что задачи, составленные студентами экспериментальной группы, содержат в себе визуальную проблему, обозначенную рисуночной ситуацией.

На вопрос: Сколько вариантов решения вы усматриваете в представленных студентами рисуночных педагогических ситуациях? – все члены экспертной группы единодушно отметили, что представленные студентами рисуночные педагогические ситуации имеют несколько способов решения поставленной проблемы.

Достоверность наших заключений подтверждается исследованиями Н. В. Кузьминой, где сущность педагогической задачи представлена как осознание необходимости перевода воспитанника из одного состояния в другое, когда возможно не одно, а несколько вариантов решения [12].

Составленные рефлексивно-пиктографические педагогические задачи наглядны и просты для восприятия будущими учителями. Это ситуации «здесь» и «сейчас». При решении задачи студенту нет необходимости удерживать ее в уме, она постоянно перед его глазами, в отличие от тех задач, которые даются в сборниках задач по педа-

гогике (Л. Л. Додон, Т. М. Куриленко, Л. В. Кондрашова и др.), которые к тому же еще и морально устаревших.

В практике нашей работы процесс составления и решения задач представлял собой двуединый процесс.

В процессе создания рефлексивно-пиктографических задач студент входит в заданную ситуацию, ориентируется в ней, осознает имеющиеся противоречия и ставит перед собой цели педагогической деятельности по выходу из этой ситуации и разрешению возникших противоречий. Одна из функций рефлексивно-пиктографической задачи – это создание и осознание педагогических мотивов деятельности. Иначе говоря, студент в условиях решения данной задачи четко осознает «зачем?», «для чего?» необходима реализуемая им деятельность. Прежде чем приступить к реализации данной деятельности, она студентом планируется. При этом решается и вопрос о средствах реализации деятельности. Постоянная направленность рефлексии на реализуемые «действия» и «получаемые результаты» (здесь мы имеем в виду мыследеятельность будущего учителя, поэтому получаемые результаты и действия будут аналитическими) позволяет студенту контролировать, оценивать и корректировать свою деятельность, т. е. «отдавать себе отчет о последствиях и нести за них ответственность» перед сокурсниками, группой, вузом, будущей профессией, школьниками, обществом.

Процесс решения составленных нами задач состоит из следующих этапов:

Первый этап. Визуальное знакомство с иллюстративной ситуацией, мысленное «прощупывание» пиктографической задачи.

Второй этап. Мысленное осознание. Адекватный перевод визуальной картины на язык слов. Понимание условия пиктографической задачи, ее сущности.

Третий этап. Аналитико-оценочный этап, связанный с анализом и оценкой визуальной ситуации, выявлением проблемы данной задачи.

Четвертый этап. Планирование (прогнозирование) способов решения самой задачи, разработка «пошажного» решения, показ вариантов и путей решения (как положительных, так и отрицательных).

Пятый этап. Коллективная мыследеятельность студентов. Выбор оптимального варианта решения большинством студентов.

Шестой этап. Принятие решения. Рефлексивно-пиктографическая задача завершается коллективным принятием решения.

Седьмой этап. Рефлексивные продвижения. Студенты сами себе дают практические рекомендации для будущей педагогической деятельности.

Нами предпринята попытка определить критерии сформированности умений решать рефлексивно-пиктографические педагогические задачи. Мы считаем, что рефлексивно-пиктографическая педагогическая задача решена правильно, если:

1) осуществлен адекватный перенос рефлексивно-пиктографической задачи на язык слов;

2) решение устраняет основное противоречие (конфликт разрешен и устранены условия порождения противоречий нового и старого);

3) решение экономично, своевременно и оригинально;

4) решение теоретически обоснованно и практически приемлемо.

5) возможен перенос данного способа решения на решение новой педагогической задачи;

6) имеется вариативность педагогического решения.

Критерии обуславливали оценку преподавателем педагогики результатов деятельности студентов в условиях эксперимента. Решение рефлексивно-пиктографической педагогической задачи, соответствующее всем шести критериям, оценивалось на «отлично». При наличии четырех критериев студент получал «хорошо», трех – «удовлетворительно», двух – «неудовлетворительно», одного – «плохо».

Под рефлексивно-пиктографическими педагогическими задачами мы понимаем задачи, направленные на наглядно-образное переосмысление теоретических знаний, результатом которых является осознание студентом необходимости выполнения профессиональных действий в условиях задачи, где профессиональные действия включают наглядно-образную рефлексию на цель, предмет и способ деятельности.

При этом в процессе решения подобных задач особая роль принадлежит интеллектуальной рефлексивности как способности осознать, т. е. адекватно переводить на язык слов не только результат, но и сам ход решения педагогической задачи. Благодаря этому становится возможным исследовать и формировать алгоритмы, разнообразные приемы и способы решения студентом профессиональных задач.

«Рефлексирующий ум, – указывает М. М. Кашапов, – это хорошо самоорганизующийся ум, способный к самопознанию и саморазвитию» [4].

Таким образом, в процессе профессиональной подготовки студентов в вузе мы должны уделять внимание развитию педагогического рефлексивного ума, формируя тем самым рефлексивно направленный ум на профессионально-педагогическую деятельность.

Ссылки

1. Слостенин В. А. Преподавание педагогических дисциплин – на технологическую основу // Разработка и внедрение гибких технологий обучения педагогическим дисциплинам. М.: Прометей, 1991. С. 3–5.
2. Сайгушев Н. Я. Сборник задач по пиктографической педагогике. Магнитогорск: МГПИ, 1997. 60 с.
3. Романов Е. С., Потемкина О. Ф. Графические методы в психологической диагностике. М.: Дидакт, 1992. 256 с.
4. Кашапов М. М. Психология профессионального педагогического мышления: дис ... д-ра психол. наук. Ярославль, 2000. 444 с.
5. Симонов В. П. Диагностика личности и профессионального мастерства преподавателя: учеб. пособие для студентов педвуза, учителей и слушателей ФПК. М.: Межд. пед. акад., 1995. 192 с.
6. Педагогические ситуации в воспитании школьников : учеб. пособие / науч. ред. С. М. Годник . Воронеж : Изд-во Воронеж. у-та, 1985. 144 с.
7. Чернышев А. С. Практикум по решению конфликтных педагогических ситуаций. М.: Педагогическое общество России, 1999. 186 с.
8. Чернилевский Д. В., Филатов О. К. Технология обучения в высшей школе. М.: Экспедитор, 1996. 288 с.
9. Осипова Е. К. Психологические основы формирования профессионального мышления: дис ... д-ра психол. наук. М., 1988. 302 с.
10. Андреев В. И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности. Казань: Изд-во: Казан. ун-та, 1988. 238 с.
11. Плотинский Ю. М. Теоретические и эмпирические модели социальных процессов: учеб. пособие для высших учебных заведений. М.: Логос, 1998. 280 с.
12. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. М.: Высш. шк., 1990. 119 с.