

вания к действию // Школьные технологии. – 2007. - №2.

Түйін

«Студенттерді оқытурағы эмоционалдық интеллект әдіснамасы» мақаласында оқу сабақтары үрдісіндегі эмоционалдық-логикалық қағидасының суреттеуі берілген. Берілген әдістеме белсенді қабылдау мен сабақ меңгеруге көмектеседі.

МОДЕЛИ ОБУЧЕНИЯ В СОДЕРЖАНИИ МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ

Ткаченко А.А., Ткаченко Н.А.

Современный уровень развития педагогической теории и задачи реформирования отечественного образования предъявляют к подготовке будущего учителя ключевое требование – быть способным видеть, понимать и проектировать пути реализации стратегического вектора развития содержания школьного образования на уровне отдельной школы, учебного предмета, взаимодействия с учащимися; знать методологию дидактики и, прежде всего, теоретико-методологические модели (парадигмы) образования и обучения.

Эта система знаний объективно сложна, что обусловлено:

– философским характером парадигмальных характеристик обучения, опорой на философские учения прагматизма, экзистенциализма, бихевиоризма, гуманизма;

– многообразием классификаций образовательных парадигм и сложными классификационными основаниями моделирования процесса обучения: философское учение, педагогическая позиция, соотношение компонентов процесса обучения;

– абстрактностью парадигмальных категорий и дефиниций, их надпредметным характером.

Вследствие этого в освоении парадигм образования и обучения студенты испытывают субъективные трудности:

1. Запоминают характеристики моделей обучения на эмоциональном уровне, на

Conclusion

The article “Methodology of emotional intellect in teaching of the students” describes conception of emotional and logical teaching during educational studies. This methodology stimulates an active perception and mastering of the students knowledge.

уровне узнавания или на уровне категоризации «хорошо - плохо».

2. Не умеют интерпретировать характеристику парадигмы с практических позиций учителя. (Например, как конкретно на уроке выражается гуманное отношение к детям? Каким образом гуманистическая модель обучения может реализоваться в педагогической деятельности?).

3. Даже при доступной форме характеристики моделей обучения усваивают саму форму, схему, но не педагогический смысл. (Модели по Пидкасистому – традиционная $ПО = П^2 + (y)$, педоцентрическая $ПО = Y^2 + (п)$, и современная $ПО = П * У$, где $ПО$ – процесс обучения, $П$ – преподавание, $У$ – учение.)

Для преодоления указанных проблем в освоении методологических знаний студенту важно осознать, что:

– модель процесса обучения – это такое методологическое средство, которое отражает существенные структурно-функциональные связи методической системы обучения на конкретном историческом этапе её развития и способно воспроизводить эти связи, давая новые знания о процессе обучения;

– основной метод моделирования процесса обучения – это историко-методическое моделирование, сущность которого заключается в осмыслении и оценивании исторического опыта, сложившегося в теории и практике обучения учебному предмету. Посредством моделирования сложные явле-

ния упрощаются, идеализируются с целью их более глубокого познания.

Выделение и характеристика моделей обучения осуществляются на методологическом, содержательно-методическом, операционально-деятельностном уровнях.

В качестве методологической основы выделения моделей принята идея об эволюции предметной картины мира, фиксирующей высший уровень обобщения и систематизации предметного знания, которые исторически сменяют друг друга, включая в себя основные признаки предшествующей. В рамках сменявших друг друга моделей познания объективной реальности выстраивались модели обучения, выражающие систему обучения, её методическое обеспечение, отличающиеся целями, содержанием, причинными связями и закономерностями, результатами. На этом основании Поздняк С.Н. выделяет пять моделей, которые отражают основные этапы развития методической системы обучения основам наук в отечественном образовании, важнейшим фактором которого выступает эволюция содержания учебного предмета:

- 1) описательно-номенклатурная,
- 2) информационно-знаниевая,
- 3) поисково-деятельностная,
- 4) интегрированная,
- 5) продуктивно-развивающая.

