

А.А. Остапенко, доктор педагогических наук, профессор Кубанского государственного университета

МОДУЛЬНАЯ ГРАФИЧЕСКАЯ НАГЛЯДНОСТЬ В ПРЕПОДАВАНИИ ВУЗОВСКОЙ ПЕДАГОГИКИ

Часть I. Крупномодульная опора по теме «Явная и неявная педагогическая реальность» как «карта» педагогики

Несмотря на декларируемое со стороны государства внимание к профессиональному педагогическому образованию, роль и место педагогических дисциплин в вузах (особенно в классических университетах) становятся всё скромнее, как и престиж педагогических профессий. Объёмы учебных часов, отводимые на педагогику, всё время сокращаются. Это приводит к необходимости интенсифицировать процесс преподавания педагогики: за уменьшившееся время необходимо освоить прежние объёмы содержания. Без современных технологий интенсификации образовательного процесса тут никак не обойтись. Самый простой и понятный путь интенсификации — это модульно-блочный подход к планированию учебного содержания и учебного времени. Под *модульностью* мы понимаем процесс планирования и представления *учебного содержания* крупными порциями (модулями), обладающими высокой степенью внутренней системности (наличие внутренних связей). Под *блочностью* мы понимаем

процесс планирования *учебного времени* крупными порциями (блоками), предполагающими концентрированное учебное расписание. К модульно-блочным технологиям в первую очередь относятся технологии концентрированного, конвейерного, циклового, фреймового обучения, которые достаточно подробно описаны в методической литературе. Эффективность применения этих технологий во многом обусловлена наличием модульной и крупномодульной наглядности, которая для преподавания педагогики практически не создана. Это обусловлено, с одной стороны, отсутствием единых подходов к определению структуры и состава содержания курса (нет определённости даже в предмете педагогики) и, с другой стороны — низким уровнем системности педагогики как учебной дисциплины. Ситуация усугубляется отсутствием системных учебников. В существующих же пособиях из одного в другое кочует старая трёхчастная структура курса (дидактика, теория и методика воспитания, теория и методика

управления школой или школоведение), которая не вполне соответствует современному состоянию педагогической науки.

В основу создания модульной графической наглядности положена подробно разработанная нами техника графического сгущения учебной информации¹.

Подобно таблице Менделеева (крупно-модульная таблично-матричная опора), которая служит «картой» химии, мы ставим своей задачей разработать крупномодульную «карту» педагогики, в которой каждая её ячейка (сегмент, слот) могла бы разворачиваться в самостоятельный имеющий свою собственную модульную графическую наглядность модуль (раздел, параграф).

Таким образом, цель этой публикации — представить разработанный нами комплект крупномодульной (общая «карта» педагогики) и модульной (опоры по отдельным разделам) наглядности, позволяющий интенсифицировать (сократить учебное время, повысить системность) процесс изучения курса вузовской педагогики.

Каждая модульная опора будет представлена краткой историей её создания (это важно для тех, кто сам разрабатывает подобные средства), описанием типа опоры и кратким методическим комментарием. Изложение теории педагогики в тексте будет минимизировано (но обеспечено обильными ссылками), а подробно будет разобрана суть и структура графической наглядности.

¹ Грушевский С.П., Остапенко А.А. Сгущение учебной информации в профессиональном образовании. Монография. Краснодар: Кубанск. гос. ун-т, 2012. 188 с. (свободный доступ: http://narod.ru/disk/52955538001.b979639c036d985fc54aa837ec5b4eb2/2010_Mono_concprof.pdf.html или <http://www.twirpx.com/file/855086/>).

Все вопросы теории подробно разобраны в моей книге «Педагогика разумного баланса»², к которой мы и будем по тексту отсылать читателя.

Поскольку устоявшегося понимания предмета педагогики пока нет, мы считаем возможным положить в основу авторское понимание предмета и структуры педагогики, изложенные в разработанной ранее теории моделирования педагогической реальности. Далее все ссылки на эту книгу будут даны в тексте в квадратных скобках с указанием главы и страниц (например, [ПРБ, 1.3, 98–100]).

