

недостатнім і неправильним, невиправдано обмежувало б розвиток професійного світогляду), а водночас і вправляє в аналізі педагогічних ситуацій у всій їхній багатомірності, чітко окреслюючи надмірно широке коло пошуку ймовірних рішень межами, що відповідають оптимістичній установці „Я хороший – ти хороший”.

Таким чином, має місце діалектичне поєднання формування у студентів базових засад педагогічної взаємодії, засвоєння її принципових характеристик, та орієнтація майбутніх педагогів на уникнення негативних стереотипів, що виступає потужним стимулом до розвитку продуктивної професійної творчості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Волкова Н.П. Професійно-педагогічна комунікація. – К., 2006.
2. Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении. – М., 1987.
3. Макаренко А.С. Книга для родителей // Макаренко А.С. Сочинения: В 7 т. – Т. 1У. – М., 1957. – С. 11-340.
4. Психология и этика делового общения// Под ред проф. В.Н. Лавриненко. – М., 1997.
5. Серьожникова Р.К. Основы психологии і педагогіки. – К., 2003.

УДК 371.69

БАЗОВЫЕ МОДЕЛИ ОБУЧЕНИЯ В РАБОТЕ УЧИТЕЛЯ-МАСТЕРА

Г.В.Брагина
(Симферополь)

У статті виокремлено сутнісні ознаки моделей навчання: джерело і спосіб постановки навчальних цілей, позиції і характер взаємовідносин сторін у процесі їх досягнення, отриманий результат, на яких вибудовуються три базові моделі: авторитарна, маніпулятивна та педагогіка підтримки. На базі кожної моделі можуть вибудовуватися конкретні технології навчання. Матеріал статті може бути корисним викладачам педагогіки, студентам, учителям.

Ключові слова: модель навчання, освітня технологія, авторитарна модель, маніпулятивна модель, педагогіка підтримки.

В статье выделены сущностные признаки моделей обучения: источник и способ постановки учебных целей, позиции и характер взаимоотношения сторон в процессе их достижения, получаемый результат, на которых выстраиваются три базовые модели: авторитарная, манипулятивная и педагогика поддержки. На базе каждой модели могут выстраиваться конкретные технологии обучения. Материал статьи может быть полезен преподавателям педагогики, студентам, учителям.

Ключевые слова: модель обучения, образовательная технология, авторитарная модель, манипулятивная модель, педагогика поддержки.

The essential signs of the models of education are detailed: source and method of educational goal-setting, position and disposition of interrelation of the sides in the process of goal achievement, drawn result, on which three basic models are formed: authoritative, manipulative and pedagogics of support. Specific technologies of education can be drawn on the base of each model. The material of the article can be useful for lecturers, students, teachers.

Key words: learning model, educational technology, authoritarian model, manipulated model, pedagogics of support.

Актуальность исследования. Для современного педагогического процесса характерно обилие образовательных технологий. Как же учителю сориентироваться в этом многообразии, каким технологиям отдать предпочтение? Творческий учитель сумеет понравившуюся технологию «подогнать» под свои условия. Отдельные же учителя создают свои уникальные локальные и частнометодические технологии.

Но в массовой школьной практике творческие учителя, к сожалению, сегодня не составляют большую часть. Для массового учителя внешние характеристики конкретных технологий часто оказываются привлекательными в силу эффективности отдельных признаков. Проникнуть же в подлинное содержание технологий, видеть ее возможности для создания пространства развития детей, видеть за внешними проявлениями внутреннюю сущность, глубинные механизмы реализации, определять возможности и границы её применения не каждому учителю по силам. И тогда применение новой технологии в реальной практике оборачивается зачастую разочарованием, не дает ожидаемых «сейчас и здесь» результатов. Учитель обращается к новым технологиям. Поэтому сегодня актуальной становится задача выявления сущностных признаков педагогических технологий с тем, чтобы помочь учителю в их выборе.

Постановка проблемы. Прежде всего необходимо определиться в выборе таких базовых параметров, которые бы характеризовали сущностные признаки технологии. В педагогической науке и опыте сложились разные типы базовых моделей. Например, когнитивная модель, центрированная на усвоение учащимися суммы знаний, умений, навыков по предмету, а так же способов познавательной деятельности. Личностно-ориентированная, где в центре внимания стоит личностное развитие ребенка (Е. А.Ямбург).