Характеристика моделей обучения на содержательно-методическом уровне предполагает их общее описание. В качестве основных параметров указаны те, которые отражают существенные признаки методической системы как исходной теоретической схемы моделирования. Признаками-индикаторами отличительных особенностей моделей выступают их названия. Они сформулированы так, чтобы как можно полнее отразить наиболее важные и отличительные особенности практики обучения в конкретных культурно-исторических условиях эпохи, концентрированно выразить содержательные особенности и целевые установки деятельности преподавания и учения в их взаимосвязи.

Первая модель как описательно-номенклатурная соответствует структурно-

организационной модели познания объективной реальности, в рамках которой основной установкой познания была идея изучения предметного мира, его связей и составление их описаний. Отождествление учебного предмета с целой научной областью, что было характерно для XVIII-первой половины XIX в., когда в школе изучались «науки», определило описательно-номенклатурный характер содержания учебных предметов. В соответствии с ним выстраивался процесс обучения, в частности методы, формы его осуществления, взаимодействие учителя и учащихся. Учебная деятельность определялась логикой учебного материала, организовывалась как усвоение, запоминание описательных сведений. Чаще всего эта деятельность предполагала механическое заучивание учебного материала, запоминание его как совокупности научных фактов. В деятельности современного учителя не так уж редко прослеживаются признаки этой модели обучения, существо которой не изменяется при внешней активности и самостоятельности учащихся.

В названии второй модели подчёркивается особая роль информационного подхода в определении содержания предмета. В отличие от первой модели учебная информация уже не просто заимствуется и переносится из научных текстов, а специально конструируется с учётом основных идей и принципов педагогики, психологии и методики. Термин «информационная» подчёркивает также, что учебная информация – часть социальной информации, фиксирующей опыт человечества в учебном пространстве.

Термин «знаниевая» акцентирует то, что в научно-методическом мышлении второй половины XIX в. изменяется общий подход к объяснению сущности процесса обучения. Логика процесса обучения определяется индуктивно-аналитической логикой – от фактов к обобщениям и понятиям – и психическими особенностями учебной деятельности, представлениями о ней как о целенаправленной, специально организованной, контролируемой учителем познавательной деятельности.

В названии третьей модели словосочетание «поисково-деятельностная» отражает общую установку новой «трудовой» школы послереволюционного времени на всемерное укрепление связи обучения с жизнью, её революционными преобразованиями, развитие активности, инициативности учащихся. В этих условиях наиболее востребованным оказался деятельностный подход. Процесс обучения, лишённый предметной основы (программы ГУСа), центрировался на идее организации учебной деятельности как практико-ориентированной, преобразующей, включающей элементы самостоятельного поиска, исследования учащимися географических особенностей местных условий. Преобладание практической деятельности учащихся над системно организованной предметно-познавательной составляет одну из основных особенностей третьей модели обучения.

Четвёртая модель – интегрированная. Если в рамках второй модели преобладает информационный подход, в третьей – деятельностный, то здесь они интегрируются, дополняя друг друга. В условиях предметного обучения восстанавливается приоритет учебно-познавательной деятельности. Время наиболее полной реализации этой модели – 50-80-е гг. XX в. Обобщающий признак – ориентация на формирование у учащихся основ наук, что обуславливает организацию учебной деятельности на основе интеграции её основных элементов (познавательной и практической составляющих) и уровней (репродуктивного, частично-поискового, исследовательского). Как и предыдущие, эта модель развивается на основе функционально-динамической модели познания реальности. В XX в. она совершенствовалась, оставаясь господствующей.

Пятая модель получила название продуктивно-развивающей. Она выстраивается в рамках относительно новой эволюционно-исторической модели познания реальности, ключевой категорией которой выступает категория «ноосфера», концепция которой предполагает разработку опережающей модели оптимального взаимодействия общества и природы.

Особенность продуктивно-развивающей модели в том, что в ней интегрированы культурологический, личностно-развивающий, дифференцированный подходы, которые усиливают развивающую направленность обучения. Их реализация свидетельствует, что учитываются не только общие закономерности, а стилевые особенности учебно-познавательной деятельности. Вместе с тем перечисленные подходы не отрицают традиционно сложившийся информационный и деятельностный подходы, а органично дополняют и развивают их, придавая им новые ценности и смыслы.

При характеристике модели обучения, отражающей современный этап развития методической системы, речь идёт о необходимости системного описания этих подходов. В названии модели термин «развивающая» сочетается с термином «продуктивная», что подчёркивает созидательный характер обучения, активность школьника, направленную на получение реального практического результата.

