

АНАЛИЗ И ПЕРСПЕКТИВЫ ПРЕПОДАВАНИЯ БЛОКА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

Бесспорно, что предметы, изучаемые на младших курсах, должны обеспечить основу, фундамент профессиональной подготовки. Однако не секрет, что это не всегда удается. Попробуем разобраться как в объективных, так и субъективных причинах. Даже при неглубоком анализе содержания и структуры построения блока педагогических дисциплин выявляется немало противоречий.

Первое. В основе учебных планов лежит дедуктивный путь - от общего к частному, конкретизация знаний. Современным принципом изложения учебного материала является укрупнение дидактических единиц. Известно, что дедуктивный метод хотя и является наиболее продуктивным для развития мыслительной деятельности, он оказывается и наименее доступным для студентов первых-вторых курсов. В связи с этим неудивительно, что большинство студентов только при изучении отраслей специальной педагогики начинают постепенно усваивать педагогические категории и явления. Складывается ситуация по типу "капля камень долбит".

Однако, для образовательной мобильности фактических знаний мало, необходимо также научиться профессионально мыслить, а затем и действовать. Формирование этих умений возможно на 4-5 курсе во время педпрактики. Препятствием на пути к этому, или *вторым противоречием*, является та же ситуация, как монизм отечественной педагогики и глобальность ее целей. Даже далеко не все студенты-выпускники могут свободно переходить от теоретического уровня к практическому, уходить от усредненного средненького, от абстрактного к конкретному, а не абстрактного ученика.

На наш взгляд, не следует стараться избежать обилия дефиниций, которые существуют в педагогике. Проблема состоит даже не в выборе, на каком из них остановиться, а в определении основной альтернативы и овладении умением выделять основание для построения классификации.

Возможно более продуктивным способом обучения на младших курсах (при сохранении имеющейся логики учебных планов) будет построение учебного процесса как постоянного расширения сферы незнания, а не присовокупления знаний, что лежит в основе традиционной педагогики. При первом подходе задача преподавателя состоит в том, чтобы выяснить не то, что студент знает, а предложить ему из контрольных вопросов выбрать самые неясные, непонятные. При этом оценивается не знание, не усвоение предмета, а его умелое освоение. После того, как объект или отдельные его части выделены в качестве непознанного, перевести их в категорию знания является делом технологии и педагогического дара. Кстати, специфика незнания более адекватна славянскому менталитету. Однако в основе системы обучения, вначале

русской, а затем советской, лежала немецкая модель с совершенно другим типом отражения и освоения действительности.

При трех основных смысловых оттенках слова "знание" (по словарю В.И.Даля):

1) субъективный - знание как принадлежность, свойство знающего что-либо;

2) результативно-итоговый - знание как плод учения, опыта;

3) отчужденно-объективный - знание как весть, - первый и третий оттенки являются основными на младших курсах. В "Русском семантическом словаре" под ред. С.Г.Бархударова, М., 1983, созданного на основе компьютерных технологий, в семантическом окружении слова "знание" выделяется 4) слова.

Несмотря на это, по сравнению с незнанием, знания чаще оказываются скучнее, менее притягательны. Незнание более эмоционально окрашено. Приобретение знаний больше опирается на волевые начала, чем на эмоциональные факторы. В приоритете категории незнания над категорией знания в изложенном аспекте можно наблюдать *третье противоречие*.

Четвертое противоречие. Последние 10 лет наше общество испытывает глубокие, а в отдельных областях и коренные изменения. Тем не менее, несмотря на ряд обновлений в связи с переходом к университетской многоуровневой системе образования в качестве основного типа обучения господствует поддерживающее обучение, направленное на поддержание, воспроизводство существующей культуры, социального опыта, социальной системы. Инновационное обучение как процесс и результат такой учебной и образовательной деятельности, которая наряду с поддержанием традиций стимулирует вносить инновационные изменения в существующую культуру, социальную среду. Оно находит пока заслуженного места.

Теоретически желаемый активно-личностный путь изучения педагогических дисциплин вступает в явное противоречие с реальностью. А она такова: если раньше мы сетовали на нехватку специальной литературы, то сейчас литературные источники и по общим дисциплинам оказались в остром дефиците. Без ознакомления с литературой, при этом, конечно, желательно иметь альтернативные источники, невозможно формирование собственной педагогической позиции студента. Вероятность ее возникновения на основе даже добротного конспекта хорошей лекции невысока. Такое положение в свою очередь может укрепить авторитарную модель общества и ослабить установки демократических ценностей, на которые взят курс образовательной политики в государстве. В этом состоит *пятое противоречие*.

Какие можно сделать выводы из вскрытых противоречий?

Учить сегодня надо основательно, экономно и быстро. Этого можно добиться через:

Введение модульной системы обучения;

Распределение материала в каждом учебном курсе по блокам: информационный, расширяющий, проблемный, ситуационный, блок самоконтроля, корректирующий блок. Студент при этом может самостоятельно выбирать форму обучения.

Пересмотр содержания и структуры построения курсов "Основы общей педагогики", "Методика воспитательной работы" и отраслей специальной педагогики с целью упорядочивания материала и избежания простых повторов, связанных на репродуктивной деятельности.

Построение педагогических курсов нам видится в альтернативном плане по отношению к традиционно сложившейся схеме: Общие вопросы, Теория обучения, Теория воспитания, плюс - минус Школоведение. Возможные названия разделов: Поэзия и проза педагогики, Педагогическая наука и учительская практика, Аксиомы педагогики, Проблемы педагогики, Основные категории педагогики, Педагогическая диагностика, Модели обучения, Технологии воспитания и др.

Веренич С.В., Артемьева А.И. (Минск)

ОПТИМИЗАЦИЯ ПРЕПОДАВАНИЯ КУРСОВ "НЕЙРОФИЗИОЛОГИЯ" И "ОСНОВЫ НЕВРОПАТОЛОГИИ" НА ДЕФЕКТОЛОГИЧЕСКОМ ФАКУЛЬТЕТЕ

Предметы "Нейрофизиология" и "Основы невропатологии" преподаются на 1-м курсе дефектологического факультета и служат цели сформировать у студента фундаментальные представления о строении и принципах работы головного и спинного мозга, нейрофизиологических основах высшей нервной деятельности, этиологии, патогенезе, клинических проявлениях, методах лечения и профилактики заболеваний нервной системы. Прочная теоретическая подготовка и практическая направленность полученных знаний представляются очень важными, поскольку в основе большинства дефектов лежит патология нервного аппарата. Эти знания являются базовыми для будущего дефектолога и необходимы для интеграции с другими медико-биологическими и психолого-педагогическими дисциплинами. Преподавание "Нейрофизиологии" и "Основ невропатологии" отличается большим объемом и относительной новизной материала, отсутствием современных учебных пособий и руководств, разработанных специально для дефектологов, применением клинического метода. Основными путями повышения эффективности преподавания рассматриваемых дисциплин являются широкое использование клинических разборов, технических средств обучения, вовлечение студентов в научно-исследовательскую работу, проблемные группы.

Клинические разборы больных проводятся в домах-интернатах, хотя основной клинической базой был бы неврологический стационар, где есть возможность показать весь спектр болезней нервной системы. Студенты име-