Кравцова Надежда Степановна

МБОУ ДОД «ДМШ №40», г. Новокузнецк

Педагогические технологии и мастерство преподавателя

1. Сущность педагогической технологии

 Зарождение идеи технологии педагогического процесса связано прежде всего с внедрением достижений научно-технического прогресса в различные области теоретической и практической деятельности. Нужно отметить, что у истоков технологизации в педагогике стоял А.С. Макаренко. В своей всемирно известной «Педагогической поэме» он писал, что «наше педагогическое производство никогда не строилось по технологической логике, а всегда по логике моральной проповеди». Он считал, что именно поэтому у нас просто отсутствуют все важные отделы педагогического производства: технологический процесс, учет операций, конструкторская работа, применение конструкторов и приспособлений, нормирование, контроль, допуски и браковка. Противники идеи технологизации в педагогике считают недопустимой вольностью рассматривать творческий, сугубо интимный, как они считают, педагогический процесс как технологический. Любая деятельность может быть либо технологией, либо искусством. Искусство основано на интуиции, технология на науке. С искусства все начинается, технологией заканчивается, чтобы затем все началось сначала. Любое планирование, а без него не обойтись в педагогической деятельности, противоречит экспромту, действиям по наитию, по интуиции, т. е. является началом технологии.

 Массовое внедрение педагогических технологий исследователи относят к началу 1960-х гг. Первоначально многие педагоги не делали различий между технологией обучения, обучающей технологией и педагогической технологией. Термин «педагогическая технология» использовался только применительно к обучению, а сама технология понималась как обучение с помощью технических средств. В настоящее время педагогическую технологию понимают как последовательную, взаимосвязанную систему действий педагога, направленных на решение педагогических задач, или как планомерное и последовательное воплощение на практике заранее спроектированного педагогического процесса. Такое представление о педагогической технологии предполагает:

- возможность разработки различных выверенных педагогических технологий специалистами, имеющими высокий уровень теоретической подготовки и богатый практический опыт;

- возможность свободного выбора педагогических технологий в соответствии с целями, возможностями и условиями взаимосвязанной деятельности учителя и учащихся.

 Педагогическая технология – это строго научное проектирование и точное воспроизведение гарантирующих успех педагогических действий. Поскольку педагогический процесс строится на определенной системе принципов, то педагогическая технология может рассматриваться как совокупность внешних и внутренних действий, направленных на последовательное осуществление этих принципов в их объективной взаимосвязи, где всецело проявляется личность педагога. В этом состоит и отличие педагогической технологии от методики преподавания и воспитательной работы. Если понятие «методика» выражает процедуру использования комплекса методов и приемов обучения и воспитания безотносительно к деятелю, их осуществляющему, то педагогическая технология предполагает присовокупление к ней личности педагога во всех ее многообразных проявлениях. Отсюда очевидно, что любая педагогическая задача эффективно может быть решена только с помощью адекватной технологии, реализуемой квалифицированным педагогом-профессионалом.

Имеются подходы, несколько сужающие понятие педагогической технологии, низводящие ее до «искусства прикосновения к личности», научно обоснованного воздействия на ребенка в контексте ее взаимодействия с окружающим миром (Н. Е. Щуркова и др.).

 Педагогические технологии могут быть представлены как технологии обучения (дидактические технологии) и технологии воспитания. В. В. Пикан выделяет наиболее существенные признаки таких технологий:

- технология разрабатывается под конкретный педагогический замысел, в основе ее лежит определенная методологическая, философская позиция автора. Так, можно различать технологии процесса передачи знаний и технологии развития личности;

- технологическая цепочка педагогических действий, операций, коммуникаций выстраивается строго в соответствии с целевыми установками, имеющими форму конкретного ожидаемого результата;

- технология предусматривает взаимосвязанную деятельность учителя и учащихся на договорной основе с учетом принципов индивидуализации и дифференциации, оптимальной реализации человеческих и технических возможностей, диалогического общения;

- элементы педагогической технологии должны быть, с одной стороны, воспроизводимы любым учителем, а с другой – гарантировать достижение планируемых результатов (государственного стандарта) всеми школьниками;

- органической частью педагогической технологии являются диагностические процедуры, содержащие критерии, показатели и инструментарий измерения результатов деятельности.