Существенный признак рассматриваемой модели обучения – то, что учебная деятельность соотносится не только к познавательной. Она понимается значительно шире, поскольку включает практическую (практико-преобразующую), ценностно-оценочную, коммуникативную и другие виды деятельности. Выполнение учащимся разных видов деятельности, на разных уровнях самостоятельности составляет важное условие продуктивного обучения. Одним из средств реализации указанных подходов выступают различные технологии обучения, которые органично развивают и углубляют систему научно-методического знания.

Полное описание каждой модели обучения составляется на основе семи параметров, что делает их освоение алгоритмичным, технологичным:

1. Название модели обучения.
2. Причины и условия появления модели.
3. Основные целевые установки и особенности содержания учебного предмета в рамках рассматриваемой модели.

4. Преобладающие стратегии и методы обучения.

5. Структура деятельности преподавания и её методическое обеспечение.

6. Структура деятельности учения.

7. Основные параметры обученности учащихся по предмету.

Но реальный процесс обучения далеко не тождествен модели. Поэтому необходима дальнейшая детализация полученных характеристик, что составляет третий, операционально-деятельностный, уровень описания моделей обучения. Конкретизация достигается путём более детального рассмотрения выделенных параметров, а также введением дополнительных параметров. К ним могут быть отнесены: операционная система учебной деятельности; система средств обучения, прежде всего, эволюция учебника и научных оснований его конструирования; эволюция структуры и содержания практической деятельности учителя и др. Они конкретизируют основные признаки методической системы, позволяют глубже понять эволюцию процесса обучения и его научное обоснование. И эта конкретизация возможна уже в процессе самостоятельной, учебно-исследовательской, проектной деятельности студентов, а также в процессе усвоения ими частной предметной методики преподавания английского языка.

При таком обобщающем рассмотрении базовых моделей обучения у студентов формируется научная картина процесса развития теории и практики школьного образования, включающая историческую ретроспективу представлений о целях, содержании, структуре, характере, специфике и общей направленности профессиональной деятельности учителя, её типичных задачах, способах и приёмах их решения, о деятельности ученика в структуре педагогических взаимодействий, о результатах его обученности по предмету.

А с точки зрения повышения квалификации опытного учителя, модели выполняют ориентирующую функцию: понимание эволюционной ретроспективы системы обучения позволяет сориентироваться и критически оценивать разнообразные современные

педагогические новшества, определить те из них, которые более всего способствуют потребностям образовательной практики и творческой самореализации педагога.

Таким образом, изучение моделей обучения на методологическом, содержательно-методическом, операционально-деятельностном уровнях имеет значение как средство структурирования содержания научно-педагогического знания, а также может быть полезным в системе методологической подготовки учителя для более продуктивного освоения вопросов истории, теории и методологии дидактики и предметной методики.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1 Гузеев, В.В. Матрица разнообразия и модель обучения // Химия в школе. – 2002. - №5. – С.10 – 15.

2 Корнетов Г.Б. Педагогические парадигмы базовых моделей образования: Учеб. пособ. - М.: УРАО, 2001. - 124 с.

3 Корнетов, Г. Б. Типология педагогических парадигм // Школьные технологии. – 2005. - №4. - С. 4 - 15.

4 Поздняк, С.Н. Проектирование содержания методической подготовки учителя географии в контексте требований компетентностного подхода // Педагогическое образование. - 2009. - № 3.- С. 60 - 67.

Түйін

Мұғалімдерді әдістемелік даярлау жүйесінде теориялық және оқытудың әдіснамасын, пәннің әдістемесін, тарихи сұрақтарды продуктивті меңгеру әдіснаманы модельдік оқытуда, мазмұнды-әдістемелік, операционды-қызмет деңгейінде әдістемелік-педагогикалық білімнің мазмұн құрлымының маңызды құралы болып табылады.

Conclusion

The article is dedicated to the education models study. The models are considered at methodological, content-methodical and operational-pragmatic levels as educational research content structuring facilities. Also the education models study can be useful within the system of methodological training of teachers for more efficient mastering of history, theory and methodology of didactics and object methodology.