Под *педагогической реальностью* мы понимаем *совокупность процесса становления целостного человека и всех факторов, на этот процесс влияющих*. Мы полагаем, что понятие «педагогическая реальность» — одно из наиболее общих понятий, охватывающее всё многообразие изучаемых педагогикой предметов, процессов, явлений, систем и т.д., как уже исследованных и описанных, так и ещё не открытых и не изобретённых. Именно это понятие мы считаем предметом педагогики, поэтому «карту» педагогики разумно назвать «Явная и неявная педагогическая реальность».

История создания

В основу содержательной структуры курса педагогики (а соответственно и её «карты») положены две хорошо известные

² Остапенко А. Педагогика разумного баланса. Антиномизм как методология моделирования многомерных педагогических теорий и систем. [Монография]. Saarbrücken [Германия]: Lambert Academic Publishing, 2010. – 308 с. (свободный доступ: http://narod.ru/disk/10832427001/2010_Balans.rar.html или <http://www.twirpx.com/file/731990/>).

теории: теория педагогической системы Н.В. Кузьминой [ПРБ, 1.1.5, 50–63] и теория исторически обусловленных реальностей, влияющих на становление человека, В.С. Мухиной [ПРБ, 1.1.4, 46–49]. Соответственно они и легли в основу структуры явной и неявной педагогической реальности.

Явная педагогическая реальность

Преподаватели часто, объясняя теорию пед-системы Н.В. Кузьминой, используют ею же когда-то³ нарисованную пятивершинную граф-схему («звёздочка Кузьминой», рис. 1).

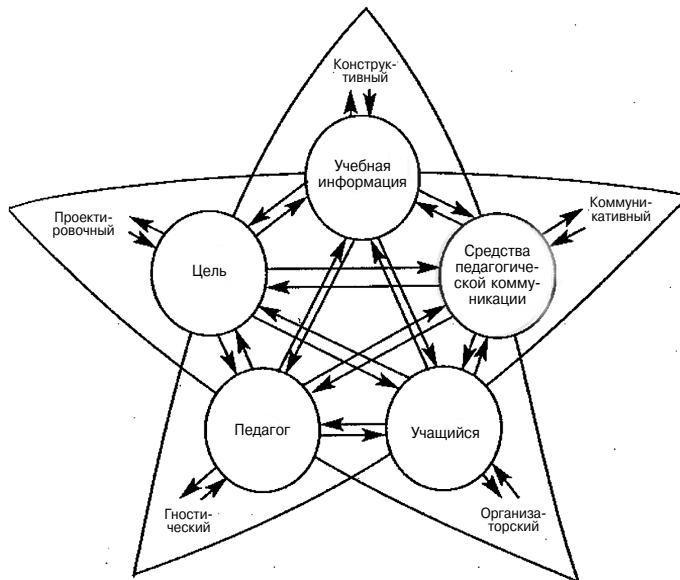


Рис. 1

С момента её опубликования (1980) теория педсистемы была серьёзно дополнена новыми важными компонентами, но пятиконечная (может, в силу пятиконечности) педагогическая звёздочка продолжала кочевать из статьи в статью, из учебника в учебник.

Мы сочли возможным, сохранив графический подход, дополнить граф-схему новыми компонентами и поставить во главу схемы цель как доминантный компонент системы. Графическая опора обрела новый вид (рис. 2).

Чтобы избежать ассоциаций с оккультными знаками (пентаграммы, гексаграммы и пр.) и подчеркнуть доминантность целевого компонента, мы впоследствии изменили начертание этой граф-схемы (рис. 3), убрав из неё компонент «последующая образовательная система» (т.к. не может быть частью системы другая подобная система).

³ Кузьмина Н.В. Понятие «педагогической системы» и критерии её оценки // Методы системного педагогического исследования / Под. ред. Н.В. Кузьминой. М.: Народное образование, 2002. С. 11.

