



Яблонская Татьяна Николаевна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков гуманитарных наук ГУ «Южноукраинский государственный педагогический университет имени К. Д. Ушинского», г. Одесса

lady.skorohod@yandex.ua

О реализации ролевой перспективы в системе педагогической подготовки учителей-филологов

Аннотация. В статье обоснована целесообразность использования ролевых форм и методов в системе подготовки будущих учителей-филологов. Приведена классификация ролевых форм занятий, ролевых ситуаций и методов обучения; показана эффективность диалогических форм занятий, построенных на принципе ролевой перспективы, групповых форм, основанных на ролевых ситуациях.

Ключевые слова: ролевая перспектива, ролевые формы и методы, учебная деятельность, ролевые ситуации, педагогическая подготовка.

Ролевая перспектива как стратегия повышения качества педагогической подготовки студентов предполагает широкий спектр научно-методического инструментария, который стимулировал бы интерес, решение нестандартных задач и педагогических проблем, обеспечивал бы разработку стратегического плана по достижению ролевой перспективы и подборку методов, при которых студенты активно действуют, переживают состояние успеха и соответственно мотивируют свое поведение.

Подбор форм и методов в системе педагогической подготовки должен быть направлен на активизацию учебной деятельности будущих учителей-филологов.

Учебная деятельность, по Д. Эльконину, – это деятельность, направленная, имеющая своим содержанием овладение обобщенными способами действий в сфере научных понятий, такая деятельность должна побуждаться адекватными мотивами, ими могут быть мотивы приобретения обобщенных способов действий, ли проще говоря, мотивы собственного роста, собственного совершенствования [1, с. 83–84].

Правильная организация учебной деятельности формирует у будущих учителей умения анализировать педагогические проблемы, решать педагогические задачи, вести поиск, оформлять свои мысли в определенные умственные структуры, экономно распоряжаться интеллектуальным потенциалом своей личности. Именно в этой деятельности формируется компетентность студента в педагогической сфере, четкое представление о путях достижения перспективных целей и выработке собственной стратегии обеспечения результативности педагогической деятельности.

Эффективность учебной деятельности во многом определяется характером отношений в системе «преподаватель студент». Формализм в преподавании педагогических дисциплин, нередко, порождается тем, что учебный процесс ограничивается педагогическим воздействием, т. е. носит односторонне обучающий характер. Вполне справедливо замечает Л. Кондрашова, что время настойчиво требует организации учебного процесса в высшей школе как «целостного многостороннего и динамичного, моделирующего будущую профессиональную деятельность обучающихся» [2, с. 6].

Мы полагаем, что это утверждение вполне обоснованно. Действительно успех реализации ролевой перспективы как стратегии повышения качества педагогической подготовки будущих учителей-филологов во многом зависит от разнообразных форм взаимодействия в системе «преподаватель и студенты», основанных на сотрудничестве и сотворчестве, активности и самостоятельности.



Поскольку традиционная система педагогической подготовки недостаточно вариативна и гибка, следует говорить о необходимости ее организации через реализацию принципа ролевой перспективы. В отличие от технологий (где обладает жестко определенной системой педагогических предписаний, гарантированно ведущих к цели), принцип ролевой перспективы предопределяет разнообразие и вариативность способов использования педагогических знаний как инструмент практического действия в ролевых ситуациях. Соотнесение знаний с моделируемыми ситуациями, с объектом и педагогическими обстоятельствами в процессе взаимодействия достигается подлинное единство творческого и репродуктивного в педагогической подготовке будущих учителей-филологов.

Именно эти отношения складываются в различных формах и методах организации учебной деятельности студентов. Такими формами и методами являются ролевые, что мобилизуют в процессе изучения педагогических дисциплин не память, а мышление, помогают уходить от сложившихся стереотипов, искать оригинальные варианты ответов и пути решения учебных задач. Формы и методы, основу которых составляют ролевые ситуации, вносят элементы эмитационного моделирования, поиска, сравнения различных факторов, позиций, выводов с тем, чтобы выработать собственную точку зрения и закрепить знания, отработать индивидуальный стиль деятельности и диалогического общения.

