

Структурно-функциональные описания в дидактике и обоснование возможности лично ориентированного обучения

Объективные мировые тенденции развития образования указывают на необходимость реализации лично ориентированного обучения. Не противоречит этому и национальная доктрина образования. В опубликованных на эту тему работах (не только в отечественных) очень часто упоминается словосочетание «лично ориентированный», однако достаточно полного обоснования и разъяснения его применения не даётся. Это указывает на то, что подавляющее большинство современных педагогов обращаются с термином «личность» достаточно «произвольно». В данной статье на основе теоретических разработок предлагается рассмотреть очевидную возможность лично ориентированного обучения.

Предложенный в работе [1] обобщённый базис системных описаний позволяет внести некоторую ясность в понимание лично ориентированного обучения. Для этого нами были систематизированы дидактические принципы известных ведущих отечественных и зарубежных дидактических школ. Исследования показали, что принципы разных дидактических школ присутствуют в разных формулировках (пересекаются). Это естественно, поскольку отсутствует предварительная согласованная теоретическая модель дидактических принципов. Следует также подчеркнуть, все выявленные нами принципы могут не образовывать полной системы, не охватывают все возможные дидактические принципы.

Что следует понимать под полной системой дидактических принципов? Мы предлагаем взять за основу другое полное типологическое множество. Поскольку дидактические принципы разрабатывались в зависимости от определённого типологического профиля личности самого исследователя, естественно взять за основу полную типологию личностей по Д. Голланду. Важно отметить, что используемая нами типология проверена на полноту элементов-типов личности в психологии многолетней практикой исследования.

В чём состоит полнота данной типологии? Д. Голланду удалось выделить шесть типов личности (кстати, в русской литературе у Гоголя «Мёртвые души» также встречаются шесть типов личности), под каждый из которых он расписал списки профессий. Предложенные Голландом списки профессий включают все профессии, которые характеризуют виды профессиональной деятельности человека. Это позволяет утверждать, что типология личности по Д. Голланду образует полный функционал профессиональных типов личности (см. таблицу 1).

Таким образом, возникает задача создания полного функционала

Таблица 1.

Соответствие типов личности (по Д. Голланду) и группового базиса сознания (по В.А. Ганзену, К.Б. Малышеву).				
Артистический (аффективно-перцептивный)	Предприимчивый (аффективно-волевой)	Интеллектуальный (перцептивно-мыслительный)	Конвенциальный (мыслительно-волевой)	Реалистический (перцептивно-волевой)
Отстраняется от отчётливо структурированных проблем и видов деятельности, предпочитая более свободную физическую силу. В общении с окружающими опирается на свои непосредственные ощущения, эмоции, интуицию и воображение. Присущ сложный взгляд на жизнь, гибкость, независимость решений. Женственный, не социальный, оригинальный тип. Предпочитает занятия творческого характера – музыку, живопись, литературу, фотография и пр. Вербальные способности преобладают над математическими. Исключительные способности восприятия и моторики. Не связывает себя многочисленными отношениями, характерными для большинства людей, которых предпочитает сторониться. Высокий жизненный идеал, отличающийся акцентированным «Я». Не притерживается условиям общественной жизни.	Избирает цели, ценностные задачи, позволяющие проявить энергию, энтузиазм, импульсивность, доминантность, реализовать любовь к приключенчеству. Предпочитает исконно «мужские», руководящие роли, в которых может удовлетворить свои потребности в доминантности и признании. Это – завсезвездный, директор, телерепортер, товаровед, дипломат, журналист. Не по душе занятия ручным трудом, требующие усидчивости, больших концентраций внимания, интеллектуальных усилий. Предпочитает неясные вербальные задачи, связанные с руководством, статусом, властью. Агрессивен, предприимчив. Интеллектуальные способности посредственные, выше среднего уровня вербальные способности.	Ориентирован на умственный труд. Несоциален, аналитичен, рационален, независим, оригинален. Из ценностей преобладают теоретические и, в некотором роде, эстетические. Размышления о проблеме он предпочитает занятия по реализации связанных с ней решений. Ему нравятся решать задачи, требующие абстрактного мышления. Интеллектуал, предпочитает научные профессии: ботаник, астроном, физик, математик и др. Обладает как вербальными, так и математическими способностями.	Предпочитает чётко структурированную деятельность. Из окружающей среды выбирает цели, задачи, ценности, проистекающие из обычаев и обусловленные состоянием общества. Его подход к проблемам носит стереотипный, практический и конкретный характер. Спонтанность и оригинальность не присущи, в некоторой степени ему присущи ригидность, консерватизм, зависимость. Предпочитает профессии, связанные с канцелярией, расчётами (машинист, бухгалтер, экономист). Обладает хорошими моторными навыками. Математические способности развиты лучше вербальных. Слабый организатор и руководитель. Его решения зависят от окружающих людей.	Мужской, несocialный, эмоционально-стабильный, ориентированный на настоящее, занимается конкретными объектами и их исследованием: вещами, инструментами, животными, машинами. Предпочитает занятия, требующие моторных навыков, ловкости, конкретности. Избирает профессии механика, электрика, инженера, агронома, садовода, шофера и пр. Присущи в большей мере математические, нежели вербальные способности. Психомоторные навыки преобладают над арифметическими и вербальными способностями.

