

**К вопросу об истории
народного образования в регионах**
Лобанова О.Б.

В социокультурной ситуации реформирования образовательного комплекса России XXI века проблема становления системы педагогического образования России конца XIX – начала XX вв представляет собой практический и теоретический интерес. Именно в этот период наблюдается активный поиск путей и эффективных средств воздействия на развитие ребенка, важное место среди которых отводилось личному мастерству учителя, его опыту. Но надо отметить, что в историко-педагогической литературе вопросы народного образования, в большинстве своем, освещались со стороны происходящих реформ в центре страны и значительно меньше затрагивалась их реализация в регионах. Для создания общей картины истории развития народного образования обращение к инновационным процессам, происходившим в различных регионах России, в частности в Енисейской губернии конца XIX- начала XX вв представляет несомненный интерес. Поэтому изучение процесса реформирования системы педагогического образования в Енисейской губернии в период конца XIX- начала XX вв, поможет составить общую картину истории образования в России.

**Мотивационные аспекты формирования
умений**

Лобашев В.Д.

Профессиональное училище №19, Петрозаводск

Продолжая анализ основных параметров процессов обучения в профессиональной школе, необходимо отметить, что характер становления профессиональных умений определяется совокупностью факторов, проявление которых отражено на ранее приведенном графике:

Область W - отражает присутствие сравнительно малой конкуренции в учебной группе, среди учащихся отмечаются попытки перейти в ряд быстро обучающихся за счёт интенсификации повторных учебных операций. В комплексе поле W - подчинено принципам коллективно-индивидуальной организации учебного процесса в период становления практического обучения: здесь активно проявляются постулаты бригадного, индивидуального, видового, операционного и др. видов и форм обучения. В этих обстоятельствах конкретизируются требования к обучаемому и учебному мастеру (подходы, редакторы дидактических средств, методика обучения, характеристики контроля и т.д.), а также требования к самой дидактике обучения, к дидактическому ресурсу (именно к ресурсу);

Область Q - характеризует возрастание концентрации числа обучаемых, параметры которых более соответствуют линии B-n4. Область Q, занимающая “координирующее” расположение, отражает характер взаимодействия обучаемых в группах. В качественном плане его характеристик и обосновывают объективные причины введения и преимущества применения индивидуального обучения;

Область J – выполняя функции переходной, граничной области, наиболее точно характеризуется присутствием первых личных успехов отличников при проявлении процессов ранжирования в резко контрастирующей, разделяющей группе оставших, в этой ситуации показательно проявление стимула личной конкуренции, что еще больше интенсифицирует совершенствование техники выполнения операций на алгоритмическом и инсайтовом уровне и т.д.

Выделяемая по контуру C,B,t5,t2, зона характеризует активное воздействие обучающей среды. Характер протекания обучающей деятельности в зоне ограниченной контуром n4,Z,B,C,A,n3 отличается воздействием (сопровождением) на процесс подготовки специалиста активно-пассивной внутренней среды обучения, почти исключительно зависящей от характеристик самой учебной группы.

На линии C,A,n3 отмечаются три отрезка, характеризующие качественно различные частные периоды обучения:

1. C-b1 - период формирования начальных умений в структуры-образы у отличников в период сохранения общего для всей группы учащихся активного характера обучения (т.е. формирование умений происходит у отличников в более благоприятных психологических условиях и при гораздо большем участии мастера или преподавателя),

2. a1-A - развитие способностей к эффективному самообучению и постепенное изменение позиции обучающего от лидера-эталона до сопровождающего и отслеживающего отдельные операции действия, расчёты, решения, выполняемые обучаемыми;

3. A-a2 - период формирования навыков у отличников в активно-пассивной среде; обучающийся первоначально создает спонтанную версию исполнения операции в режиме наложения действий во времени, совпадения исполнения комплекса требований при одновременном четком контроле действий; в этот период наблюдается становление устойчивой мотивации самосовершенствования.

Альтернативная этим отрезкам линия B-n4, отражающая процесс формирования умений у слабо успевающих, носит монотонно-ламинарный характер.

Дидактическая система, описывающая и использующая эти противоречия, одновременно решает и задачи обучения и нивелирования кон-

фликтных ситуаций, где главные роли играют наступательный потенциал первого и личностно-стимулирующие мотивации второго. Большой объём материала для дальнейших исследований предоставляют срезы, выявляющие характер изменения темпа обучения, t_4-t_5 , n_1-n_1 , n_2-n_2 , n_3-n_3 (рис.1).

