

сии ремесленник должен уметь анализировать желания клиента, оказать ему консультацию по выбору экономически приемлемого варианта исполнения заказа и его решения и только после этого составить план своей работы.

Поэтому к ремесленнику как профессионалу предъявляются особые требования, связанные с необходимостью не просто строить, но и развивать собственную деятельность в условиях постоянно меняющихся объективных обстоятельств. Он должен не просто успевать за жизнью, но и опережать ее. Эта особенность является проблемой, требующей своего разрешения и важнейшим критерием для разработки моделей ремесленника в том случае, если эта модель служит основой для проектирования и последующей организации процесса обучения и профессионального становления.

Одним из способов решения данной проблемы является исследование регулятивного компонента профессиональной деятельности ремесленника-предпринимателя как субъекта рыночных отношений.

Большакова З.М., Тулькыбаева Н.Н.,

г. Челябинск

СТРУКТУРА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕОРИИ КАК МЕХАНИЗМ ЕЕ РЕАЛИЗАЦИИ

Появление педагогических теорий является результатом разрешения определенного социально-педагогического противоречия, теоретического анализа существующих теорий, дальнейшего развития педагогических знаний. Безусловно появившаяся теория создает предпосылки для разработки новых педагогических технологий. Но между педагогической теорией и соответствующими педагогическими технологиями существует очень важное звено, определяющее механизм реализации теории в технологию. Порою отсутствие такого звена приводит к размыванию самой теории, так как понятийный аппарат теории получает неоднозначное толкование.

В последнее время получило признание у практиков личностно ориентированное обучение. Но анализ научных трудов и педагогической практики приводит нас к убеждению, что под личностно ориентированное обучение различные авторы подводят многообразие теоретических знаний, относящихся к другим педагогическим теориям.

Разделяя взгляды на личностно ориентированное обучение Н.А. Алексеева и

Э.Ф. Зеера, мы считаем, что личностно ориентированное обучение предполагает развитие творческой индивидуальности личности. Поэтому так важно определить тот параметр который обеспечит осуществление такого обучения. Обучение предполагает осуществление в взаимосвязи двух процессов: учения и преподавания. Каков смысл можно вложить в личностный характер учения и преподавания? Возможно ответ мы видим в организации такого процесса обучения, при котором учитывается (а следовательно и развивается) тип мышления личности. Приняв одну из систем в описании типов мышления личности можно построить идеальную модель реализации личности ориентированного обучения.

Организация процесса обучения предполагает пространствование взаимодействия обучающего и обучающихся на основе учета стилей мышления субъектов данного процесса (стиля преподавания и стиля учения). Механизм такого учета определяется созданием референтных групп в коллективе.

При этом количество таких групп в классе может быть различным (максимальное количество – три, минимальное – одна).

Нами выделено несколько уровней организации учета сочетания стилей обучения.

Первый уровень (самый простой) – организация процесса обучения в однородном профильном классе. Такой коллектив уже изначально создается как референтный по отношению к стилю учения. Поэтому важно преподавателю учитывать стиль учения и организовать учение на данном типе. Самый идеальный вариант в данном случае, если стиль референтной группы совпадает со стилем преподавания. Так можно характеризовать учебный процесс в профильном классе по профильному предмету. Но в таком классе изучаются и другие предметы. Поэтому в класс приходят учителя иного типа мышления. Трудности возникают дидактического плана – обеспечить учителю преподавание нужным стилем, т.е. организация обучения предполагает поиск нужного стиля преподавания непрофильных предметов. В данной ситуации по своей сущности преподаватели имеют иной стиль мышления по сравнению со стилем учащихся.

Второй уровень – коллектив неоднородной по типу мышления, но превалирует один тип. При этом возникают возможности создания кроме максимальной референтной группы еще одной (или двух) со значительно меньшим количеством учащихся. Технология организации процесса обучения в таких классах определяется стилем учения максимальной референтной группой и стилем преподавания. Здесь мы вводим понятие инвариантной

части организации процесса обучения, в основе которого лежит организация работы максимальной референтной группы и организации вариативной работы с учащимися минимальных референтных групп. При этом, безусловно, предполагается различать стиль мышления учителя и создаваемый им стиль преподавания. Стиль преподавания всякий раз определяется его работой в режиме «референтной группы».