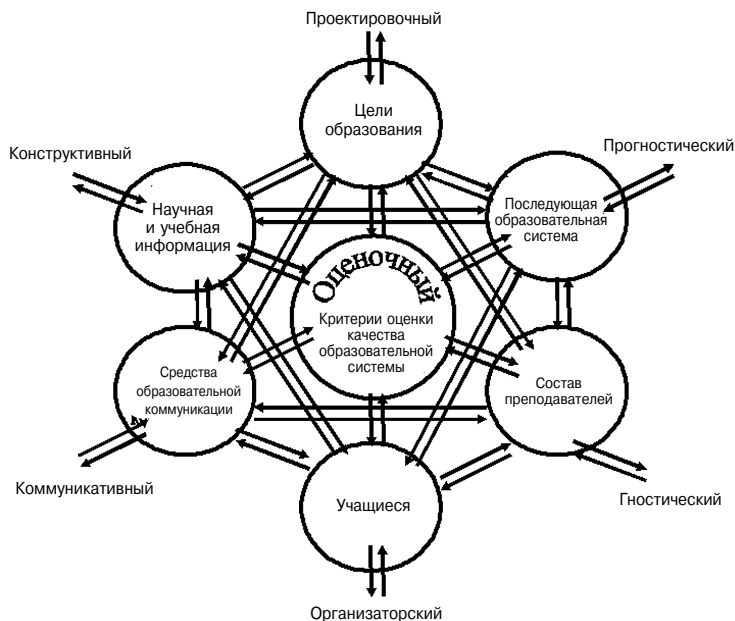


Рис. 2

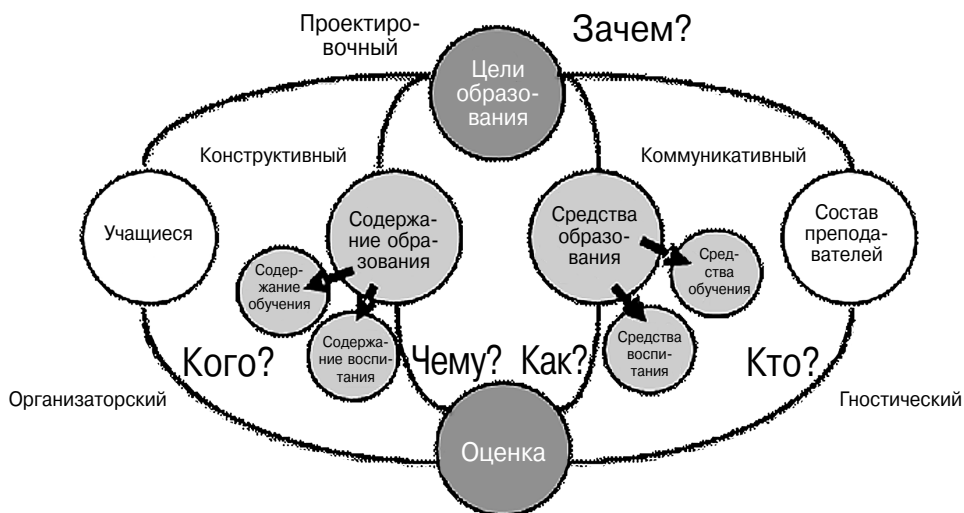


Рис. 3

Хотя сохранение пентаграммности оказалось продуктивным для графического

представления сопряжённых педагогических систем педагогического профиля.