Переходные зоны Q-W отражают процессы одновременного присутствия и некоторого антагонизма конкуренции, констатации и признания успеха товарища при своём отставании. Перед преподавателем стоит очень не простая проблема, как отделить отрицательные "накладки", негативные последствия отдельных экстремальных проявлений этих процессов, тормозящие обучение, а также проявления принципиальных совмещений и взаимовлияний друг на друга элементов зоны. Наиболее ярко это проявляется в зоне J.

Одна из основных проблем, актуальность которой выявляет проводимый экспресс анализ, - судьба слабо успевающих учащихся, троечников. В настоящее время к ним чаще всего применяется методика полного усвоения (фактически принудительного доучивания). В условиях теоретического

обучения (профессиональные учебные заведения) такой путь достижения цели полной успеваемости представляется возможным. Однако при проведении занятий практического обучения применение этого метода становится проблематичным, а на заключительной фазе – выполнении заданий производственной практики – практически нереальным. В процессе поискового этапа моделирования в количественных критериях определяется возможность их доучивания до требуемых кондиций. В качестве первоначальных могут быть предложены параметры:

- входные тесты и процедуры доучивания на "теоретическом этапе";
- индивидуализация маршрута обучения в ориентации на конечный уровень обученности;
- внедрение форм коллективного обучения и коллективной ответственности и т.д.

позволяет сузить (по отношению к параметрам модели), но не расширить исследуемый диапазон; в этой ситуации возможно, по крайней мере, удержать расхождение темпов обучения слабо и отлично успевающих учеников на приемлемом уровне и др.

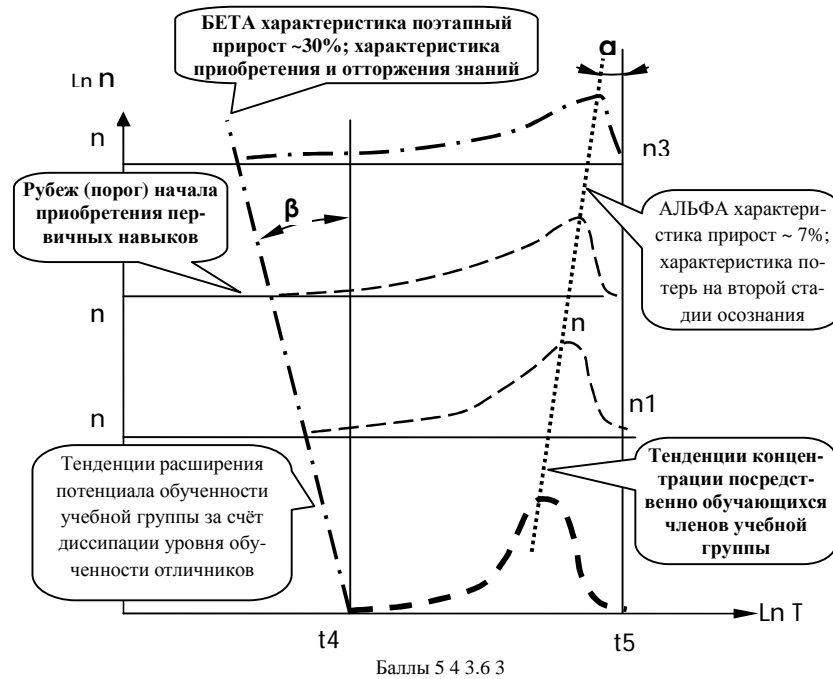


Рис.1. Зависимости, определяющие процессы формирования умений и навыков в учебной группе

Схема анализа взаимовлияния процессов роста технических возможностей обучаемого и относительно стабильного роста мотивации учебно-познавательной деятельности обучаемого приведена на рис. 2. Представление в качестве основы анализа проецирование плоскости Q-J-W и вырождение её в профильный след позволяет провести

сравнительные пилотные исследования факторов, определяющих процессы формирования навыков.

Зона относительного равновесия R этого графика тесно коррелирует с периодом C- b1. Они содержательно взаимно дополняют друг друга: успех в обучении рождает потребность к дальнейшему совершенствованию умений и наращиванию

усилий для преодоления второго, уже меньшего по эвристической сложности, но большего по затратности порога приобретения навыков. Преодоление этого порога почти обязательно сопровождается ощущениями удовлетворения от содержания и созидательной направленности труда.

Именно зона R, качественно представляемая также как ранее выделенная область J, характеризует период устойчивой реализации воспитательной функции процесса обучения. Становление профессионала сопровождается его самоутвер-

ждением в повышенной ценности достигнутых результатов труда.