Ш.А.Амонашвили выделяет модель авторитарно-императивную, негуманную. Основные стимулы в авторитарно-императивной педагогике находятся за пределами интересов ребенка, они внешние по отношению к его учебно-познавательной деятельности – это принуждение, приоритет авторитета учителя, который подавляет активность ребенка, нивелирует индивидуальность. Главной проблемой авторитарно-императивной парадигмы образования становится организация и поддержание дисциплины на уроках и во внеурочное время.

Гуманная педагогика затрагивает глубинные внутренние познавательные механизмы в ребенке. Стимул учения здесь перемещается из внешней среды,

становится внутренним побудительным мотивом. Ученик является активным сотрудником учителя в овладении системой знаний и умений, способов познавательной деятельности, развивается личностно. Существуют и другие подходы к выделению базовых моделей. Однако назрела необходимость выделить определенные параметры, которые служили бы некоторой системой координат, позволяющей легко узнавать тип модели обучения и уже соотносить свои объективные обстоятельства с возможностью применения модели в своей работе.

Цель и задачи статьи. На основании анализа известных литературных источников и перспективного педагогического опыта представить базовые модели обучения, привести примеры известных технологий, соответствующих той или иной модели. Статья может быть полезна школьным учителям, студентам, молодым преподавателям высшей школы.

Основной материал. В базовой модели абстрагировано выражены сущностные особенности педагогического взаимодействия учителя с учащимися. Г.Б.Корнетов в качестве универсальной предлагает типологию базовых моделей, учитывающую источник и способ постановки педагогических целей, позиции и характер взаимоотношения сторон в процессе их достижения, получаемый результат. Все педагогические технологии при таком подходе укладываются в рамки трех базовых моделей, которые представлены парадигмами авторитарной, манипулятивной и педагогики поддержки.

Спецификой цели образования в авторитарной педагогике является то, что они задаются обществом, принимаются учителем и предъявляются учащимся и их родителям в готовом виде через требования, инструкции, рекомендации. От опыта учителя зависит, в какой мере ему удастся учесть все конкретные параметры педагогической действительности: возраст, пол детей, социальные условия и особенности среды, интересы школьников и мотивы их поведения, уровень актуального развития, зону ближайшего развития учащихся. Опытный учитель максимально учитывает реальные обстоятельства, постоянно уточняет цели и наполняет их конкретным содержанием. Но как бы хорошо он это ни делал, цели образования всегда являются внешними по отношению к ребенку, они лежат вне него.

В авторитарной парадигме совершенно четко обозначены позиции учителя и учащихся. Учитель ведущий, он субъект в прямом воздействии на ученика, ученик — объект. Позиция учителя совершенно открытая. Учитель однозначно берет на себя функцию транслятора знаний, организатора жизнедеятельности детей в школе, регулятора их поведения.

Учитель-мастер ищет пути, способы, средства сделать ученика своим союзником в принятии цели (хотя это может носить чисто внешний характер, не задевая внутренних структур личности ребенка), старается развивать познавательные интересы детей, своими личностными качествами, ответственным отношением к делу добивается подлинного авторитета среди школьников. Чем более авторитетен учитель, тем менее обнаруживаются недостатки авторитарной модели.

Авторитарная модель образования «в чистом виде» представлена в учебно-воспитательной системе А.С.Макаренко. Его педагогика «параллельного действия» в изящной технологической инструментровке формировала личности воспитанников, вела их по линиям дальней, средней и ближней перспектив, обеспечивая при этом саморазвитие внутренних стимулов через осознание себя неотъемлемой частью единого коллектива, где каждое своё желание, интерес необходимо «встраивать» в общую систему желаний и интересов.

Отметим также, что воспитанники добровольно принимали силу авторитета А.С.Макаренко не по признаку его социальной роли, а исключительно благодаря личностным качествам выдающегося педагога.

Своим воспитательным результатом авторитарная модель имеет личность, затрудняющуюся сделать самостоятельно выбор, не готовую жить в условиях свободы.