<p>Социальный (аффективно-мыслительный)</p>	<p>Ставит цели и задачи, позволяющие установить тесный контакт с окружающей социальной средой. Обладает социальными умениями и нуждается в социальных контактах. Черты характера: социальность, стремление помочь и воспитывать, гуманность, женственность. Предпочитаемые занятия – обучение, лечение. Чаще это врач, учитель, психолог и т.д., избегает интеллектуальных проблем. Активен, зависим, притягателен. Проблемы решаются, опираясь на эмоции чувства, умение общаться. Обладает вербальными и слабыми математическими способностями.</p>
----------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

дидактических принципов. В качестве гипотезы выступает утверждение – определённый тип личности педагога (дидактического исследователя) можно соотнести с определённым типом дидактических принципов. Исследователь порождает принципы, педагог – применяет. Естественно, разбирая дидактическое наследие педагога–дидакта или дидакта–исследователя, мы должны обнаружить соответствие дидактических принципов (используемых и разработанных) его личностно-типологическому профилю.

Первым этапом на пути создания полного функционала дидактических принципов является *множество* этих принципов. Поэтому нами были собраны все дидактические принципы из разных систем обучения.

На втором этапе исследований мы устанавливаем *отношения* (соответствия), то есть какие принципы и кому из авторов они принадлежат. В пространстве многомерного базиса, предложенного авторами в работе [1], это соответствует оси отражения (см. рис. 1. $n = 3$, продукт) – мы имеем множество принципов и знаем, какие и кому принадлежат [3]. Как правило, педагоги на этом уровне описания дидактической информации, к сожалению, останавливаются.

Следующим этапом является *преобразование*, то есть наборы дидактических принципов сопоставляем с качествами личности по Д. Голланду. В данном случае использовалась идея изоморфизма (взаимно однозначного соответствия элементов). В обобщённом базисе с размерностью $n = 3$ это соответствует оси регулирования. Результатом сопоставления качеств личности (по Д. Голланду) с набором дидактических принципов являются *типы-блоки дидактических принципов*. Выделенные таким образом типы (блоки), представляют собой совокупности дидактических принципов, которым поставлены в соответствие определённые *психологические характеристики* личности.

Подобную систематизацию дидактических принципов в блоках-типах назовём дидактическими типами. Так, блок дидактических принципов, представляющий набор определённых психологических характеристик *социального* типа личности, назовём *координирующим*. Для преподавателя этого дидактического типа характерны следующие

ключевые слова – поучительство, стремление к наставлению, коллективизм, общительность, отзывчивость, стремление к информированию (см. таблицу 2).

Блок-тип дидактических принципов, представляющий набор психологических характеристик *артистического* типа личности, назовём *эстетическим*. Для преподавателя этого дидактического типа характерны следующие ключевые слова – независимость, эстетичность, самолюбование, уникальность... (см. таблицу 2).

Таблица 2.

Соответствие дидактических типов (по Я.Д. Лебедеву, И.А. Иродовой) и группового базиса сознания (по В.А. Ганзену, К.Б. Малышеву).				
Эстетический (аффективно-перцептивный)	Организирующий (аффективно-волевой)	Исследовательский (перцептивно-мыслительный)	Технологический (мыслительно-волевой)	Практический (перцептивно-волевой)
Наглядности Рефлексивности) Мотивации Акцентирования Заинтересованности Положительный фон эмоциональный фон Культуросообразности Существования Свободы Соразвития Независимости Эвристичности Субъектности, активности на себя Самовыражения Развитие субъекта и личности Перестройки сознания Многогранности проявления методов обучения Активизации Придание эстетической направленности всей жизни, обучению и воспитанию	Оперативности Открытости (дис-танционное обучение) Межпредметных связей Политехнизма и профессиональной направленности Контроля Развивающего обучения Коллективно-распределительной деятельности Активизации Общественно-значимая целевая направленность Комплексный подход к организации детской деятельности Сочетание руководства жизнью детей с развитием их инициативы и творчества	Сознательности и творческой активности, самостоятельности Научности и познавательной трудности Связь теории с практикой Рефлексивности, оценки ситуации и контроля Гармоничности Возрастающей трудности Связь нового со старым Единство конкретного с абстрактным, рационального и эмоционального, репродуктивного и продуктивного Творчество, творческий характер заданий (в общем виде) Непрерывности Личностной деятельности Культуросообразности	Постепенности и последовательности Сознательности и активности Системности Своевременность Постоянство Эффективности Гармоничности Систематичности Этапности Дидактической ценности Оптимальности Премственности Опорные сигналы Гуманитаризации, дифференциации Природосообразности Целостности Единство действий учебного заведения и образа жизни учащегося Политехнизм Целеустремлённости Комплексность решения задач образования Научности содержания	Подражания, прочности (твёрдости), результативности Связь обучения с жизнью Связь (единство) теории с практикой Доступности (рецептивности) Полезность Результативности (эффективности) Субъективизации Индивидуации Индивидуализации Рефлексивности Самостоятельности Ограничения Постоянства Индивидуальный диалог Регионализации Единство действий учебного заведения и образа жизни учащегося Профессиональной целесообразности Практической на-

