

Соотношение дидактического, методического и технологического компонентов в профессиональном поведении учителя истории

Постников П.Г.

Социокультурная среда, в которой происходит реализация целей исторического образования, существенным образом изменилась. Система школьного исторического образования стала вариативной, плюралистической. В практике работы современных учителей истории активно используется мировой педагогический опыт. Участие России в Совете Европы привело к активизации международного сотрудничества в области исторического образования. Усиливается воспитательная функция исторического образования. Большинство учителей приходит к выводу, что ведущей задачей становится воспитание высоконравственных граждан посредством приобщения к ценностям отечественной истории. В педагогике разработаны новые подходы к проектированию содержания и организации образовательного процесса. Они активно начинают проникать и в практику работы школьного учителя истории.

Проблема современного историко-методического знания состоит в том, что существенно расширяется сфера исторического образования. Традиционно считается, что историческое образование представлено организованным познанием истории в средних общеобразовательных школах и профессиональных учебных заведениях. Можно выделить следующие основные направления приобщения учащихся к историческому опыту. Впервые ребенок сталкивается с историческим прошлым в процессе семейного образования. Дома он знакомится со сказками, семейными рассказами и реликвиями. По мере взросления он знакомится с памятниками истории и культуры в пределах среды обитания (города, страны), смотрит телевизионные исторические передачи, игровые программы. Фактически к моменту начала получения систематического исторического образования у учащихся складывается мифологическая историческая картина мира, которая представлена системой исторических представлений, часто эмоционально окрашенных, хаотичных и несистематизированных.

Второй путь получения исторического образования связан с включением исторического материала в содержание образования. В учебных предметах начальной школы исторические знания представлены в виде самостоятельных описательных текстах в учебниках по детской литературе, исторических справок в учебниках математики. Как показали наблюдения, во всех учебных предметах исторические знания представлены как вспомогательные, как средство усиления занимательности, показа основных тенденций в научном познании. В указанных учебных предметах приводятся историко-биографические данные, историко-научные и другие. Изучение творчества любого представителя литературного направления предполагает изучение социально-экономических условий, обеспечивающих становление творческого пути.

Третий путь представлен систематическим изучением истории как учебного предмета, отражающего основы исторической науки. Учебный предмет история представляет собой слепок исторической науки, так как содержит только описание с элементами объяснения и оценки исторического процесса. В содержании исторического образования не представлены методы познания исторического прошлого, отсутствуют представления о формах исторического сознания, характерного для каждой исторической эпохи, не указаны сведения о теориях объяснения исторического прошлого. Содержание обучения в основном представлено познавательной деятельностью.

Учителя истории активно используют внеурочную работу по предмету, включают учащихся в исследовательскую, творческую, коммуникативную деятельности в различных

формах. Этот путь позволяет удовлетворить потребности учащихся, способных к углубленному познанию истории и определившихся в профессиональном выборе. Но эта деятельность чаще всего носит стихийный, эпизодический характер и требуется научное осмысление внеклассной работы как сферы дополнительного исторического образования. В настоящее время активно развивается музейная педагогика, которая решает задачи воспитания современной личности посредством приобщения к историческому, культурному, техническому и нравственному опыту человечества на различных уровнях. Возрождаются школьные музеи, активизируется деятельность музеев по сотрудничеству со школами.

Традиционно считалось, истинным является только научное познание истории. Сама практика показывает, что формы познания истории изменились. Доминирование только научной формы познания приводит к отсутствию устойчивого интереса к познанию прошлого. Существенным образом расширяется состав субъектов исторического образования. Наряду с учителем истории в историческом образовании активно участвует семья, которая является носителем семейных традиций, представители средств массовой информации, которые отражают исторический опыт в различных формах и под разным углом рассмотрения; участники исторических событий, как носители эмпирического знания, представители исторической науки.

Историческая наука, несмотря на все ее значение в современном мире, не является единственной формой духовного освоения исторического опыта. Отражение исторического прошлого возможно в трех формах: стихийно-эмпирической, художественно-образной и научной. Соответственно можно выделить три формы познания прошлого: художественную, научную, стихийно-эмпирическую. Указанный фактор актуализирует изучение субъектного исторического опыта и поиск путей его обогащения.