Традиционные формы и методы обучения не всегда в достаточной мере ориентируются на учет индивидуально-психологических особенностей студентов, не согласуются с психологическими закономерностями становления их активности, не ориентируют на использование дидактических средств и стимулов, побуждающих к формированию профессионально значимых качеств личности будущих учителей-филологов.

Л. Выготский [3] в свое время полагал, что личность формируется не только под влиянием специально организованных педагогических воздействий, но и в известной мере «спонтанно», «стихийно», на основе накопления студентами личного познавательного и педагогического опыта.

Поэтому ролевые формы и методы организации учебной деятельности студентов по педагогическим дисциплинам содержат не только познавательный, но и формирующий потенциал. Они обеспечивают такое построение учебного процесса, в котором каждый студент – активный, свободный и полноправный субъект, где стимулируется раскрытие внутренних сил и резервов личности, закрепляется привычка к самоорганизации, формируются умения самостоятельно осуществлять деятельность педагогической направленности.

Цель ролевых форм занятий – выявление и оценка резервов самопрезентации, самовыражения, изобретения и развития собственных смыслов в педагогической деятельности и себе самом как участнике этой деятельности. Для этих занятий характерна необычная атмосфера, психологически благоприятная среда общения, стимулирующая интерес и активную работу мысли студентов; создание условий для проявления инициативы и демонстрации наиболее ярких сторон их личности. Ролевые занятия предоставляют каждому студенту право выбора роли, позволяют «репетировать» ее, сравнивать себя с другими, импровизировать, предлагать нестандартные решения педагогических задач.

В ходе подготовки ролевых занятий разрабатываются задания различного вида:

- организации искусственной проблемной ролевой ситуации;
- создание реальной ситуации, моделирующей педагогическую действительность, с целью накопления студентами педагогического опыта;



– восприятие, анализ и выявление функций знаний (ситуация-проблема, ситуация-упражнение, ситуация-оценка);

– систематизация, классификация, обобщение учебной информации.

Для активизации позиции студентов используются различные методы: частично-поисковый, диалог, драматизация, репродукция, импровизация и др. Ролевые занятия требуют от преподавателя тщательной подготовки и новой позиции. Особую значимость приобретают навыки «открытого» поведения, которое требует: признание каждого студента источником инициативы и новой мысли; способности к самовыражению, терпеливого ожидания высказывания студентов в ходе диалога, открытости чувств и эмоций.

Ролевые занятия организуются студентами. Им предоставляется свобода в написании «сценария» и исполнения ролей. На таких занятиях студенты получают возможность самовыражения, сравнения себя с другими, уверенности в собственных силах и способностях. Ролевые занятия помогают будущим учителям осознать роль среды, обстоятельств и психологического климата в результативности их работы, в раскрытии творческого потенциала, самостоятельности и осознанности профессионального становления.

Основу этих занятий составляет моделирование ролевых ситуаций. Конкретная модель ситуации, вбирающая в себя целостную картину событий, несет в себе огромный потенциал для реализации учебно-педагогических установок и способна на основе межпредметных связей и активном характере учебных действий воссоздать реальные условия педагогической деятельности.

В ролевых ситуациях проявляется психический обмен личности, т. к. определяется реальным событием, максимально приближенным к педагогической действительности, и формируется в конкретной ролевой деятельности, в которую включается студент для выполнения определенной роли. В ситуации происходит становление профессионального поведения личности. Л. Рубинштейн полагает, что «внутреннее психическое содержание поведения, складывающееся в ситуации, особенно значимой для личности, а свойства личности, в свою очередь, сказываются в ее поведении» [4, с. 517]. При этом «психические свойства личности в ее поведении, в действиях и поступках, которые она совершает, одновременно и проявляются и формируются» [5, с. 516].

На основе ролевых ситуаций строится педагогическая подготовка, ориентированная на решении ситуативных задач и проблем, педагогическая подготовка сводится к использованию банка практических ситуаций и нестандартных решений.

Создание ролевой ситуации тесно связано с постановкой проблемы. М. Махмутов полагает, что в проблемной ситуации основой выступает поисковая деятельность студентов, а взаимодействие преподавания и учения ориентировано на формирование мировоззрения студентов, мотивов учения, творческих способностей в процессе усвоения научных понятий и способов педагогической деятельности, детерминированных системой проблемных ситуаций [6].