Третий уровень – коллектив обучающихся равномерно неоднородной, т.е. в нем примерно одинаково присутствуют учащиеся всех трех (или двух типов учения). В таком коллективе возможно создать равнозначимые референтные группы, а педагогическая технология должна обеспечить на равных их процесс учения. Инвариантные и вариативные составляющие технологий выравниваются, а содержание учебного материала, конкретные цели обучения становятся механизмом выбора ведущей референтной группы.

Для более полного описания сущности стиле-ориентированного обучения воспользуемся методом моделирования. Введем обозначения для различения стилей преподавания в соответствии с выше названными:

А – аналитический стиль мышления преподавателя (соответственно стиль преподавания);

С – синтетический стиль мышления преподавателя (соответственно стиль преподавания);

Р – реалистический стиль мышления преподавателя (соответственно стиль преподавания).

Стили мышления обучающихся обозначим: а – аналитический стиль мышления обучающегося (соответственно стиль учения); с – синтетический стиль мышления обучающегося (соответственно стиль учения) и р – реалистический стиль мышления обучающегося (соответственно стиль учения). Коллектив класса может быть представлен тремя выборками учащихся с различными стилями учения: [а], [с] и [р]. При этом одна из выборок стилей учения может быть представлена максимальным числом учащихся. Тогда коллектив класса может быть описан такими совокупностями выборок: [а_{max}], [с], [р]; [а], [с_{max}], [р]; [а], [с], [р_{max}] и равномерным распределением учащихся по стилям учения [а], [с], [р]. Сейчас появилась возможность описать тип педагогического взаимодействия учителя определенного типа мышления и различных коллективов учащихся:

А ↔ [а], [с], [р];

С ↔ [а], [с], [р];

$P \leftrightarrow [a], [c], [p];$
 $A \leftrightarrow [a_{\max}], [c], [p];$
 $A \leftrightarrow [a], [c_{\max}], [p];$
 $A \leftrightarrow [a], [c], [p_{\max}];$
 $C \leftrightarrow [a_{\max}], [c], [p];$
 $C \leftrightarrow [a], [c_{\max}], [p];$
 $C \leftrightarrow [a], [c], [p_{\max}];$
 $P \leftrightarrow [a_{\max}], [c], [p];$
 $P \leftrightarrow [a], [c_{\max}], [p];$
 $P \leftrightarrow [a], [c], [p_{\max}].$

Мы описали все возможные модели сочетания стилей преподавания и сочетания стилей преподавания и учения. Дальнейший анализ этого многообразия моделей позволил все перечисляемые модели классифицировать по жесткости связи между стилем преподавания и стилями учения. Наибольшее взаимопонимание между процессами преподавания и учения обнаруживается такими взаимосвязями, когда мышления учителя совпадает со стилем учения. Эти модели опишем следующим образом:

$A \leftrightarrow [a_{\max}] \text{ при условии } [c] = 0 \text{ и } [p] \rightarrow 0;$
 $C \leftrightarrow [c_{\max}] \text{ при условии } [a] \rightarrow 0 \text{ и } [p] \rightarrow 0;$
 $P \leftrightarrow [p_{\max}] \text{ при условии } [a] \rightarrow 0 \text{ и } [c] \rightarrow 0.$

Тогда взаимодействие в реальном классе можно представить как приближение процесса изучения профильного предмета в профильном классе:

$A \leftrightarrow [a_{\max}], [c], [p], \text{ идеально профильный класс будем рассматривать при условии: } [c] = 0 \text{ и } [p] \rightarrow 0;$
 $C \leftrightarrow [a], [c_{\max}], [p], \text{ идеально профильный класс будем рассматривать при условии: } [a] \rightarrow 0 \text{ и } [p] \rightarrow 0;$
 $P \leftrightarrow [a], [c], [p_{\max}], \text{ идеально профильный класс будем рассматривать при условии: } [a] \rightarrow 0 \text{ и } [c] \rightarrow 0.$