До настоящего времени исследователи процесса обучения пользовались понятием методика преподавания истории. Ученые — методисты по-разному определяют характер методики преподавания истории. Одни относят ее к педагогическим наукам и считают частной дидактикой. Общие дидактические принципы, по их мнению, иллюстрируются примерами из истории. Эта точка зрения была высказана П.С. Лейбенгрубом и Ф.П. Коровкиным. Другие считали методику специальной педагогической наукой, которая решает задачи обучения и развития личности через содержание предмета — науку историю. Первичность содержания определяет совокупность средств и приемов обучения. Эту позицию разделяли А.И. Стражев, А.А. Вагин и П.В. Гора. В.Н. Бернадский и Н.В. Андреевская считали методику собранием практических советов, методических рекомендаций, советов, рецептов. По их мнению, в методике преобладает практическая сторона. В настоящий момент эта точка зрения выразилась в новом термине — технология.

В печати начинает высказываться идея о замене дидактики и методики преподавания учебного предмета технологиями обучения, воспитания, развития или образовательными технологиями. В научной литературе можно увидеть широкое толкование образовательных технологий как отрасли научного педагогического знания и узкое как конкретного дидактического действия, направленного на решение педагогической задачи. Решение проблемы соотношения дидактики, методики преподавания и технологии обучения истории лежит в плоскости соотношения уровней дидактического познания, функций дидактики как науки и связи дидактической науки и образовательной практики. Одни исследователи видят в технологиях обучения панацею от всех бед и способ повышения эффективности изучения истории. Другие относят методику преподавания истории к искусству, а третьи считают наукой только технологию обучения. В настоящее время используются понятия дидактика истории, методика преподавания истории и технологии обучения истории.

Идея разноразности дидактического знания по-новому ставит проблему о самостоятельности дидактики истории как научной дисциплины. В настоящее время накоплен значительный фактический, теоретический и методологический материал, который позволяет выделить дидактику истории в качестве самостоятельной педагогической дисциплины, изучающей обучающие системы как многоуровневые, открытые и искусственные. На кон-

кретно-предметном уровне дидактическое знание представлено методикой обучения истории, которая в настоящий момент отражает связь с дидактикой. На технологическом уровне осуществляется интеграция дидактических и методических знаний, которые выступают как система критериев и показателей, обеспечивающих управление взаимодействием учителя и учащихся в процессе педагогического общения. В личностном плане дидактическое знание выступает инструментом развития профессионального поведения учителя, обеспечивающего преобразование обучающей среды и развитие индивидуального стиля поведения.

Указанные факторы актуализируют потребность в поиске новых подходов к изучению, проектированию и организации исторического образования. Проблемы дидактики истории поднимались И.Я. Лернером, Л.Н. Алексашкиной, Й. Рольфесом, К. Бергманом. В работах указанных исследователей общим является то, что они вводят историческое сознание как педагогическую категорию. Й. Рольфес подчеркивает коммуникативный характер нового научного направления и отмечает, что общение с историей происходит ежедневно в личной и общественной жизни, в науке или школе. Он выделяет три аспекта дидактики истории — исследовательский (наука об обучении), содержательный (история) и личностный (историческое сознание). Как теоретическая наука дидактика истории изучает совокупность факторов, влияющих на процесс познания исторического опыта. Интересы учащихся меняются на различных этапах обучения и содержательный материал должен отвечать изменившимся условиям. Вторая актуальная проблема дидактики истории состоит в соотношении учебного предмета истории и истории как науки. Учитывая, что современное учение является условием обогащения субъектного опыта ученика под влиянием социокультурного, возникла проблема сопряжения научного и художественного опыта освоения исторического прошлого с опытом школьника, постоянно сталкивающегося с историческими событиями, явлениями в повседневной жизни.

Центральное место занимает категория исторического сознания как стержневая дидактическая категория, определяющая структуру исторического образования как средства развития личностных функций. Л.Н. Алексашкина определила дидактические аспекты преподавания истории. Основной проблемой является структура учебного предмета и основные компоненты содержания исторического образования. В качестве основного ориентира определения целей учебного предмета история автор выделил дидактические возможности истории, которые состоят в поучительности, гуманистичности, аксиологичности. Структурно-функциональный, содержательный и результативный анализ исторического сознания проведен И.Я. Лернером, Й. Рольфесом и К. Бергманом. Авторы подчеркивают, что историческое сознание — это сложное личностное образование, обеспечивающее способность личности ориентироваться в современности под углом зрения истории. Й. Рольфес подчеркивает, что в своем предмете дидактика истории выявляет себя в четырех формах: исторической, теоретической, эмпирической и прагматической.