Проблемность составляет основу ролевых ситуаций. Согласно В. Гинецинскому, учебная задача определяется как стандартная форма описания некоторого фрагмента уже осуществленной познавательной деятельности, ориентированной на создание условий для воспроизведения этой деятельности в условиях ролевой ситуации [7, с. 170–173].

Учебные задачи в ролевых ситуациях предполагают конкретные педагогические действия и поступки. Учебная задача в ролевой ситуации рассматривается как набор



данных о педагогическом факте или явлении. Он позволяет составить более полное представление об этих педагогических фактах, явлениях, процессах на основе имеющихся сведений. Сведения излагаются таким образом, что содержат некоторую несогласованность, требуют перестановок, преобразований или переноса на основе логических операций, активного мыслительного процесса, поиска доказательств и дополнительных аргументов.

Учебная задача направлена на субъект (она может быть неоднозначной) и требует максимальной определенности в описании для того, чтобы условия решения задачи были понятными и доступными для студента в конкретной ролевой ситуации. Ролевая ситуация побуждает разные действия и ведет либо к сотрудничеству, либо к конфликту. Ролевая ситуация, в которой студент не видит готового решения и пытается найти его в результате мыслительной деятельности, носит проблемный характер и составляет важную структурную единицу в стратегии повышения качества педагогической подготовки будущих учителей-филологов.

Ролевая ситуация проблемного характера обладает следующими признаками:

- возникает состояние интеллектуального или психологического затруднения;
- обнаруживается некоторое противоречие в ситуации;
- ситуация не согласуется с представлениями о ней у студентов;
- складывающаяся обстановка требует поиска дополнительных знаний, сведений и доказательств;
- для осмысления моделируемых событий требуются новые подходы, взгляды и решения.

Сложность моделирования ролевых ситуаций состоит в том, что студент должен испытывать интеллектуальное затруднение, которое стимулирует его потребность в поиске нестандартного выхода из нее и новых путей решения педагогической задачи. В ролевых ситуациях студенты призваны решать проблемные задачи. «Проблемная задача в отличие от обычных учебных задач представляет не просто описание некоторой ситуации, включающей характеристику данных, составляющих условия задачи и указание на неизвестное, которое должно быть раскрыто на основании этих условий. В проблемной задаче сам субъект включен в ситуацию задачи» [8, с. 60–67].

Обучающий и развивающий характер ролевых форм и методов проявляется в том случае, если студент проигрывает различные роли и его действия направлены на:

- формулировку и постановку проблемной задачи;
- самостоятельный поиск путей ее решения и нестандартного выхода из моделируемой ситуации;
- оценку и контроль собственных учебных достижений, нестандартность найденных решений.

Ролевые формы и методы выводят в контексте педагогической подготовки на понимание роли ситуативного подхода в развертывании педагогического знания, в его развитии, позволяющего учесть особенности интеллектуальных и эмоциональных отношений субъектов образовательного процесса, вовлеченных в проигрывание различных ролей.

Действуя в типичных ситуациях, отражающих педагогическую реальность, студенты опираются на личный опыт или информацию о том, как бы действовали реальные участники событий. «Проигрывание» ролей в преднамеренно созданных ситуациях обеспечивает усвоение педагогической теории, развитие способности к использованию педагогических положений в ролевых ситуациях, способности к испол-



нению порученной роли и выработку стратегии и тактики профессионально-педагогического поведения. В ролевых формах организации учебного процесса, студент действует не как простой исполнитель роли, доминированной ролевыми ожиданиями окружающих, а скорее как личность, осуществляющая деятельность согласно собственным педагогическим представлениям и убеждениям.