 Педагогическая технология взаимосвязана с педагогическим мастерством. Совершенное владение педагогической технологией и есть мастерство. Педагогическое мастерство, с другой стороны, — высший уровень владения педагогической технологией, хотя и не ограничивается только операционным компонентом. В среде педагогов прочно утвердилось мнение, что педагогическое мастерство сугубо индивидуально, поэтому его нельзя передать из рук в руки. Однако исходя из соотношения технологии и мастерства, ясно, что педагогическая технология, которой можно овладеть, как и любая другая, не только опосредуется, но и определяется личностными параметрами педагога. Одна и та же технология может осуществляться разными учителями, где и будут проявляться их профессионализм и педагогическое мастерство. Соответственно этапам решения педагогической задачи вне зависимости от их содержания и временных рамок можно различать взаимосвязанные общие и частные технологии. К общим относятся технологии конструирования, например, процесса обучения и его осуществления. Частные – это технологии решения таких задач обучения и воспитания, как педагогическое стимулирование деятельности учащихся, контроль и оценка ее результатов, и более конкретных – типа анализа учебной ситуации, организации начала урока и др.

 Таким образом, в соответствии с целостным подходом при разработке и реализации проекта педагогического процесса как системы необходимо стремиться к обеспечению органичного единства всех его компонентов, имея в виду, что изменения в одном из них автоматически вызывают изменения других. Педагогическая технология в отличие от методики предполагает разработку содержания и способов организации деятельности самих воспитанников. Она требует диагностического целеобразования и объективного контроля качества педагогического процесса, направленного на развитие личности школьников в целом.

2. Понятие педагогического мастерства

 А.С. Макаренко утверждал, что ученики простят своим учителям и строгость, и сухость, и даже придирчивость, но не простят плохого знания дела. Выше всего они ценят в педагоге уверенное и четкое знание, умение, искусство, золотые руки, немногословие, постоянную готовность к работе, ясную мысль, знание воспитательного процесса, воспитательное умение. «Я на опыте пришел к убеждению, что решает вопрос мастерство, основанное на умении, на квалификации».

 Педагогическая биография преподавателя индивидуальна. Не каждый и не сразу становится мастером. У некоторых на это уходят многие годы. Случается, что отдельные педагоги, к сожалению, так и остаются в разряде посредственных. Чтобы стать мастером, творцом, преподавателю необходимо овладеть закономерностями и механизмами педагогического процесса. Профессиональное мастерство приходит к тому учителю, который опирается в своей деятельности на научную теорию. Естественно, что при этом он встречается с рядом трудностей. Во-первых, научная теория – это упорядоченная совокупность общих законов, принципов и правил, а практика всегда конкретна и ситуативна. Применение теории на практике требует уже некоторых навыков теоретического мышления, которыми учитель нередко не располагает. Во-вторых, педагогическая деятельность – это целостный процесс, опирающийся на синтез знаний (по философии, педагогике, психологии, методике и др.), тогда как знания учителя зачастую как бы разложены «по полочкам», т. е. не доведены до уровня обобщенных умений, необходимых для управления педагогическим процессом. Это приводит к тому, что учителя часто овладевают педагогическими умениями не под влиянием теории, а независимо от нее, на основе житейских донаучных, обыденных представлений о педагогической деятельности. Нельзя требовать, чтобы каждый шаг педагогической деятельности был творческим, неповторимым и всегда новым. Однако столь же велик может быть и вред педагогических нормативов. Педагогическое мастерство, выражая высокий уровень развития педагогической деятельности, владения педагогической технологией, в то же время выражает и личность педагога в целом, его опыт, гражданскую и профессиональную позицию. Мастерство учителя — это синтез личностно-деловых качеств и свойств личности, определяющий высокую эффективность педагогического процесса. В педагогической науке сложилось несколько подходов к пониманию составляющих педагогического мастерства. Одни ученые считают, что это сплав интуиции и знаний, подлинно научного, авторитетного руководства, способного преодолевать педагогические трудности, и дара чувствовать состояние детской души, тонкого и бережного прикосновения к личности ребенка, внутренний мир которого нежен и хрупок, мудрости и творческой дерзости, способности к научному анализу, фантазии, воображения. В педагогическое мастерство входят наряду с педагогическими знаниями, интуицией также умения в области педагогической техники, позволяющие воспитателю с меньшей затратой энергии добиться больших результатов. Мастерство учителя при этом подходе предполагает постоянное стремление выйти за пределы достигнутого.

 Особое место в структуре мастерства учителя занимает педагогическая техника. Это та совокупность умений и навыков, которые необходимы для эффективного применения системы методов педагогического воздействия на отдельных учащихся и коллектив в целом: умения выбрать правильный стиль и тон в обращении с воспитанниками, управлять их вниманием, чувство темпа, навыки управления и демонстрации своего отношения к поступкам учащихся и др. Владение основами педагогической техники - необходимое условие овладения технологией общения. А. С. Макаренко писал: «Я сделался настоящим мастером только тогда, когда научился говорить «иди сюда», с 15-20 оттенками, когда научился давать 20 нюансов в постановке лица, фигуры, голоса. И тогда я не боялся, что кто-то ко мне не пойдет и не почувствует того, что нужно». Из этого признания А. С. Макаренко очевидно, что особое место в ряду умений и навыков педагогической техники занимает развитие речи учителя как одного из важнейших воспитательных средств.