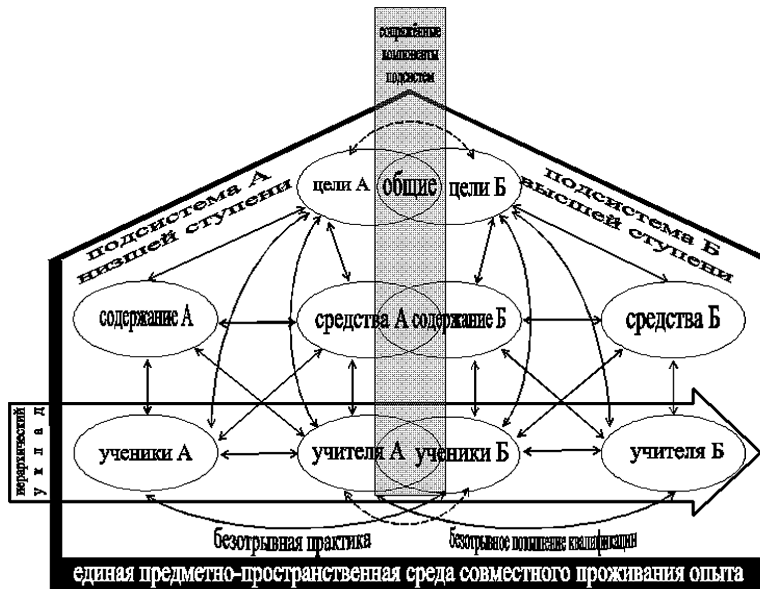


Рис. 4

В качестве развития теории педагогической системы Н.В. Кузьминой в 2006 году А.А. Касатиков предложил доминантно-контекстный подход⁴. Опираясь на учение А.А. Ухтомского о доминанте, все элементы педагогической системы он разделил на *доминанту* (как системообразующий элемент) и *периферию*. Вся совокупность свя-

зей (доминантных и периферийных) между элементами образует *контекст* системы. Доминанта играет в системе роль общего источника и общего управляющего центра, поскольку в ней нуждаются все элементы системы, к ней стекаются все связи, а значит и вся полнота информации системы. Очевидно, что *доминантой* педагогической системы есть её *цель* (цели) как *потенциальная педагогическая реальность*. Именно она обеспечивает *иерархию* элементов системы. Периодическое возвращение системы к доминанте есть ничто иное, как *традиция* системы, то есть комплекс мер, направленный на восстановление в системе доминантных связей. Особую роль в педагогической

⁴ Касатиков А.А. Доминанта и контекст педагогической системы // Школьные технологии. 2006. № 2. С. 14-19., Касатиков А.А. Доминантно-контекстный подход как основание организации содержания учебной информации в системе повышения квалификации. Автореферат... канд. пед. наук. Краснодар, 2007. 22 с., Касатиков А.А. Способы задания общего контекста педагогической системы // Новые ценности образования. 2006. №. 5-6. С. 62-69.

системе играет её *граница*. Требование наличия границы системы фактически обозначает обязательность для существования системы *области недопустимого (запретного)*. Если объект не имеет области запретного⁵, заповедного, то по определению он не может быть системой. Таким образом, ком-

понентами любой системы, определяющими её полноту, являются её *доминанта, периферия, контекст, иерархия, традиция и граница*. Перенесём это положение на модель педагогической системы Н.В. Кузьминой (см. рис. 2) и получим новую наглядную граф-схему (рис. 5).

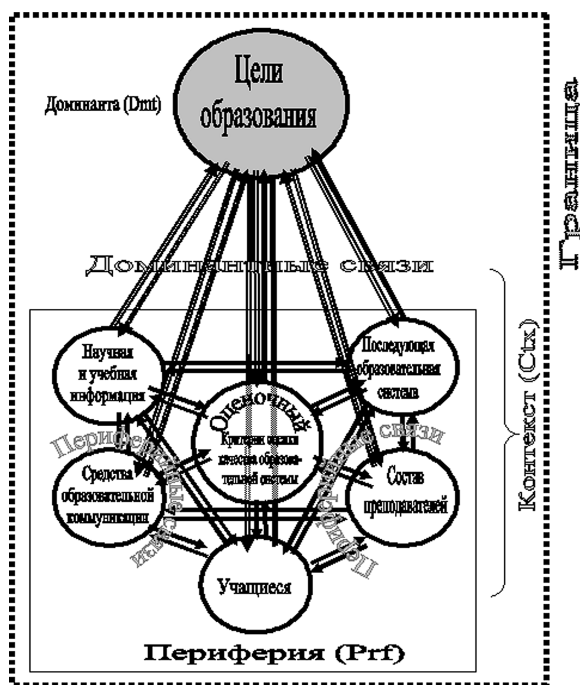


Рис. 5

Мы столь подробно показываем всю последовательность изменений графиче-

ского представления, потому что считаем важным проследить ход мысли преподавателя как методиста и создателя наглядности.

