

ВОПРОСЫ ОБРАЗОВАНИЯ

© 2000

Румянцева Е. А.

АСПЕКТНАЯ СТРУКТУРА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СИТУАЦИЙ

С позиции теории информационного метаболизма рассмотрены варианты решения педагогических задач в педагогических системах.

Ключевые слова: педагогическая система, педагогическая задача, коммуникации, взаимодействия, взаимоотношения, аспектная структура ситуаций.

Педагогическую деятельность можно рассматривать как решение следующих одна за другой профессиональных задач, встающих перед учителями, воспитателями, родителями [5].

Используя понятие «педагогическая система», можно отразить и обобщить различные виды организации воспитателей и воспитуемых. Соответственно можно смоделировать происходящие процессы. Исследования показывают, что взаимодействия и взаимоотношения, возникающие в системе «учитель-ученик», «воспитатель-воспитуемый» целесообразно рассматривать, используя соционический анализ ситуаций и педагогических задач.

Осознание педагогической задачи происходит в результате анализа конкретных условий, возникших в соответствующей ситуации. Решить задачу — значит построить ориентировочную основу деятельности в виде прогноза, а затем выполнить эту деятельность.

Остановимся подробнее на задачах планирования взаимоотношений (сотрудничества) учителя с учащимися, воспитуемыми, планировании общения в различных учебно-воспитательных ситуациях.

Знать о том, что каждый из нас является представителем одного из 16-ти типов, необходимо каждому учителю, воспитателю, родителю, т. к. именно в типовом различии восприятия окружающего мира часто коренится причина многих ошибок в жизни, работе, учебе. Учителя, как и их ученики, обладают разными соционическими типами, а потому различия в коммуникациях с окружающими людьми у них весьма существенны.

Умение определять свой социотип и социотип другого человека приходит в процессе накопления определенного опыта. Хотелось бы предостеречь от распространенной среди начинающих социоников ошибки, когда берутся текстовые описания социотипов и начинается примеривание их на себя и знакомых.

Не нужно навешивать ярлыки. С достаточной точностью социотип может определить лишь специалист-эксперт, знающий соционическую модель и методы работы с ней.

Соционикой владеет не тот, кто самоуверенно распознает «Дон-Кихотов» и «Гамлетов», а тот, кто использует соционику, как *модельный уровень гуманитарных знаний* [3]. Педагогами-новаторами разработано достаточно большое количество творческих методик. Соционика помогает их систематизировать, подобрать соответственно типу учителя и ученика. Так, например, для учителя ●□ (СЭЭ) подойдут методики, построенные на коллективных методах общения, для учителя ▲□ (ИЭЭ) — методики, связанные с определенными способами самовыражения (сочинения, фантазирование, рисование и т. д.). Такая систематизация методик — одна из насущных задач современной педагогики [1].

Есть еще пути использования соционической методологии в педагогической практике. Например, путь анализа аспектной структуры информационной педагогической среды, т. е. образовательно-воспитательных ситуаций [4].

Разберем аспектную структуру конкретных педагогических ситуаций. Анализ образовательно-воспитательных ситуаций произведем на основе интерпретации коммуникативных единиц [2] и аспектов информационного потока [3]. Внимания в приводимом примере

сосредоточим на процессе коммуникаций учителя с классом в его повседневной, непосредственной работе. Опытный, талантливый учитель и без знания соционики приходит к тому, что на уроке необходимо использовать разные методы подачи учебного материала, разные способы общения с учащимися, т. е. он эмпирическим путем приходит к использованию на уроке всех 8-ми аспектов информационного потока. Систематизация методов по соционическим признакам позволит быстрее и эффективнее достичь необходимых результатов. Рассмотрим конкретные примеры, используя для наглядности следующую таблицу [3].