Может быть педагогическое взаимодействие описано и в процессе изучения непрофильных дисциплин в профильной школе (классе):

$A \leftrightarrow [a], [c_{\max}], [p];$
 $A \leftrightarrow [a], [c], [p_{\max}];$
 $C \leftrightarrow [a_{\max}], [c], [p];$
 $C \leftrightarrow [a], [c], [p_{\max}];$
 $P \leftrightarrow [a_{\max}], [c], [p];$
 $P \leftrightarrow [a], [c_{\max}], [p].$

Рассмотрев моделирование различных сочетаний стилей преподавания и учения, мы выходим на педагогические технологии обучения всех учащихся различных классов. При этом в технологии обучения выделяем инвариантную составляющую взаимодействий

и вариативную составляющую. Выделим типы взаимодействия учителя с различными выборками учащихся в их реальном сочетании в классных коллективах. При этом введем некоторые характеристики классных коллективов на примере приближенных к профильным школам различных типов. Тогда процесс выделения различных сочетаний взаимодействия в профильном классе при изучении профильного предмета может быть представлен следующим образом:

$$\begin{aligned} A &\leftrightarrow [a_{\max}] \text{ и } A \leftrightarrow [c], A \leftrightarrow [p]; \\ C &\leftrightarrow [c_{\max}] \text{ и } C \leftrightarrow [a], C \leftrightarrow [p]; \\ P &\leftrightarrow [p_{\max}] \text{ и } P \leftrightarrow [a], P \leftrightarrow [c]. \end{aligned}$$

А педагогические взаимодействия процесса изучения непрофильных предметов представляем так:

$$\begin{aligned} A &\leftrightarrow [c_{\max}] \text{ и } A \leftrightarrow [a], A \leftrightarrow [p]; \\ A &\leftrightarrow [p_{\max}] \text{ и } A \leftrightarrow [a], A \leftrightarrow [c]; \\ C &\leftrightarrow [a_{\max}] \text{ и } C \leftrightarrow [c], C \leftrightarrow [p]; \\ C &\leftrightarrow [p_{\max}] \text{ и } C \leftrightarrow [a], C \leftrightarrow [c]; \\ P &\leftrightarrow [a_{\max}] \text{ и } P \leftrightarrow [c], P \leftrightarrow [p]; \\ P &\leftrightarrow [c_{\max}] \text{ и } P \leftrightarrow [a], P \leftrightarrow [p]. \end{aligned}$$

Педагогическая технология предполагает в первую очередь выделить максимальную выборку в классе, она определит инвариантную часть процесса обучения. При этом характер взаимодействия инвариантной части процесса обучения может протраиваться на совпадении стилей обучения (изучение в профильном классе профильного предмета и несовпадение стилей обучения (изучение в профильном классе непрофильного предмета). Второй тип взаимодействия содержит в своей вариативной части педагогической технологии совпадение стилей преподавания и учения в меньших выборках ($A \leftrightarrow [a]$; $C \leftrightarrow [c]$; $P \leftrightarrow [p]$).

Итак, педагогическая технология с выделением инвариантной составляющей должна обеспечить взаимодействия:

- в наиболее значимой референтной группе

$$A \leftrightarrow [a_{\max}]; C \leftrightarrow [c_{\max}]; P \leftrightarrow [p_{\max}];$$

- создание референтных групп из меньшего количества учащихся

$A \leftrightarrow [a]$; $C \leftrightarrow [c]$; $P \leftrightarrow [p]$ при минимальном количестве учеников в два человека;

- управление иными взаимоотношениями в малых группах

$$A \leftrightarrow [c], C \leftrightarrow [a], P \leftrightarrow [a], A \leftrightarrow [p], C \leftrightarrow [p], P \leftrightarrow [c].$$