Таким образом, мы можем «узнать в лицо» авторитарную модель образования по таким признакам: 1) цель обучения и воспитания задается ребенку извне. Общество через учителя предъявляет эти цели ребенку и наработанными веками способами и средствами реализует их, 2) позиция учителя – ведущий, субъект деятельности, позиция ученика – ведомый, объект деятельности. Хотя мы все чаще говорим о субъективной позиции ученика, это скорее декларация, чем технологическое решение в рамках авторитарной педагогики. Взаимодействия в системе «учитель – ученик» детерминированы названными позициями. Вектор взаимодействия направлен от учителя к ученику в форме прямого воздействия педагога на школьника.

Надо учитывать также и то обстоятельство, что авторитарная педагогика вызывает сопротивление «воспитательного материала». На это обращал внимание педагогов ещё А.С.Макаренко, и чем открытее воспитательная позиция педагога, тем сильнее, отчаяннее сопротивление. Отсюда и проблемы с дисциплиной и, как следствие, проблемы с организацией своей жизни в свободном обществе.

Прогрессивные творческие педагоги всегда осознавали проблемы и противоречия, заложенные в авторитарной модели образования. Они стремились так организовать педагогический процесс, чтобы исключить всякое принуждение со стороны учителя, чтобы педагогические цели совпали с естественным ходом развития ребенка, чтобы цели были не просто искусно представлены детям и потому, как бы незаметно, приняты ими (что бывает в самых лучших вариантах авторитарной модели), а учитывали бы сами естественные закономерности развития ребенка и потому принимались бы им свободно и легко, без насилия и принуждения.

Такой подход к феномену педагогической цели вызвал к жизни манипулятивную модель образования. Обоснование ей дал ещё Ж.-Ж.Руссо. Дети спокойно принимают необходимость, вытекающую из «естественного хода вещей». Их воля, желания не вступают в противоречие с волей и желаниями педагога. Позиция учителя из явно ведущей в авторитарной системе стано-

вится не явной, скрытой. Всё более он организует взаимодействие с учащимися в «субъект-субъектной» парадигме.

В манипулятивной модели главный акцент усилий педагога перемещается на создание такой образовательной среды, где бы ведущая позиция учителя была максимально замаскирована, где детям были бы созданы условия для проявления своей самостоятельности, где цели учителя предъявлялись бы в неявном виде, были бы воспринимаемы детьми как исходящие из их собственных интересов, желаний, потребностей.

Классический пример манипулятивной парадигмы являет собою технология М.Монтессори. К манипулятивной модели приближается и система В.А.Сухомлинского. Включение детей сельской школы в естественный процесс слияния с природой, людьми сельскохозяйственного труда, организация посильного для детей «труда-заботы» в школьной оранжерее, на пришкольном участке и т.д. – всё это было той обучающе-воспитательной гармоничной средой, которая внутренне принималась детьми как целесообразная, необходимая для них. Эта среда актуализировала внутренние личностные механизмы детей, ставила их в субъективную позицию по отношению к воспитательному процессу, давала ощущение своей значимости, своего причастия к жизни всего коллектива школы, да и села в целом.

Позиция самого В.А.Сухомлинского в его педагогической системе были позиций старшего, более опытного друга, она не допускала насилия, принуждения. Цели педагогического воздействия были скрыты от детей, у них создавалось впечатление самостоятельного определения целей и выбора способов их достижения.

В современной школе есть интересные примеры разработки опытными учителями локальных технологий, базирующихся на манипулятивной модели. В лучших вариантах это выглядит следующим образом. В постановке целей: учитель приучает детей самим выдвигать цели изучения новой темы, придавать им личностный смысл, т.е. конкретизировать цели для каждого ученика. Каждый ученик с большей или меньшей дозой помощи со стороны учителя определяет для себя объем, глубину и качество изучения темы. Тогда для многих учащихся выбор количества и уровня трудности познавательных задач определяется только одним тезисом: «Хочу научиться решать задачи такого типа». Понял, научился, не надо тратить время и силы на решение подобных задач, следует переходить к другому типу. Регулятором нагрузки становится сознательное овладение знаниями и умениями на уровне, определенном самим учеником (но не ниже допустимого минимума).