Вслед за А. Вербицким, ролевые формы и методы организации занятий можно отнести к активным [9]. Они отражают предметное и социальное содержание педагогической деятельности как моделирование системы отношений, характерных для этой деятельности. В ролевых формах деятельность студента мотивирована. В ролевых формах теоретические знания переводятся в практическую деятельность и используются в процессе интеллектуальной работы по поиску путей и средств решения конфликта, положенного в основу сценария ролевого сюжета. При этом новые знания накапливаются и закрепляются вокруг самой моделируемой педагогической деятельности, которая порождает потребность в новой педагогической информации. Специфика этой информации состоит в том, что она имеет вспомогательный характер, а основная задача состоит в практических действиях с опорой на педагогическую теорию по решению учебной проблемы.

В педагогической литературе имеют различные попытки классифицировать формы и методы организации обучения, основу которых составляет различные ролевые ситуации.

Известный интерес в этом плане представляет квалификация Л. Курсона [10], который выделяет следующие виды ситуаций, положенных в основу форм организации учебного процесса.

1. Критическая непредвиденная ситуация. Основу этой ситуации составляет конфликт. Студент должен определить, какая необходима ему информация для осознания события, составляющего основу учебной ситуации. Решение и выход из этой ситуации требуют от студента умений анализа и осмысления происходящего, оперативности, системности в действиях.

2. Прогнозирование последующего этапа. Ситуация этого типа представляет собой динамичную смену событий. Студентам предлагается смоделировать дальнейшее развитие событий в максимально реальном видении их педагогического смысла. Поиск выхода из ситуации требует от студентов способности к анализу педагогических событий, умения логически мыслить, стимулируют педагогическое воображение.

3. Живая ситуация. Основу этой ситуации составляет реальное событие: «срыв урока», «конфликт между учителем и учеником», «опоздавший на урок» и др. Проигрывая роли в этих ситуациях, студенты должны ответить на вопрос: «Что делать? «Какие действия предпринять?». При разрешении этой ситуации студентам важно не только владеть педагогическими знаниями, но и уметь мыслить быстро и безошибочно; анализировать события в ситуации стресса и дефицита времени.

4. Деловая игра. Эта ролевая ситуация предполагает решение педагогических проблем, отработку педагогических действий и принятие профессиональных решений.

5. Выделение главного вопроса. Студентам предлагается несколько версий, не связанных между собой и не имеющих отношения к основному вопросу. Студенты должны определить главную идею, найти верные способы решения проблемы, отбросив все не нужное, второстепенное. Особенно необходимо умение видеть главное, концентрировать внимание на ведущих, основополагающих проблемах, анализировать их.

6. Ролевая игра. Основу ее составляет незнакомая ситуация, в которой будущим учителям-филологам предстоит импровизировать, выполнять различные роли



(ученика, учителя, классного руководителя, завуча, директора). В этой ситуации студентам важно осознавать реальную педагогическую ситуацию, иметь психологическую подготовку и коммуникативные способности.

7. Выбор действия. От студента требуется умение правильно оценить приоритеты в своих действиях, обстановку, принять решение и отвечать его последствия.

8. Оценка ситуации. В этой ситуации студенту важно критически взглянуть на стечение обстоятельств, объективно оценить обстановку, выявить противоречия, причины конфликта, выработать стратегию и тактику собственных действий.

9. Действие по ситуации. Студентам предлагается наметить стратегию собственных действий по изменению обстановки, определить пути улучшения ситуации.

В системе форм и методов, основанных на ролевых действиях, выделяют групповые дискуссии, деловые игры, творческие проекты. В основе этих форм и методов лежит развитие познавательных творческих сил, умений самостоятельно конструировать имеющиеся знания, умений ориентироваться в информационном пространстве, развитие креативности и критического мышления студентов. Главное требование к формам и методам, основой которых является ролевая ситуация, состоит в том, что студенты должны исходить из конкретной педагогической ситуации, учитывать ее важнейшие параметры и их динамику.

Среди этих форм и методов выделяется деловая игра «метод конкретных ситуаций» реальное положение отражается в форме деловой ситуации. Деловая ситуация – это имитация, идеальное отображение реальной ситуации, в нашем случае, педагогической действительности, или искусственно моделируемая педагогическая реальность, воссоздающая типичные проблемы из педагогической практики. Различают проблемные и проектные деловые ситуации. В проблемных ситуациях результатом действия является определение и формулирование основной проблемы, и, главное, оценка сложности ее решения.