 Кроме названных к умениям и навыкам педагогической техники необходимо отнести и такие, как управление своим телом, снятие мышечного напряжения в процессе выполнения педагогических действий; управление своим психическим состоянием; вызов «по заказу» чувств удивления, радости, гнева и т. п.; владение техникой интонирования для выражения разных чувств (просьбы, требования, вопроса, приказа, совета, пожелания и т. п.); удержание нити разговора, управление инициативой в процессе общения; пользование мимическими и пантомимическими средствами для выражения позитивных и негативных требований; расположение к себе собеседника; образная передача информации; мобилизация творческого самочувствия перед предстоящим общением и др.

 Если все многообразие умений и навыков педагогической техники свести в группы, то структура этого важного компонента мастерства учителя может быть выражена следующими наиболее общими умениями: речевые умения, умения мимической и пантомимической выразительности, умения управления своим психическим состоянием и поддержания эмоционально-творческого напряжения, актерско-режиссерские умения, позволяющие влиять не только на ум, но и на чувства воспитанников, передавать им опыт эмоционально-ценностного отношения к миру.

 Особенности умений и навыков педагогической техники состоят в том, что они проявляются только при непосредственном взаимодействии с детьми. Они всегда носят ярко выраженный индивидуально-личностный характер и существенно зависят от возраста, пола, темперамента и характера педагога, его здоровья и анатомо-физиологических особенностей. Через эти умения в педагогическом взаимодействии наиболее полно раскрываются воспитанникам нравственные и эстетические позиции педагога.

3. Сущность и специфика педагогической задачи

 Педагогическая технология и мастерство обусловлены характером решаемых учителем задач. Педагогическая технология отражает задачную структуру педагогической деятельности. В связи с этим необходимо определиться с самой сущностью педагогической задачи и показать ее отличие от других. Термин «задача» используется в разных науках, при этом трактуется широко и неоднозначно: как поставленная цель, которую стремятся достичь; поручение, задание; вопрос, требующий решения на основании определенных знаний и размышления; проблема; один из методов проверки знаний и практических навыков учащихся и т. п. Наряду с термином «задача» в психолого-педагогических исследованиях, как правило, в качестве синонимов используются и термины «задание», «проблема», «проблемная ситуация» (учебная или воспитательная) и др. Наибольшую сложность для адекватного восприятия информации представляют случаи, когда термин «задача» употребляется в смысле цели. Педагогическую задачу надо понимать как систему особого рода, представляющую собой основную единицу педагогического процесса. Она имеет те же компоненты, что и сам педагогический процесс: педагоги, воспитанники, содержание и средства. Однако педагогическую задачу как систему можно представить и таким образом, что ее обязательными компонентами оказываются: исходное состояние предмета задачи; модель требуемого состояния (требования задачи).

 В условиях педагогического процесса предметом задачи могут выступать как материальные (рост, физическая сила, внешность человека и т. п.), так и идеальные (знания, умения, личностно-деловые качества, отношения и т. п.) субстанции, для которых характерны, соответственно, количественные и качественные изменения или, напротив, сохранение прежнего состояния в пределах ограниченных временных рамок. Такое понимание педагогической задачи согласуется с принятым в психологии, поскольку, описывая предмет задачи, исследователь может включить в него все существенные условия. Специфика педагогической задачи состоит и в том, что при ее анализе нельзя полностью абстрагироваться от характеристики субъектов, занятых ее решением, поскольку сам ее предмет совпадает с субъектом-учеником. Нельзя не учитывать и проблему средств решения педагогических задач, так как они могут быть внутренними, свойственными субъектам, решающим их, и внешними, не характерными для субъектов, но используемыми ими.