Уже подход к поставленной постановке целей и выбору средств всё более утверждает учителя в субъективной позиции партнера, старшего друга, к которому можно в любой момент обратиться за помощью. Последнее определяет характер взаимоотношений – это отношения сотрудничества.

Манипулятивная модель имеет много привлекательных сторон. Она дает высокую результативность обучения, развивает и укрепляет познавательный интерес учащихся, утверждает положительное отношение к учению.

Объективная трудность состоит в подготовке учителя к работе в манипулятивной парадигме. Здесь надо отказаться от жесткого авторитаризма, обладать высоким уровнем профессионального мастерства, на котором была бы возможна эффективная инструментовка педагогического взаимодействия так, чтобы дети имели свободу выбора.

Дети, обучающиеся в манипулятивной модели, более приспособлены к жизни в условиях свободного общества, у них более развита познавательная мотивация, они умеют находить нужную им информацию, работать с ней.

При обучении в манипулятивной технологии отпадает вопрос дисциплины. У учащихся развиваются потребности в знаниях, они овладевают способами их получения – это придает им уверенности в своих силах и возможностях.

В манипулятивной модели субъект-субъектные отношения между учителем и учащимися не являются подлинными в полной мере. Возможно ли, чтобы учитель и ученик стали партнерами, равноправными субъектами обучения и воспитания? На этот вопрос можно ответить в рамках парадигмы педагогики поддержки. Идеология данной парадигмы зародилась давно. У её истоков в российской школе стоял Л.Н.Толстой. Он создал школу, основанную на свободном развитии природных способностей детей. Он считал, что главная задача воспитания – не помешать развитию природных богатств ребенка. Весь воспитательный процесс направлен на выращивание внутренней сущности ребенка.

Теоретические основы педагогики поддержки развиваются в зарубежной науке, понижают в массовый опыт. В Дании в педагогическом институте готовят учителей к работе в логике педагогики поддержки. В значительной мере эта парадигма проявляется в гуманистической педагогике. В отечественной науке и практике наиболее ярким представителем педагогики поддержки был О.С. Газман. В настоящее время идеи гуманистической педагогики проповедует Ш. А. Амонашвили. До технологического уровня педагогика поддержки разработана в варианте эвристического обучения А.В.Хуторским.

Сущность педагогики поддержки состоит в том, что учитель изначально идет к ученику без каких-либо целей воздействия. На начальном этапе важно установить с ребенком контакт, далее постараться как можно лучше, глубже понять его, помочь ему самому понять себя: свои природные возможности, свою миссию, как сказал бы Ш.А. Амонашвили. В процессе понимания себя приходит видение цели своего развития. Учитель помогает осознать цель, перевести её с внутреннего плана во внешний – вербализовать её. Цель в педагогике поддержки определяется совместно учителем и учеником.

Осознав цель развития, ученик с помощью учителя выстраивает индивидуальную образовательную траекторию. В классе, состоявшем из нескольких десятков учеников, будут представлены разные (для каждого ученика свои) траектории. А.В.Хуторской определяет индивидуальную образовательную траекторию как персональный путь реализации личностного потенциала каждого ученика в образовании. В образовательном процессе размывается линия четкого планирования действий учителя и учащихся. Привычной становится ситуация образовательной неопределенности.

В ходе обучения каждый ученик производит свой образовательный продукт в виде плана работы, нового знания или умения, в виде психических новообразований. Но новый продукт производит и учитель. Он вместе с учениками может совершенно по-новому для себя увидеть необычное в привычном, он развивается сам, разрабатывает в процессе педагогического общения с детьми современную траекторию «движения до жизни» (Г.Б.Корнетов). Здесь не выстраиваются далекие перспективы. Педагогическое взаимодействие все более приобретает ситуативный характер, опираясь на изменяющиеся интересы детей, на создающиеся ситуации неопределенности.

Взаимодействие в системе «учитель-ученик» носит поистине субъект-субъектный характер. Учитель и ученик становятся настоящими партнерами в добывании новых знаний. В реальных школьных условиях трудно развести названные тут модели образования. Они скорее задают ориентиры, в которых мы можем увидеть доминирование той или иной модели. Модели взаимопроникают, дополняют друг друга.