На основе представленных зависимостей выполнен поисковый анализ процессов начального практического обучения учащихся осваивающих программу приобретения умений и навыков в области, в которой они ранее не осуществляли активной деятельности. Рассматриваются процессы преобразования теоретических знаний (приобретённых и защищённых на отметки от 3 до 5).

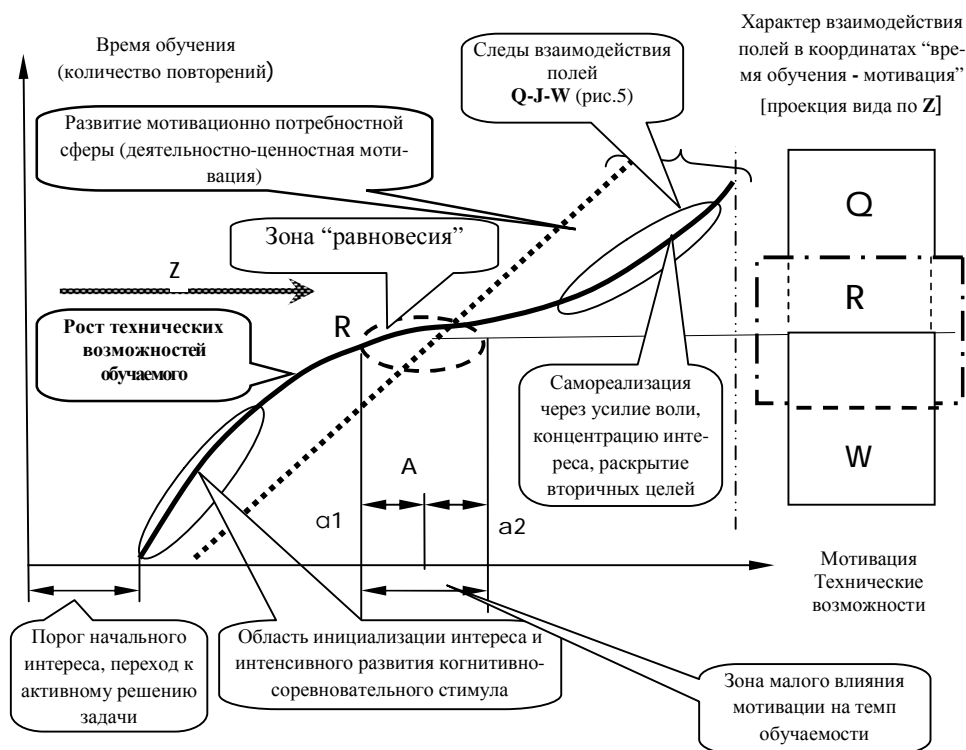


Рис.2. Взаимовлияние процессов роста и мотивации учебно-познавательной деятельности (плоскости проявления мотиваций, возможностей, склонностей, способностей к обучению – фронтальная плоскость графика рис.5)

Комплексный анализ описанных графиков, зависимостей, промежуточных наблюдений приводят к следующим выводам (рис.3):

1. начальное стартовое время исполнения изучаемой операции, действия, приёма резко различаются для отлично и слабо успевающих обучаемых;

2. периоды формирования начальных умений (соответственно $\Delta 1$ и $\Delta 2$) отличаются по длительности и качественному содержанию – троечники затрачивают большие (до 60-70%) усилия на вынужденные трансформации несовершенных знаний и, по сути, создания за счёт интенсивного, поспешного доучивания; некоторого суррогата образа действий, в то время как отличники выполняют в процессе формирования первичных умений

заменяемые операции – замены ранее сформированного, идеально спроектированного образа действия на его реальный аналог;

3. трудозатраты на приобретение первичных умений значительно отличаются и различия составляют до 2-3 раз; опосредовано учитываются и эмоциональные усилия и комфортность периода обучения; троечники получают достаточно низкую удовлетворённость итогами этого этапа обучения;

4. наблюдаемое относительное понижение уровня теоретического сопровождения пошагового приобретаемых первичных умений у отличников (кривая $tr - g$) отличается большей интенсивностью, чем у троечников (кривая $TR - h$), что в небольшой степени объясняется следующими обстоятельствами:

- отличники обладают большим (чаще даже в некоторой степени “избыточным”) запасом качественно различных знаний, в то время как троечники могут оперировать лишь утилитарно ориентированными, узко практико-направленными знаниями о приложении ограниченных знаний в строго описанном деятельностном поле;