По источнику информации различают формы и методы:

- описывающие реальные ситуации, почерпнутые из реальной практики;
- искусственно структурированные ситуации в учебных целях, для проработки гипотетических педагогических проблем.

Метод конкретных ситуаций развивает у будущих учителей-филологов широту и гибкость мышления, помогает овладеть умением рационально пользоваться педагогической информацией, самостоятельно анализировать педагогические факты, явления. Студенты учатся критически рассматривать различные педагогические теории и точки зрения на те или иные проблемы, обсуждать и защищать собственную позицию, быть готовым к использованию различных средств и способов оптимального решения педагогических проблем.

В работах многих авторов (А. Вербицкий, Г. Гришенкова и др.) большое значение в организации учебной деятельности отводится игровым формам и методам, основу которых составляют ролевые ситуации. В работах этих авторов сформулированы требования к организационным формам и методам учебного процесса. Среди этих требований: комплексность, многоаспектность функций, динамичность, включение фактора времени в учебное занятие, многосторонность, обеспечение развития системы знаний, умений и навыков и профессионально значимых качеств. Многие игровые формы рассматривают как средство, воспроизводящее для специалиста ситуации делового и ролевого общения. Г. Гришенкова отмечает многообразие игровых форм, содержащих в своей основе ролевые ситуации, и выделяет их типологию:



ролевые и деловые игры, профессионально-деловые игры, имитационные, имитационно-моделирующие, операционные и ситуационно-имитационные [11, с. 67].

Все авторы, едины в одном, что все игровые формы, построенные на принципе ролевой перспективы, содержат в себе необходимые условия для структурирования содержания и организации учебной деятельности, направленной на формирование у студентов профессиональной компетентности. Я. Гинзбург считает, что они содержат «настолько мощные средства воздействия на мотивированную сферу ее участников, что делает в принципе ненужными предварительные процедуры по созданию психологического настроя и установки на игру» [12, с. 61–73, с. 68].

Широкое распространение получает метод кейс-стади. Этот метод был предложен в Гарвардском университете для изучения экономики. Это не просто описание события. Это единый информационный комплекс, позволяющий понять ситуацию, содержащую в себе набор вопросов. Кейс-стади должен удовлетворять следующим требованиям: соответствовать четко поставленной цели, иметь соответствующий уровень трудности, иллюстрировать несколько аспектов, моделируемой ситуации, провоцировать активные действия, иметь несколько решений.

Известный интерес для педагогической практики представляют метод инцидента и метод разыгрывания ситуации в ролях. В первом методе анализируются микроситуации – педагогические инциденты, поучительные педагогические истории, в которых лаконично излагается суть педагогической проблемы, а студенты вовлекаются в ее решение.

В ситуациях проигрывания ролей студенты, принимая на себя определенную роль, принимают самостоятельные решения, их усилия направлены на выработку профессионального поведения, умения анализировать характер межличностных отношений.

Для зарубежного опыта характерно использование имитационного моделирования в различных формах и способах решения проблем. К числу их относят имитационные игры:

- игры, направленные на приобретение теоретических знаний;
- игры, направленные на приобретение практических умений;
- игры, способствующие изменению отношения к изучаемому явлению, предмету, проблеме.

Все виды игр, основу которых составляет ролевая ситуация, тесно взаимосвязаны, так как ни одна из них в изоляции от других, не обеспечивает динамики качества педагогической подготовки в позитивную сторону.

В ролевых формах и методах педагогической подготовки будущих учителей-филологов актуализируется, находит свое поведенческое проявление активная ролевая позиция их участников. Ролевые ситуации объединяют в своей структуре следующие компоненты:

- различные роли и их принятие;
- построенные по определенным правилам ролевые действия;
- моделирование процесса проигрывания роли и сопутствующего ему эмоционального напряжения.

Многообразие ролевых форм и методов организации педагогической подготовки можно систематизировать по различным признакам. Но основными являются: целевая устремленность ситуации, актуальность проблемы, широта ее тематических границ, свобода выбора ролевых действий, уровень неопределенности и эмоциональной насыщенности их, коммуникабельность участников, степень открытости ситуации, комплексность, инструментарий и формы проведения.