Выделенные аспекты на наш взгляд, отражают уровни дидактического знания о процессе исторического образования в современных условиях. Как всякий процесс обучения процесс исторического образования является многоуровневым, многоаспектным явлением, реализующим множество функций. Пропагандируемый нами подход означает, что в научном отношении можно выделить три уровня познания и организации процесса исторического образования: дидактический, методический и технологический. На дидактическом уровне выявляются закономерности, принципы и модели развития у учащихся исторического сознания. Эти стратегические ориентиры могут выступать основой для разработки вариативных методических проектов организации исторического образования с учетом специфики образовательной программы образовательного учреждения. Технологический уровень предполагает разработку управленческого аспекта, связанного с управлением деятельностью учащихся, приобщающихся к историческому сознанию.

Как всякий процесс обучение истории имеет несколько слоев: личностный, обеспечивающий взаимодействие субъектов (идеального учителя и идеального ученика); процессуально-психологический, включающий учебные процедуры — усвоение, мотивацию, отра-

ботку и контроль развития исторического сознания; методический аспект (средства, методы, формы обучения истории); коммуникативный, отражающий формы взаимодействия учителя и ученика в процессе взаимодействия с историческим опытом, как источником форм социального поведения людей, социальных групп в различных исторических условиях.

Особое место в дидактике истории занимает такое явление как компетентность учащихся в области исторического прошлого. Как определить уровень исторической образованности, что понимать под качеством исторического образования и как его измерить? Эти вопросы также являются предметом дидактики истории. Традиционная проверка и учет знаний ограничивалась лишь проверкой знаний и умений. В условиях изменения целевых установок учебного предмета меняются и его результаты. Основным показателем исторической образованности должно стать наличие у каждого ученика индивидуального исторического сознания, определяющего его отношение к основным аспектам исторического опыта.

Дидактика истории исследует историческое образование как социально-личностный педагогический феномен. Объектом дидактики истории выступают способы получения исторического образования как средства приобщения к историческому опыту. Дидактика истории выявляет связи между: целями исторического образования и потребностями учащихся в исторических знаниях; содержанием и структурой исторического образования; содержанием и организационными формами исторического образования; результатами обучающей деятельности учителя истории и учебной деятельностью ученика. В ходе исследования выявляются основные факторы, обеспечивающие эффективность становления индивидуального исторического сознания. На методологическом уровне дидактика истории стремится выяснить, описать, объяснить систему факторов, обеспечивающих становление ценностного отношения учащихся к историческому опыту и разработать ориентировочную основу деятельности преподавания как управления деятельностью учения. Эти факторы выполняют двойную роль. С одной стороны они будут определять основные ориентиры деятельности учителя как субъекта профессионального поведения. Эта функция реализуется через систему дидактических категорий, отражающих специфику объекта усвоения: методы преподавания истории, структура исторического образования, учебный предмет «история», приемы учения, историческое сознание, представления, исторические понятия. Дидактика истории носит теоретико-прикладной характер, так как объясняет сущность исторического образования и описывает его в адекватных дидактических категориях, к которым относятся: «учебный предмет истории», методы обучения истории, средства обучения истории, урок истории и т.д. Она использует все дидактические категории, но преломляет их применительно к своему объекту и предмету познания. Результаты методологической деятельности учителя истории представлены в концепциях, моделях исторического образования, которые он использует в своей практической деятельности.

На методическом уровне изучается отношение — учитель истории — школьное историческое образование — деятельность ученика, познающего исторический опыт. Результаты познания отражаются в методике преподавания истории и выступают в качестве ориентировочной основы деятельности учителя истории по проектированию вариативного образовательного процесса. Теория обучения истории выявляет закономерности функционирования методической системы исторического образования и наполняет модели исторического образования методическими проектами, отражающими содержательную и процессуальную стороны исторического образования. К этим проектам относятся стандарты, программы, учебники, сборники познавательных документов, художественно-исторические хрестоматии, методические пособия для учителя, средства обучения истории. Эти проекты конкретизируют основные модели исторического образования и позволяют реализовать принцип вариативности исторического образования.