- троечники обучаются в крайне напряжённом режиме, не позволяющем им (в силу их неспособности) выполнять вариативный поиск оптимального индивидуального для каждого характера выполнения действия, они вынуждены обучаться репликативному по своему характеру алгоритму, далеко не комфортному для обучаемого; фактически происходит обучение без элементов рефлексии;

- ритм обучения отличников более интенсивен, к тому же он выгодно окрашивается поиско-

выми вариациями – на этапе выработки первичных умений шадящий темп безнормативного выполнения операций позволяет им разучивать различные приёмы и выполнять действия эвристического характера;

- троечник лишён права на ошибку в силу ограниченного времени обучения в составе учебной группы; фактически напряжённость его обучения в полтора - два раза выше, чем у отличника и находится он под непрерывным контролем достижения (“да” – “нет”) минимального рубежного уровня обученности (точка TR); что позволит ему, в случае успеха, перейти в качественно новое состояние – приобретение стабильных, устойчиво развивающихся умений в режиме не-копирования и подражания, но самостоятельного исполнения;

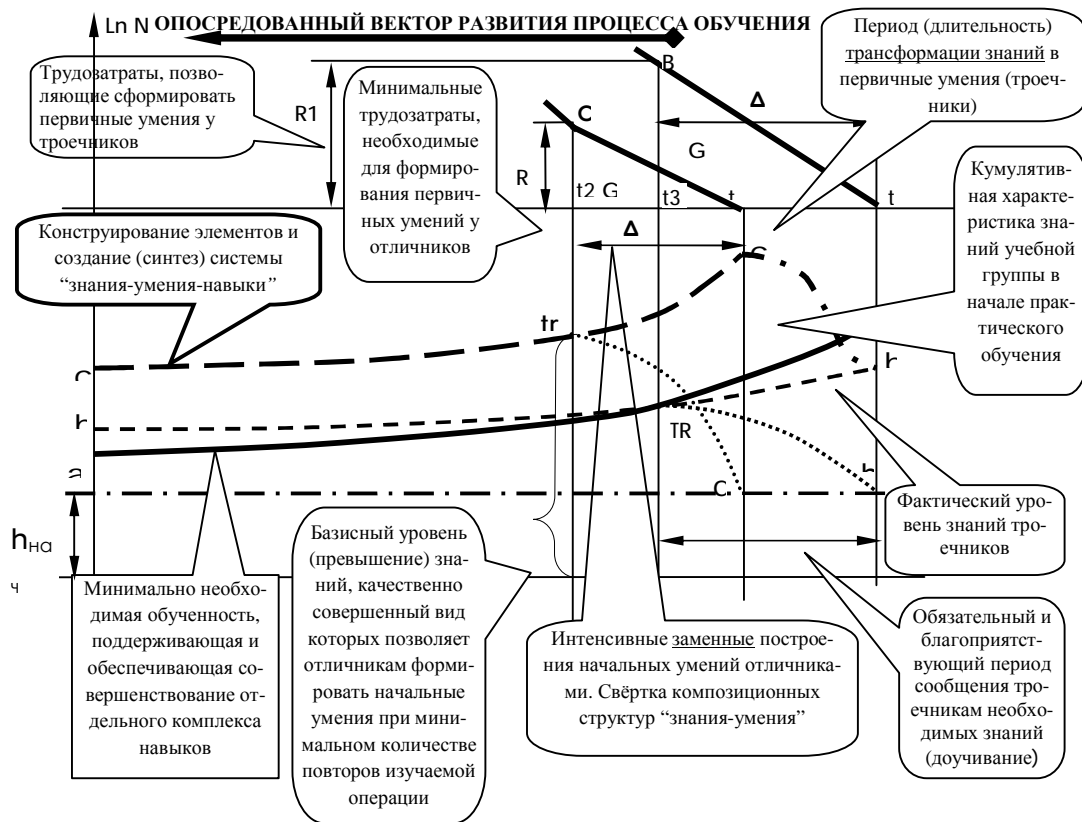


Рис.3. Процессы начального этапа практического обучения

5. Переход от этапа формирования первичных умений к периоду приобретения самостоятельного развития умений на фоне устойчивых личностных мотиваций, преодолевающих угасающее воздействие новизны учебного процесса, возможен только при гарантированном превышении уровня знаний над минимально необходимыми потребностями технологического процесса (в том числе и процессов педагогической технологии).

Проведение дальнейшего анализа процессов обучения на основе описанных зависимостей позволит выработать действенные рекомендации, способные стимулировать как совершенствование используемых педагогических технологий, так и проектирование и конструирование инновационных систем обучения.