Координирующий (аффективно-мыслительный)	Сознательности и активности, самостоятельности Личностной деятельности Социальной обусловленности и научности Воспитывающее и развивающее обучение Диалогичности творчества и обучения творчеству «Ради чего» и «для кого» Учёт индивидуальных особенностей Гуманности Органичность Ясность Самодетельность учащихся Отсутствие чрезмерной напряжённости и лёгкости Нравственность Доступности Индивидуальности в условиях коллективного обучения
----------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Блок-тип дидактических принципов, представляющий набор психологических характеристик *предприимчивого* типа личности, назовём *организующим*. Для преподавателя этой дидактической типологии характерны ключевые слова – властность, организаторство, стремление «учить учиться»... (см. таблицу 2).

Дидактические типы *эстетический, организующий* слабо выражены. Насыщенность этих блоков-типов дидактическими принципами незначительна по сравнению с другими типами-блоками (сокращение таблицы не позволяет этого видеть). По-видимому, педагогов и дидактов-исследователей, с соответствующими этим блокам-типам психологическими характеристиками, недостаточно.

Блок-тип дидактических принципов, представляющий набор психологических характеристик *интеллектуального типа* личности, назовём *исследовательским*. Для этого дидактического типа характерны ключевые слова – исследователь, любознательность, оригинальность подхода... (см. таблицу 2).

Блок-тип дидактических принципов, представляющий набор психологических характеристик *конвенциального* (нормативного) типа личности, назовём *технологическим*. Для этого дидактического типа характерны ключевые слова – технологичность, системность, нормативность, пунктуальность... (см. таблицу 2).

Блок-тип дидактических принципов, в котором сгущаются психологические характеристики *реалистического* типа личности, назовём *практическим*. Этот дидактический тип характеризуется ключевыми словами – предметность, ловкость, конкретность, практичность, настойчивость... (см. таблицу 2).

Таким образом, представленные в современной педагогике наборы дидактических принципов, указывают на их принадлежность к определённым авторам, каждый из которых отдавал предпочтение дидактическим принципам, соответствующих его типу личности (его психологическим характеристикам). Другие же принципы игнорировались. Причина этого, по нашему мнению, в том, что к настоящему времени отсутствуют критерии системного описания в дидактике – полнота (пространство), устойчивость (время), валидность (энергия), информационность (информация).

Сопоставление дидактических принципов с типами личности на основе принципа семантической близости даёт возможность производить измерения дидактического профиля преподавателя (или обучаемого). Однако к настоящему времени нет теоретических разработок, которые давали бы основания к созданию измерительных тестов, позволяющих осуществлять обратную связь и проверить эффективность обучения при разных методах.

В «чистом» виде дидактические типы преподавателя (координирующий, эстетический, организующий, исследовательский, технологический, практический) встречаются редко. Чаще всего возможны пересечения этих типов. Поскольку каждый дидактический тип преподавателя связан с функциями индивидуального сознания – аффект, мышление, воля, перцепция, воспользуемся результатами работы [2]. Отразив динамику переходов этих функций сознания друг в друга, получим шесть классов переходов (шесть групп подстановок). Композиция этих шести классов переходов определяет теоретико-групповую модель в области функционирования сознания для каждого дидактического типа преподавателя. На символическом языке это может быть записано как прямое произведение групп подстановок: $G = G(I) \times G(II) \times G(III) \times G(IV) \times G(V) \times G(VI)$. Каждый элемент группы G представляет собой определённую ориентацию сознания, которая соответствует индивидуальному дидактическому профилю преподавателя: $G = \{g(1), g(2), g(3), g(4), g(5), g(6)\}$. Все шестьдесят четыре элемента группы G (шестьдесят четыре гексаграммы) дидактического профиля преподавателя графически представлены на рис. 2. Каждый элемент гексаграммы содержит информацию о наличии (сплошная черта) или отсутствии (разрывная черта) соответствующего дидактического типа.



Рис. 2. Гексаграммы возможных дидактических профилей.

Таким образом, личностно ориентированное обучение (ученика и преподавателя) предполагает учёт степени «проявленности» функций индивидуального сознания.

Литература

1. Малышев К.Б., Лебедев Я.Д. О диагностике индивидуального профиля мышления (Опыт применения обобщённого базиса). Деп. в ВИНТИ № 2021 – В 2001 от 21.09.2001. – 47 с.
2. Малышев К.Б. Моделирование в психолого-педагогической деятельности. – Вологда: Русь, 1997. – 226 с.
3. Лебедев Я.Д. / Под ред. Иродовой И.А. Теоретические основы формирования методологической культуры преподавателя. Часть 1.: Системно-структурные описания в дидактике: Монография. Изд-во ЯГПУ им. К.Д. Ушинского 2002. 192 с.