⁵ О педагогической роли запретов мы подробно писали в статье, впервые опубликованной нами в Сербии: Kasatnikov A., Ostapenko A., Nešić B., Pešić V. Obeležja odrastanja kao mera podudarnosti stupnja ontogeneze čoveka i hijerarhijskog stupnja društva // Godišnjak za psihologiju filozofski fakultet u Nišu / Red. Blagoe Nešić. Godina III. Broj 3. Niš: SVEN, 2004. S. 7–12, Касатиков Алексей прот., Остапенко А.А. Метки

взросления как мера соответствия ступеней онтогенеза человека и иерархических ступеней общества // Учёные записки Орловского государственного университета. Т. III. Религиоведение. Вып. 3 / Под общ. ред. Т.Г. Человенко. Орёл: Изд-во ОГУ, 2005. С. 85–88; То же // Воспитательная работа в школе. 2007. № 2. С. 59–64.

Алгоритмизовать этот творческий путь почти невозможно, его надо многократно прочувствовать через пробы и ошибки. С другой стороны, многообразие графических представлений даёт возможность преподавателю выбрать «свой» вариант подачи или скомпилировать новый.

Все компоненты любой педагогической системы всегда заданы явно и известны, поэтому эту часть педагогической реальности мы назвали **явной**.

Неявная педагогическая реальность

В основу неявной педагогической реальности положена общеизвестная модель исторически обусловленных реальностей существования человека В.С. Мухиной. Согласно её исследованиям «каждый отдельный человек, появившись на свет, входит в заданные условия. <...> Ребёнок постепенно входит в пространства: а) предметного (рукотворного) мира; б) образно-знаковых систем; в) природы; г) социальное пространство непосредственных отношений людей»⁶. Или, как пишет она в другом месте, «исторически обусловленные реальности существования человека можно классифицировать следующим образом: 1) реальность предметного мира; 2) реальность образно-знаковых систем; 3) реальность социального пространства; 4) природная реальность. Эти реальности в каждый исторический момент имеют свои константы и свои метаморфозы»⁷.

Графически это можно представить в виде простой граф-схемы (рис. 6).



Рис. 6

Для детализации структуры исторически обусловленных реальностей существования человека воспользуемся идеей логико-смысловой модели В.Э. Штейнберга, причём используем координатно-матричный каркас опорно-узловой типа и получим полную схему (рис. 7).

Структура компонентов во всей её полноте становится предельно наглядной.

Далее несложная визуализация предполагает совмещение двух теорий: теории Н.В. Кузьминой в её доминантно-контекстном представлении (рис. 5) и теории В.С. Мухиной (рис. 6). Это возможно по причине того, что так же как на становление отдельно взятого человека влияют указанные В.С. Мухиной миры, так и на любую педагогическую систему (ибо она не может быть без людей, она гуманитарна) влияют эти же миры. И мы получаем новую наглядную схему в которой совмещены явная и неявная педагогические реальности (рис. 8).

Мы полагаем, что педагогическая система как антропная реальность находится под влиянием тех же перечисленных В.С. Мухиной объективных реальностей, и именно они являются тем самым *подтекстом*,

⁶ Мухина В.С. Дивный новый мир: не антиутопия, реальность // Развитие личности. 1997. № 1. С. 12.

⁷ Мухина В.С. Феноменология развития и бытия личности. М.: МПСИ, Воронеж: МОДЭК, 1999. С. 80.