На технологическом уровне исследуются особенности усвоения учебного материала в системе условия — цель — задачи — содержание — средства — методы — формы — результаты обучения — деятельность субъектов исторического образования. Эта технологическая цепь учитывает специфику усвоения учебного материала с учетом условий функци-

онирования образовательного цикла в определенный учебный период (урок, тема). Технологическое дидактическое знание выступает инструментом конструирования технологического отношения: текущее состояние уровня образованности ученика- учебные цели и задачи- прием преподавания — учебное задание — прием учения- условия достижения результата. Технологическое дидактическое знание выражается в процедуре конструировании технологий обучения. На этом уровне выявляются особенности изучения отдельных курсов или учебных тем. Результаты познания находят отражение в реальном процессе обучения. Это уровень конструирования и реализации учителем технологического проекта. На этом уровне происходит создание конкретных технологий изучения отдельных тем и учебных разделов. На этом уровне теоретические положения о моделях и проектах исторического образования переводятся в плоскость конкретной деятельности учителя истории и ученика. Особенность этого уровня состоит в структурировании связей и зависимостей образовательного процесса с учетом конкретных условий, обеспечивающих достижение запланированных результатов исторического образования к окончанию текущего периода обучения, воспитания, развития.

Эти три уровня познания обеспечивают эффективное управление образовательным процессом и его развитие с учетом социокультурных условий и ведущей функции исторического образования.

В профессиональном поведении учителя каждый уровень дидактического знания выполняет свою ценностно-смысловую нагрузку, отражает профессиональную позицию учителя истории как систему ценностных ориентаций, профессиональных установок и норм, регулирующих деятельность учителя истории по управлению деятельностью ученика с целью его личностного и социального развития. По мере освоения дидактического знания на разных уровнях осуществляется развитие профессионального поведения учителя, Под влиянием педагогической практики у учителей происходит развитие способов образовательной деятельности от репродуктивного к продуктивному уровню.

В процессе освоения дидактики, методики и технологии обучения истории закладывается основы профессионального поведения учителя, которое включает аксиологический компонент как систему ценностей, установок, норм, которыми руководствуется учитель истории в своей педагогической деятельности; когнитивный компонент, характеризующий систему концептуальных оснований в виде основных подходов, концепций нормативных знаний в области исторического образования; праксеологический компонент как система методик, технологий, стратегий, тактик, алгоритмов действий, обеспечивающих профессиональное решение образовательных задач; коммуникативный компонент как систему форм взаимодействия учителя и ученика; эмоциональный компонент как систему педагогических реакций и психологических защит; рефлексивный, обеспечивающий компонент как анализ полученных результатов, самооценку.

С учетом указанных положений дидактика истории носит теоретический, прикладной и технологический характер. Теоретический характер дидактики заключается в том, что она способствует развитию личности учителя истории, его индивидуальности и профессионально-педагогических качеств специалиста. в области познания процесса обучения истории с учетом меняющихся социокультурных условий. Методический уровень дидактики истории состоит в развитии прогностических и проектировочных качеств специалиста по проектированию вариативного образовательного процесса по истории. В этом отношении можно говорить о методике преподавания истории, которая помогает учителю ответить на пять вопросов: как учить; чему учить; зачем; какие средства обучения можно использовать; каковы результаты обучения истории. Технологический характер дидактики истории раскрывает управленческий аспект, который обеспечивает эффективное управление процессом формирования исторического сознания школьников как личностной функции. У учителя развиваются менеджерские качества. Технологии обучения истории отражают профессиональное поведение учителя истории, которое проявляется в наличии системы ориентиров, связанных с проектированием и конструированием учебного процесса по истории; умении конкретизировать цели обучения по курсам, разделам и темам с учетом уровня обученности уча-

щихся; развитии способности оптимально отбирать содержание, средства и приемы преподавания и учения в соответствии с возрастными особенностями и индивидуальными способностями; умении проводить экспертизу качества исторического образования и разрабатывать программы совершенствования учебного процесса; умении создавать технологии обучения.

Дидактика истории помогает учителю ответить на вопрос каковы социокультурные, научные антропологические основания познания исторического опыта. Она должна дать ответ на методологические вопросы о роли и смысле исторического образования. Не учебный предмет история должен быть ее объектом познания, а весь процесс приобщения к историческому опыту как ценности. Смысл познания исторического опыта должен быть познан как в социальном, так и личностном планах. Дидактика истории выполняет еще и прогностическую функцию, так как разрабатывает и выдвигает возможные гипотезы построения исторического образования. Методика преподавания истории обеспечивает ответы на вопросы чему учить? как учить?, Методика преподавания истории возникает и развивается в результате обобщения методического опыта, технология обучения проектируется исходя из конкретных условий, ориентируясь на заданный результат. Технология обучения истории обеспечивает ответ на вопрос как научить ученика познавать исторический опыт? Если в методике преподавания истории учитель ведет диалог с самим собой и планирует собственную деятельность, то в технологии обучения он ведет диалог с конкретными учениками, отбирая материал, обеспечивающий личностное осмысление учеником собственной позиции по отношению к исторической культуре российского общества.