В последнее время большое внимание уделяется диалогическим формам организации учебного процесса. Л. Кондрашова, М. Морозов, Е. Розенбаум, В. Скалкин и др. полагают, что в диалоге раскрывается интеллектуально-творческий потенциал студентов. Диалог протекает всегда в столкновении различных позиций, точек зрения и является продуктом ситуации общения. Принимая на себя заданную роль в диалогической ситуации, будущий учитель-филолог должен не только владеть диалогической речью, но и средствами вербального общения, умениями прогнозировать действия, использовать мимику, жесты для создания образа, т. е. максимально проявлять творческий потенциал собственной личности.

Диалогические формы, построенные на принципе ролевой перспективы, моделируют педагогические ситуации, выход из которых обеспечивается знаниями педагогической теории. Диалогические формы развивают творческое воображение будущих учителей-филологов, умение входить в образ, перевоплощаться, закрепляют навыки литературной речи. Н. Кравченко полагала, что студенты должны воспринимать диалог не заостренной схемой застывших реплик или строго отобранным набором правил диалогизирования, а живым речевым общением, мыслительной деятельностью, воспринимая собеседника личностью.

М. Бахтин, развивая положения, высказанные со времен Платона и Аристотеля, говорит о значимости диалога в различных аспектах. Он считает, что диалог в зависимости от сферы приложения, но в конкретной ситуации всегда имеет конкретное содержание. Специфическую особенность диалога он видит в равноправном, уважительном отношении личностей друг к другу. По его мнению, именно эмоционально-волевая связь взаимного события «Я» и «Другой» отличает его от других ролевых форм организации учебного процесса. Преимущество диалога состоит в том, что в ходе диалогического взаимодействия личность существует как личность, находит свое понимание, которое переходит во взаимопонимание.

Именно в диалогических формах будущие учителя-филологи овладевают диалогической культурой, выступающей важной характеристикой их профессионализма. Показателями ее Н. Розенберг считал: умение выслушивать чужую точку зрения; адекватно относиться к противоположному мнению, представлять информацию в любой форме, излагать свою точку зрения, отстаивать свою позицию, находить общее решение и составлять план совместных действий по достижению проектируемой цели. Именно эти умения выступают показателями профессиональной компетентности будущего учителя-филолога. Диалогу присуща ситуативность, зависимость от обстоятельств и обстановки, контекстуальность, т. е. обусловленность предыдущими высказываниями, отсутствие априорного планирования хода спора. Н. Розенберг успех диалога видит в способности его участников к пониманию сути и содержания обсуждаемой проблемы. По его мнению, диалог возможен в том случае, если учебная информация, которая формулируется в виде познавательной задачи, содержит в себе модель, включающую адекватные реакции на все виды обучающих воздействий [13, с. 33–38].

Диалог на занятиях по педагогическим дисциплинам предполагает следующее:

- наличие предмета обсуждения (педагогического факта, педагогической ситуации, различных точек зрения или различных суждений на одно и то же явление, процесс), лично значимого для всех участников диалогического взаимодействия;
- оценочное отношение к содержанию предмета обсуждения, видение противоречий в обычных представлениях, собственных суждений по поводу обсуждаемого факта, явления, процесса;



– диалогическое взаимодействие и общение через систему заданий, вопросов, ситуаций, обеспечивающих постепенное восхождение студентов к самостоятельности в суждениях;

– готовность к диалогическому взаимодействию, степень самовыражения.

Участие в диалогических формах обучения мобилизует интеллектуальные способности студентов, раскрепощают фантазию, активизируют самостоятельность, инициативу, самостоятельность. Дискуссии-занятия создают реальные условия для развития личности будущего учителя-филолога. Студенты учатся анализировать педагогические проблемы, отстаивать собственное мнение, принимать взгляды других и соотносить их со своими трактовками, обеспечивают переход на другой качественный уровень осмысления изучаемого материала.

Анализ научной литературы позволяет говорить о специфических особенностях диалогических форм обучения. Основу их составляет ситуация общения в жестко-логической последовательности, вызывающей максимальную напряженность мысли всех участников. Диалог начинается с острой цели в виде познавательной задачи, решение которой требует коллективных усилий всей студенческой группы и тщательной индивидуальной подготовки по обсуждаемой проблеме.