Условные символные обозначения для моделирования ТИМ личности

Каноническое наименование аспектов информационного потока	Символьное обозначение аспектов	Символьное обозначение соционических функций ТИМа		Символьное и соционическое обозначение ТИМа (по первой функции)
Эмоции	■	■+	■-	[■-] ■○ (ЭСЭ); [■+] ■△ (ЭИЭ)
Этика отношений	□	□+	□-	[□-] □● (ЭСИ); [□+] □▲ (ЭИИ)
Сенсорика волевая	●	●+	●-	[●-] ●□ (СЛЭ); [●+] ●□ (СЭЭ)
Сенсорика ощущений	○	○+	○-	[○-] ○■ (СЛИ); [○+] ○■ (СЭИ)
Интуиция времени	△	△+	△-	[△-] △■ (ИЭИ); [△+] △■ (ИЛИ)
Интуиция возможностей	▲	▲+	▲-	[▲-] ▲□ (ИЭЭ); [▲+] ▲□ (ИЛЭ)
Логика деловая	■	■+	■-	[■-] ■△ (ЛИЭ); [■+] ■○ (ЛСЭ)
Логика системная	□	□+	□-	[□-] □▲ (ЛИИ); [□+] □● (ЛСИ)

Ситуация «Стебли»

Экспериментатор провел в 6-м классе урок ботаники по теме «Виды стеблей». На уроке присутствовали студенты, которым было дано задание провести соционические наблюдения, определить аспекты информационной среды, типы учителя и контактирующих с ним учеников, проанализировать применяемые методы и приемы обучения.

Урок был проведен по следующему плану:

1. Организационный момент.
2. Проверка домашнего задания и повторение материала предыдущего урока (индивидуальный и фронтальный опрос).
3. Объяснение нового материала.
4. Закрепление пройденного (занимательные примеры из художественной литературы, примеры из опыта самих учащихся).
5. Обсуждение и оценка гербариев, выполненных дома учениками, подведение итога урока и домашнее задание.

Анализ коммуникативного умения учителя был выполнен в соответствии с информационной структурой профиограммы общепедагогической. Анализ проходил во время проведения экспериментальной работы с детьми. Общее направление воспитывающего и обучающего воздействия было положительным.

Учитель продемонстрировал профессиональные навыки и умения, использовал метод индивидуального общения.

В процессе ведения урока возникали сложности относительно доступности нового материала для всех учеников. Чтобы вовлечь всех учеников в коллективное обсуждение нового

материала, использовались наводящие вопросы и примеры по различным аспектам информационной среды.

Произведем анализ действий учителя и учащихся, оценим их результаты.

Анализируемый урок проводил экспериментатор, принадлежащий к типу интуитивно-логический экстраверт ▲□ (ИЛЭ), хорошо владеющий и профессиональными знаниями по предмету и знаниями теории информационного метаболизма, умеющий творчески использовать ее на уроке. Коммуникация этого типа происходит в основном через временные характеристики и системные построения. Без специальной соционической подготовки остальные виды коммуникаций останутся незадействованными и, следовательно, примерно половина учеников в классе окажется не вовлеченной в учебный процесс, т. к. в классе есть дети, мышление которых ориентировано на информационные аспекты, не свойственные учителю.

Задача учителя — обсудить материал с максимальным охватом всех сторон (аспектов) информационной среды.

Вызванные к доске Лиза и Марина (ориентировочно идентифицированные как ○■ (СЛИ) и ▲□ (ИЛЭ)) записывали виды стеблей, а Саша □▲ (ЛИИ) устно рассказывал об их устройстве. Эти ученики также отвечали, в основном, системными построениями (■). Справедливо оценив их знания, привлекая класс к оцениванию ответов, учитель перешел к фронтальному опросу:

— Приведите примеры растений, имеющих высокие и ползучие стебли, которые вы встречали, когда бывали в лесу, на лугу?

Этим вопросом учитель вовлеч в обсуждение тех учеников, у которых тип мышления ориентирован на пространственные характеристики.

— Как определить, где север, где юг? По срезу дерева?

Этот вопрос также содержит пространственные характеристики.

— Есть растения с хитринкой, а есть с серединкой.

— Сколько лет Ивашке — посчитай рубашки.

Этой информацией заинтересовались дети с коммуникацией через условно-энергетические процессоры.

— Я знаю, — вскакивает Женя (похоже, экстраверт с функциями ■○ в блоке ЭГО модели ТИМ), — «пять» (ответ неправилен, требуется подключение системной логики (□)).

— А кто думает по-другому?

— Четыре.

— И верно, — согласился Женя, подумав, — Пересчитал все круги, а надо только кольца — расстояния между кругами.