Авторитарная и манипулятивная модели направлены на личностное развитие школьника, обеспечивающее его «встраивание» в социум в соответствии с ожиданием этого социума, с его системой ценностей. Педагогика поддержки создает условия для индивидуального развития ребенка, она «выращивает» заложенные в человека природой возможности. Сама воспитательная атмосфера, в которой живет ребенок, естественно, без принуждений, без угнетения его воли создает ту питательную среду, в которой он максимально развивает свои потенции.

Какова технология выбора учителем той или иной стратегии обучения? Главным признаком в выборе выступает мастерство учителя. Учитель-немастер будет работать в самом явном варианте авторитарной парадигмы. Он сам определяет цели обучения с опорой на учебные программы и другие документы, единовластно предъявляет их ученикам. Четко планирует ход урока в одном единственном варианте. Если на уроке возникает ситуация, не предусмотренная им при планировании, то он, не отступая от своего плана, продолжает его реализацию. Ученики здесь – только объекты деятельности учителя. Как результат – формальные знания учащихся по предмету, низкий уровень развития индивидуальных качеств детей.

С повышением уровня педагогического мастерства учитель все чаще вводит в свою деятельность элементы манипулятивной модели образования. Все более школьникам предоставляется возможность выбора степени трудности и объема домашнего задания, все более они привлекаются к постановке целей выполнения отдельных видов работ или даже всего урока, раздела. Всё чаще учитель использует на уроке рефлексию как способ вооружения учащихся методологическими умениями. Все менее жестким становится управление со стороны учителя, всё более задействуются приемы самоорганизации, самоконтроля, самооценки со стороны учащихся. Всё более выразительным, общественно и личностно значимым становится результат обучения.

Очень высокий уровень педагогического мастерства учителя характери-

зуються постійним пошуком не тільки нових форм організації, методів і засобів навчання, але і нових підходів, нової філософії освіти. І тоді в звичайну модель навчання він починає вводити елементи педагогіки підтримки. По такому шляху може піти тільки істинний педагог-гуманіст.

В реальній шкільній практиці конкретний урок вчителя-майстра може поєднати в собі елементи всіх трьох моделей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Амонашвили О.А. Размышления о гуманной педагогике. – М., 1996.
2. Корнетов Г.Б, Парадигмы базовых моделей образования// Педагогика. – 1999. – №3. – С.43-49.
3. Хуторской А.В. Эвристическое обучение. – М., 1998.

УДК 37.036

КУЛЬТУРНО-ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ І РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ

О.А. Даценко
(Полтава)

У статті розкривається сутність і значення культурно-освітнього виховного середовища для розвитку особистості дитини. Особлива увага приділяється формуванню структури виховного простору і змісту середовищного підходу в українській педагогіці.

Ключові слова: культурно-освітнє виховне середовище, середовищний підхід, виховний простір, особистість дитини.

В статті розкривається сутність і значення культурно-освітнього виховного середовища для розвитку особистості дитини. Особлива увага приділяється формуванню структури виховного простору і змісту середовищного підходу в українській педагогіці.

Ключевые слова: культурно-образовательная воспитательная среда, средовой подход, воспитательное пространство, личность ребенка.

This article is exposed the substance and the meaning of cultural-educational surroundings for child's development. The particular attention is given to forming the structure and list of educational space in Ukrainian pedagogic.

Key words: cultural-educational surroundings, educational space, and the personality of child.

Дитячий творчий колектив виступає середовищем для зростання особистості, дає досвід колективного спілкування, готує дітей до співжиття у людському суспільстві. Тому між часом активного включення дитини в мережу інтересів колективу та якістю виховання особистості встановлюється пряма залежність.

Ще в XIX ст. К.Д.Ушинський, Л.М.Толстой наголошували на значенні середовища в загальному розвитку особистості. На початку XX ст. ідея виховання через середовище була практично реалізована у виховних закладах С.Т.Шацького, А.С.Макаренка, В.М.Сороки-Росинського. Так, у 1919 р.