4. Типы педагогических задач и их характеристика

 Для целенаправленной организации профессиональной педагогической деятельности учителя и его подготовки принципиальным является вопрос о классификации педагогических задач. По временному признаку принято различать три большие группы педагогических задач - стратегические, тактические и оперативные. Стратегические задачи - это своеобразные «сверхзадачи». Вытекая из общей цели образования, они формируются в виде некоторых представлений о базовой культуре человека, которая выступает предметом педагогических задач. Стратегические задачи задаются извне, отражая объективные потребности общественного развития. Они определяют исходные цели и конечные результаты педагогической деятельности. В реальном педагогическом процессе стратегические задачи преобразуются в задачи тактические. Сохраняя свою направленность на итоговый результат образования, они приурочены к тому или иному определенному этапу решения стратегических задач. Оперативные задачи – это задачи текущие, ближайшие, встающие перед педагогом в каждый отдельно взятый момент его практической деятельности. В соответствии с представлениями о целостном педагогическом процессе понятие «педагогическая задача» должно рассматриваться как родовое по отношению к понятиям «дидактическая задача» и «воспитательная задача». Дидактические задачи - это задачи управления учебно-познавательной деятельностью, т. е. учением. В них всегда заключено противоречие между ее исходной и перспективной сторонами. Решение дидактических задач должно подвести учащихся к умелому оперированию учебными задачами, поскольку обучение в конечном счете направлено на собственное отрицание, на снятие обучения в учении. Особую сложность в силу специфики воспитания как деятельности (воспитательной работы), насыщенной элементами определенности-неопределенности, представляют воспитательные задачи. Правомерность их выделения как относительно самостоятельного вида задач объясняется рядом обстоятельств. Прежде всего принятием утверждения о том, что жизнь, которой живут воспитанники и к которой они готовят себя, - это бесконечные процессы решения больших и малых проблем. А это значит, что воспитание можно представить как подготовку воспитанников к решению многообразных задач, с которыми им придется столкнуться в жизни. С другой стороны, учитывая, что развитие личности осуществляется только в деятельности и общении как ее специфическом виде, воспитание можно квалифицировать как стимулирование самостоятельного решения воспитуемыми задач, способствующих развитию в нужном направлении личности каждого из них. Из многообразия воспитательных задач в особую группу правомерно вычленить так называемые задачи на ценностную ориентировку. Их особенность состоит в том, что они заключают в себе особого рода ценностные проблемные ситуации, или ситуации нравственного выбора. Конфликт в них задается не только разрывом между требованием задачи и наличным уровнем знаний и умений, но и различием ценностей, на которые воспитанник опирается при их решении. Важная с психологической точки зрения особенность задач на ценностную ориентировку состоит и в том, что в их условии могут быть заданы ситуации, в которых выбор правильного способа поведения (т. е. правильного решения задачи) требует опоры не только на усвоенные научные знания и понятия, но и на сформированную готовность противостоять при этом сбивающему эмоциональному воздействию различных факторов: ошибочным групповым мнениям и действиям; воздействию хотя и привычного, но житейского, а следовательно, и неправильного отношения к объектам, предложенным для ценностного выбора, и т. п.

5. Проявление профессионализма и мастерства учителя в решении педагогических задач

 Уровень педагогического профессионализма и мастерства напрямую определяется способами решения педагогической задачи, но главным образом тем, в какой степени их решение опирается на теоретическое осмысление собственной деятельности. При этом уровни деятельности связаны с уровнями обобщения собственной практики, выработкой общей стратегии осуществления деятельности. Педагог лучше справляется с решением профессиональных задач, если он опирается на сильные стороны своей личности, в том числе мышления. Педагогическое мышление учителя прежде всего проявляется в анализе информации, относящейся к решению задачи, т. е. ее условий, средств и способов решения. Средства и способы могут квалифицироваться как обязательные, рекомендуемые и даже запрещенные. Специфика педагогических задач в том и состоит, что информация, относящаяся к их решению, если имеется, может не приниматься во внимание или игнорироваться педагогом ввиду его неопытности и по другим причинам. Квалифицированный отбор необходимой и достаточной информации – одна из составляющих, определяющих успех решения педагогических задач. Успех в педагогической деятельности зависит от того, как педагог умеет связать решение оперативных задач с тактическими и стратегическими. А это возможно только в том случае, если учитель отдает себе отчет в конечных результатах своей деятельности. Важнейшей предпосылкой профессионального продуктивного решения педагогической задачи при любой технологии является активно заинтересованное взаимодействие субъектов педагогического процесса -педагогов и воспитанников.

Литература

1. Азаров Ю.П. Искусство воспитывать. - М., 1985.
2. Беспалъко В. П. Слагаемые педагогической технологии. - М., 1989.
3. Кан-Калик В. А., Никандров Н.Д. Педагогическое творчество. - М., 1990.
4. Кузьмина Н. В. Профессионализм деятельности преподавателя и мастера производственного обучения профтехучилища. - М., 1990.
5. Левина М. М. Технологии профессионального педагогического образования. - М., 2001.
6. Методика воспитательной работы: Учеб. пособие / Под ред. Л.И. Рувинского. - М., 1989.
7. Основы педагогического мастерства / Под ред. И. А. Зязюна. - М., 1989. Педагогический поиск/ Сост. И.Н. Баженова. - М., 1990.