Среди групповых форм, основанных на ролевых ситуациях, выделяются психодрамы. По утверждению исследователей (А. Гостев, В. Зелеева, А. Пригожин, О. Санфинова) психодрамы позволяют не только моделировать и проигрывать различные психологические и педагогические ситуации, но и интегрировать получаемые знания в опыт. Психодрама создает особое коммуникативно-образовательное пространство открытия и обмена такими педагогическими системами, которые позволяют приобретать, сохранять и развивать педагогический потенциал действий и общения. В основе психодрамы лежит взаимодействие преподавателя и студентов, которое ситуативно организовано как инсценирование различных ситуаций, актуализирующих самоопределение студентов в педагогической деятельности и педагогическом образовательном пространстве. В ней инсценируются представления участников о педагогических событиях, переживаемых ими и имеющих преимущественно внутренний характер. На восприятие событийной ситуации значительное влияние оказывает система представлений, ожиданий. Именно внутриличностное событие определяет намерения и поступки студентов. Образ педагогического взаимодействия в психодраме формирует ценностное отношение, основанное на сопереживании, сочувствии и сотворчестве в моделируемом событии.

При использовании этой формы важно учитывать, что становится событием, и как оно проживается студентами. Важно понимать, является ли происходящее событие для студента внутренним, значимым событием и как им переживается, оценивается, переживается в ранг личностных ценностей отношения с преподавателем, становятся ли эти отношения ценностными ориентирами в профессиональном поведении.

Внутриличностное событие может быть следствием педагогического общения. Оно запускается внешним процессом педагогического взаимодействия, создающим образ, побуждающий студента к переживанию этого события как личностно значимого. В основе педагогического взаимодействия лежит сценарий, основанный на личностной и профессиональной позиции преподавателя, включающий планируемые действия и ожидания ответных действий студентов. Сценарное мышление в моделируемых событиях может быть ограничено типологическими конструктами. Это схемы, построенные на личном опыте участников сценария.



Сценарное мышление связано со стратегическим планированием, формулировкой и постановкой цели. Сценарное мышление транслирует цель как идеал, как прогноз, который составляет основу стратегии педагогических действий и обязателен для стратегического планирования. В сценарии разворачивается событие, связывающее всех участников психодрамы общими переживаниями.

Сценарий – это межличностная ролевая ситуация, переживаемая во внутреннем плане как травмирующие действия, но в психодраматическом плане корректирующиеся до приемлемой для студента модели. Сцена в психодраме – это место инсценирования события и условия организации педагогического взаимодействия преподавателя и студентов на основе совместных действий. Переживаемое во внутриличностном плане действие переводится во внешний план, становится всеобщим, а затем снова интериоризуется. В этом случае работают модели косвенного управления, опосредованные ситуативной задачей, предполагающий свободный выбор коммуникативных моделей поведения студентов.

Важную роль в психодраме играет сценарий. Поэтому особо тщательно следует продумывать содержание, его событийность и направленность на личность. Негибкий сценарий воспринимается как некий идеал, навязанный извне. Вариативные сценарии – как образы ценностных отношений в ситуации свободного выбора и самоопределения в педагогическом взаимодействии – успешно осваиваются студентами.

Среди методов, приближающих познавательную деятельность УК поисковой, творческой в рамках изучения педагогических дисциплин, выделяются проблемные, имитационно-игровые, направленные на интенсивное развитие личности и наполняющие педагогическую подготовку творческим вдохновением, радостью открытия, ощущением успеха.

Важным звеном в названных методах являются методы управления поисковой и имитационной деятельностью, от которых в значительной мере зависит результат решения проблемных заданий и осуществление рационального выхода из моделируемых педагогических ситуаций. К числу таких методов относят: метод пошагового управления, метод адаптивного наведения на нестандартное решение педагогических проблем, метод дискуссий.