Выделенные аспекты профессионального поведения учителя находят проявление в индивидуальном стиле. На основании анализа педагогической литературы нами были выделены следующие стили профессионального поведения учителя в образовательном процессе. Эмоционально-ситуативно-реактивный стиль состоит в том, что учитель оценивает ситуацию с точки зрения опасности/безопасности своему состоянию и ее соответствия задуманному плану. Основу этого стиля составляет система педагогических реакций и в соответствии с этим наличие условий для реализации программы обучения в данный момент. В этом стиле доминируют эмоции, состояния учителя и учащихся. Отношения между учителем и учеником складываются на эмоциональной основе, они связаны с поддержанием дисциплины и наказанием виновных. Главная установка учителя — дисциплина, порядок. Он ориентирован на дисциплинарные нормы. Ученик чаще всего выступает объектом дисциплинарного воздействия. Данный стиль порождает синдром страха, ориентацию на настроение учителя. Для учителя характерна манипулятивная позиция. Он выполняет роли оценщика, контролера, надзирателя.

Нормативно-ситуативно-ролевой стиль связан с оценкой ситуации с точки зрения педагогических норм, характеризующих деятельность, общение и отношения. В качестве главной нормы выступает усвоение учебного предмета. Учитель стремится обеспечить усвоение содержания предмета, восприятие ученика осуществляется через предметные знания и его роли (хороший, плохой ученик). У учителя развивается установка на прохождение программы, соблюдение принципов обучения и норм выставления оценок. Индивидуальные продвижения ученика, его успехи должны соответствовать требованиям программы и стандартов. В обучении доминируют традиционные технологии, монолог, предметная центрация учителя. В позиции учителя отмечается увлеченность учебным предметом, он великолепно знает предмет, занимается организацией внеклассной работы. Много и увлеченно работает с теми, кто увлекается учебным предметом. Эта позиция характеризуется как когнитивно-развивающая. Стержнем социально-ситуативно-личностного стиля профессионального поведения является стимулирование учащихся к деятельности, общению, продуктивным отношениям, поддержка педагогом инициатив своих подопечных. При этом учитель отбирает содержание учебного материала согласно критериям проблемности, диалогичности, личностной значимости. В позиции учителя доминирует личностная направленность. Он реализует роли помощника, наставника, терапевта. В процессе обсуждения проблем стремится выстроить отношения диалога с учениками, вызвать интерес к размышлению, анализу и

сравнению известных фактов, событий и явлений; стимулировать учащихся к поиску новых знаний и нестандартных способов решения задач и проблем; поддерживать ученика на пути к самостоятельным выводам и обобщениям. Для учителя характерны роли организатора, помощника, соратника. Ценностно-ситуативно-индивидуальный стиль поведения обеспечивает личностное включение учащихся в образовательный процесс на уровне эмпатического понимания и ценностно-смыслового восприятия учебного материала и духовно-нравственного опыта учителя и учащихся. Это возможно при эмоциональной открытости учителя, искреннем интересе к жизненному опыту учащихся. В этом стиле наиболее полно проявляется фасилитаторская позиция. В процессе обучения используется ценностно-смысловая информация; учитель ориентируется на эмоционально-личностный способ отношения к учебной информации и взаимодействия с учениками; подбирает аксиологические задания и создает ситуации оценки-взаимооценки-самооценки в образовательном процессе. Учитель выполняет роли Учителя, наставника, друга, творца.

Литература

1. Алексашкина Л.Н. Дидактические аспекты преподавания истории// Педагогика. — №3. — 1993.-С.11–16.
2. Бергман К. Изучение истории в основной школе.
3. Гузев ВВ. Образовательная технология: от приемов до философии /Библиотека журнала «Директор школы». Вып. 4. М, 1996.
4. Постников П.Г. Историческое сознание как методическая категория // Многокультурное измерение исторического образования: теория и практика: Пятые всероссийские историко-педагогические чтения. — Екатеринбург, 2001.-С.-14–16
5. Рольфес Й. Дидактика истории: история, понятие, предмет // ПИШ.-№7. — 1997. — С.29–32.