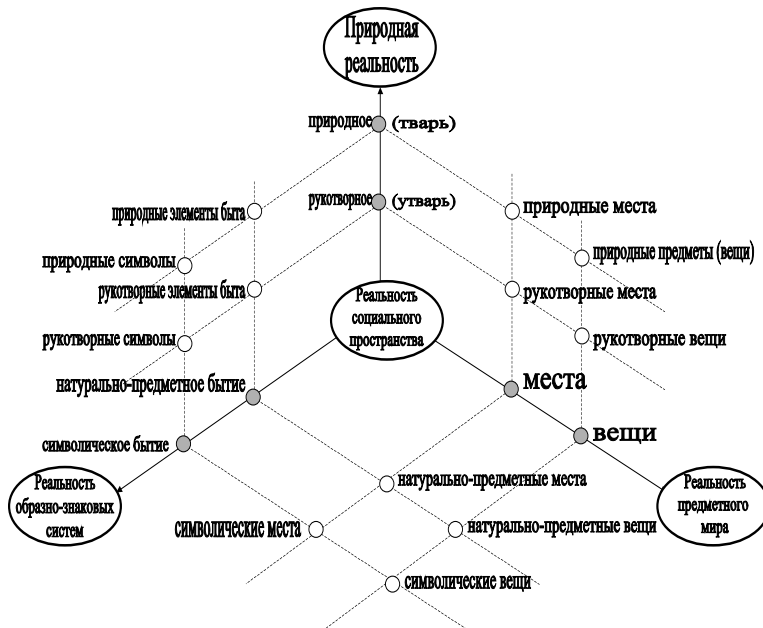


Рис. 7

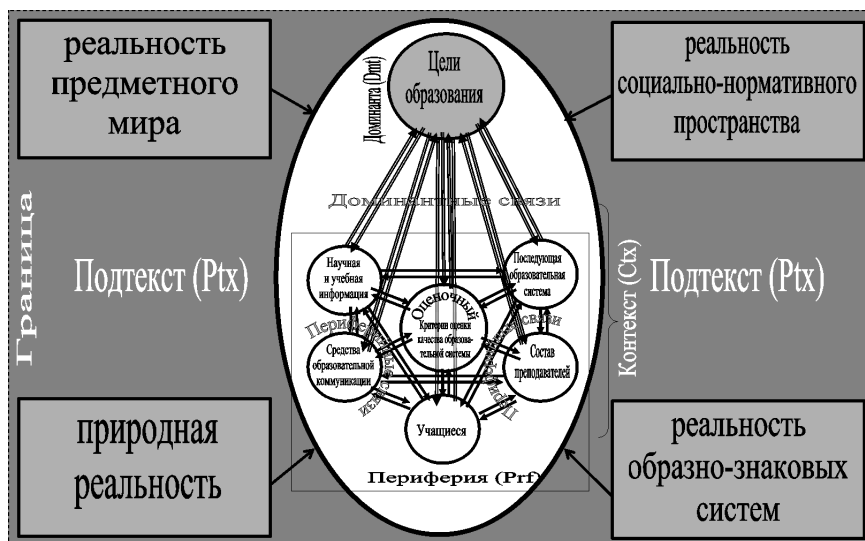


Рис. 8

который формирует (придаёт форму) педагогической. Реальность природы («тварь») и реальность предметного мира («утварь») составляют единую цельную реальность **предметно-пространственной среды** (ППС). Реальность социально-нормативного пространства для педагогики назовём **локальной субкультурой отношений** (ЛСО) или **укладом**. А реальность образно-знаковых систем назовём **символьно-знаковой реальностью** (СЗР), помня, что она включает в себя те элементы предметно-пространственной среды и социального пространства, в которых видится дополнительный смысл.

Таким образом, «миры», в которые «погружён» ученик вместе с педагогической

системой школы, вместе со всем образовательным процессом представляют собой единое «вместилище», которое и можно назвать *подтекстом*. Оно состоит из предметно-пространственной среды школы, локальной субкультуры отношений в школе (уклада) и символично-знаковой реальности школы. Последняя включает как элементы ППС, так и элементы ЛСО (уклада), обретшие символические смыслы. Совокупность этих компонентов, с одной стороны, образует *живую культуру* школы, а с другой стороны, — её *живую традицию*.

Графически это резонно представить в виде комбинированной графической опоры, сочетающей в себе несколько граф-схем (рис. 9).



Рис. 9

Рисунок 9 и представляет собой «карту» педагогики как учебной дисциплины, каждый «материк» которой составляет содержание отдельных разделов курса. Графически наглядно каждый раздел мы и представим в последующих статьях.

Совершенно очевидно, что подобную графическую наглядность легко предста-

вить в виде компьютерных презентаций с элементами анимации. Условия этой публикации не позволяют использовать цветное многообразие.

(Продолжение следует)