Суть метода пошагового управления заключается в продуманной системе действий, которые студенты выполняют под руководством преподавателя, дающим по ходу разворачивания нового знания необходимые пояснения, комментарии, задания. Этот метод объединяет в себе звенья педагогической деятельности: «объясняю», «показываю», «спрашиваю», реализуемые в специально разработанном блоке знаний, вопросов, комментариев.

Метода адаптивного наведения на нестандартное решение педагогической проблемы состоит в последовательном решении системы задач, в которой задачи на первом этапе выступают как конкретизация и уточнение сути рассматриваемой проблемы, а затем поиск способов и составление общего плана получения нужного результата.

Основная идея метода дискуссий состоит в распределении коммуникативного аспекта занятий путем использования полемических средств организации познавательной деятельности посредством включения студентов в коллективный поиск педагогической истины. Занятия-дискуссии – это занятия «открытых мыслей, позволяющих студентам отказаться от стереотипа», формализма, догмы, побуждают их к творческой деятельности. Среди полемических методов особую роль занимает диалог.

Формы и методы обучения, моделирующие ролевые ситуации, обеспечивают обстановку, максимально приближенную к педагогической реальности. Ее решение



должно осуществляться в зависимости от поставленных задач, выработки решений с учетом реальных обстоятельств педагогической практики и ролевой перспективы как стратегии повышения качества педагогической подготовки будущих учителей-филологов. Использование ролевых форм и методов в процессе аудиторных занятий сами по себе не дают положительного результата. Механическое их использование, без учета конкретных обстоятельств и условий, в которых протекает педагогическая подготовка будущих учителей-филологов, не стимулирует творчество, активность, креативные и рефлексивные действия студентов.

Грамотное использование в педагогическом процессе ролевых форм и методов стимулирует превращение педагогической теории в инструмент практических действий будущих учителей-филологов, закрепление профессионально-педагогических умений, моделирование целостного содержания педагогической подготовки, при этом центр внимания смещается на нестандартные действия и творческое решение педагогических проблем.

Ссылки на источники

1. Эльконин Д. Б. Психологические вопросы формирования учебной деятельности в младшем школьном возрасте // Хрестоматия по возрастной педагогической психологии. – М., 1981. – С. 83–84.
2. Гинецинский В. И. Знание как категория педагогики: опыт педагогической когнитологии. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1989. – 144 с.
3. Методические рекомендации по использованию активных методов обучения в преподавании педагогических дисциплин. – Кривой Рог: КГПИ, 1990. – 34 с.
- 4–5. Выготский Л. С. История развития психических функций // Собрание сочинений в 6-ти томах. Т. 3. – М.: Педагогика, 1983. – 369 с.
6. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. – СПб: Питер, 2002. – 720 с.
7. Махмутов М. И. Проблемное обучение. – М.: Педагогика, 1975. – 338 с.
8. Матюшкин А. М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. – М.: Педагогика, 1972. – 207 с.
9. Вербицкий А. А. Игровые формы контекстного обучения. – М.: Знание, 1993. – 95 с.
10. Cursont B. Teaching in further education: an outline of principles and Winston, 1985.
11. Гришенкова Г. А. Методика использования деловых игр при обучении менеджеров иностранному языку: дис. ... канд. пед. наук. – М., 1995. – 204 с.
12. Гинзбург Я. С., Коряк Н. М. Социально-психологическое сопровождение деловых игр // Игровое моделирование. Методология и практика. – Новосибирск, 1987. – С. 61–73.
13. Розенберг Н. М. Информационная культура в содержании общего образования // Советская педагогика. – 1991. – № 3. – С.33–38.

Yablonskaya Tatyana,

Candidate of Pedagogical Sciences, assistant-professor South Ukrainian National Pedagogical University named after K.D.Ushinsky, Odessa

lady.skorohod@yandex.ua

On the implementation role prospects in the system of teacher training teachers of philology

Annotation. The purposefulness of the role forms and methods usage in the system of future teachers-philologists' pedagogical training is grounded in the article. The classification of the role forms classes, role situations and teaching methods is represented. The effectiveness of the dialogue forms classes, built on the principle of the role perspective, group forms, grounded on the role situations is shown in the article.

Keywords: role perspective, role forms and methods, pedagogical activity, role situations, pedagogical training.