Это обычная реакция для учеников с типом мышления, в котором доминируют функции, ориентированные на аспект ■ или □. Сначала проявляется спонтанная реакция, эмоциональная, особенно у *этиков-экстравертов*, и лишь затем, с некоторым усилием, подключается логическое мышление.

Учитель поддерживает интерес к предмету обсуждения:

— На пне Мамонтова дерева (секвойи) можно разместить пианино, квартет музыкантов и десять пар танцующих.

С особым интересом встретили этот пример опять же ученики с ▲ и ●.

С ориентацией на заинтересованность учеников по аспекту информационного потока ▲ (возможности) и △ (события) учитель показывает книгу «Занимательная ботаника», откуда он взял несколько примеров. Учитель пробуждает интерес к автору книги, рассказывая о том, что автор интересовался ботаникой, а его отец — физикой, и тоже написал очень интересную книгу по физике. «А что делала его мама?» — тут же прореагировал ученик по типу ●□ (СЭЭ) со присущим ему *экстравертным* интересом к отношениям.

Затем при обсуждении выполненных гербариев были особенно отмечены ученики, сумевшие собрать, очистить, прикрепить стебельки к картонке, упаковать в коробку свое изделие. С этими учениками коммуникация осуществлялась по аспектам ■ (работа) и ○ (комфорт).

Таким образом, учителю удалось использовать все аспекты информационной среды в процессе обучения. Одновременно проведена и воспитательная работа о важности семьи, родителей, экологии окружающего нас мира.

Взаимодействие учителя с классом включало две составляющие: воздействие и обратная реакция. Воздействие учителя происходило по всем направлениям информационной среды: ▲ (возможности), □ (система), ○ (комфорт), ■ (работа), ▬ (эмоции), △ (события), ▢ (отношения), ● (сила). Обратная реакция учеников происходила на творческом уровне.

При подробном анализе проведенного урока зафиксированы все признаки педагогической профиограммы экспериментатора. Использование принципа информационного метаболизма помогло экспериментатору осознать и проявить на практике каждую группу информационных аспектов. Экспериментатору удалось достигнуть уровня «умелость» по шкале Л. Ф. Спирина.[5].

Присутствующие на уроке сумели ориентировочно определить типы некоторых учеников и парные отношения между ними.

Проявилось полное взаимопонимание между учителем ▲□ (ИЛЭ) и вызванными для опроса следующими учениками:

Саша — ТИМ □▲ (ЛИИ) — *зеркальные* отношения с учителем;

Марина — ТИМ ▲□ (ИЛЭ) — *тождественные* отношения с учителем;

Лиза — ТИМ ○■ (СЛИ) — отношения *полудополнения* с учителем.

Во время фронтального опроса яркие типические признаки проявила *дуальная* пара учеников — Паша △▬ (ИЭИ) и Сережа ●□ (СЛЭ).

Студенты смогли на практике применить теорию ИМ для анализа, отработать действия по определению ТИМа учащихся, пронаблюдать коммуникативные умения в контакте с разными типами.

Аналогичный анализ коммуникаций в педагогическом процессе был проведен по всем темам спецкурса «Социоанализ педагогического общения», проанализированы уроки, внеклассные мероприятия, проведенные студентами-практикантами, а также учителями, прослушавшими курс лекций «Основы соционики», проведенный в Костроме исследователями из Киевского центра системологии и соционики.

Соционический анализ аспектной структуры педагогической ситуации, ТИМов, находящихся в данной ситуации, отношений между ними помогает найти правильные решения возникающих педагогических задач.

Л и т е р а т у р а :

1. *Аугустинавичюте А.* О дуальной природе человека. //Соционика, ментология и психология личности. № 1-3. 1996.
2. *Гуленко В. В., Тыщенко В. П.* Юнг в школе. — Новосибирск. 1997.
3. *Ермак В. Д., Румянцева Т. А., Букалов Г. К.* ТИМ и его взаимодействие. — Кострома. КГТУ. 1996.
4. *Румянцева Е. А.* Формирование у будущих учителей коммуникативных умений на основе теории информационного метаболизма. /Автореферат кандидатской диссертации. — Кострома. 1996.
5. *Спирин Л. Ф.* Теория и технология решения педагогических задач. — Москва. РПА. 1997.

