



ПЕДАГОГИКА

В опорных конспектах и таблицах



ФЕДЕРАЛЬНОЕ АГЕНТСТВО ПО ОБРАЗОВАНИЮ
Государственное образовательное учреждение
высшего профессионального образования
«Челябинский государственный педагогический университет»

Педагогика в опорных конспектах и таблицах

Учебное пособие

Челябинск
2009

ББК 371 (021)
УДК 74. 00Я 73

П 24 Педагогика в опорных конспектах и таблицах / сост. В.В. Базелюк, Р.С. Димухаметов, Т.Г. Пташко, С.В. Рослякова, Н.А. Соколова; под ред. д-ра пед. наук, проф. Р.С. Димухаметова; руководитель проекта профессор В.В. Латюшин. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2009. – 234 с.

ISBN 978-5-85716-813-4

В учебном пособии представлен материал к курсу «Теоретическая педагогика» в соответствии с требованиями Государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по программе подготовки бакалавров. Материал подается в виде опорных конспектов, таблиц, помогающих эффективно усвоить материал.

Пособие предназначено для студентов заочного отделения, обучающихся по направлению «социальная педагогика» (бакалавриат), социальных педагогов – слушателей курсов повышения квалификации, не имеющих специального образования.

Рецензенты:

Р.А. Литвак, д-р пед. наук, проф. ЧГАКИ
Л.И. Дудина, Заслуженный учитель РФ,
канд. пед. наук, доцент ЧГПУ

Работа выполнена по аналитической ведомственной целевой программе «Развитие научного потенциала высшей школы (2009 – 2010 годы)» на 2009 год. Мероприятие 3. «Проведение прикладных научных исследований в области образования, молодежной и социальной политики в области образования». Раздел 3.1. , подраздел 3.1.2. «Научно-методическое обеспечение совершенствования структуры и содержания общего и дополнительного образования». Проект: «Совершенствование и развитие системы повышения квалификации педагогов».

Регистрационный номер: 3.1.2/6818.

Руководитель проекта профессор В.В. Латюшин

*Фотографии на обложке: Ян Амос Коменский, К.Д. Ушинский,
А.С. Макаренко, Л.И. Новикова*

ISBN 978-5-85716-813-4

© Издательство Челябинского государственного педагогического университета, 2009

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	4
§ 1. Педагогика в системе гуманитарных знаний и наук о человеке	9
§ 2. Методология педагогической науки и деятельности. Методы педагогических исследований	27
§ 3. Категориально-понятийный аппарат	41
§ 4. Теория целостного педагогического процесса. Компетентностный подход к педагогическому процессу	46
§ 5. Обучение в целостном педагогическом процессе	67
§ 6. Воспитание в целостном педагогическом процессе	117
§ 7. Возрастосообразность педагогического процесса	153
§ 8. Различные подходы к конструированию содержания образования на разных ступенях развития. Образовательная программа	178

Введение

На заседании Госсовета при Президенте РФ по реализации приоритетных национальных проектов и демографической политике в Белгороде 13 сентября 2007 года В.В. Путин отметил, что «соревнование национальных систем образования стало ключевым элементом глобальной конкуренции. И сегодня выигрывает тот, кто быстрее адаптируется к запросам и требованиям динамично меняющегося мира. Мира, в котором постоянно обновляются технологии, где идет ускоренное освоение инноваций, и формируются глобальные рынки трудовых ресурсов. Причем, залогом профессионального успеха уже не могут служить полученные один раз в жизни знания. На первый план выходит способность людей ориентироваться в огромном информационном поле, умение самостоятельно находить решения и их успешно реализовывать»¹.

В докладе Министерства образования и науки РФ «Образование и развитие инновационной экономики: внедрение современной модели образования в 2009–2012 гг.» названы основные характеристики современной модели образования: 1. Человек сам выбирает свой образовательный и профессиональный путь, и надо сделать так, чтобы этот выбор был всегда возможен. 2. Необходима система «обратной связи». 3. Базовые уровни образования должны быть сориентированы на тенденции построения инновационной экономики. 4. Непрерывное образование будет всегда².

Требования к квалификации и компетентностям будущих специалистов значительно возросли. Социальный заказ на специалиста в области образования для экономики, основанной на знаниях, предполагает создание принципиально новой

¹ Выступления В. Путина и Д. Медведева на заседании Совета при Президенте РФ по реализации приоритетных национальных проектов и демографической политике в Белгороде 13 сентября 2007 года. – [Электронный ресурс] <http://pp-pss.ru/data/200801/castx5zaklucitelxnaj.doc>

² Реморенко, И.М. Образование и развитие инновационной экономики: внедрение современной модели образования в 2009 – 2012 гг. [Электронный ресурс] / И.М. Реморенко; выступление на коллегии Министерства образования и науки РФ 2 сентября 2008 г. – http://www.tusur.ru/ru/news/edu_news

динамичной модели высшего профессионального образования.

Международные эксперты, отмечая значительный прогресс в области образования в России, констатируют, что в конце XX века «условия игры» поменялись. Выпускники российских учебных заведений оказались неспособными играть продуктивную роль в экономике и изменениях в обществе, приспособиться к ситуациям неопределенности, характерным для рыночной экономики. Система обучения, ориентированная на запоминание информации и заучивание, оказалась неспособной успешно решать задачи образования рыночной экономики. Естественно, в этом явно отражаются недоработки в подготовке специалиста в вузе.

В декларации международной конференции «Обучение на протяжении всей жизни – на пути к реализации целей программы ЮНЕСКО «Образование для всех» и решений пятой международной конференции по образованию взрослых» (София, 2002 г.) записано: «не всегда в теории и практике образования взрослых присутствуют такие базовые принципы, как ведущая роль обучающегося в образовании и активное вовлечение их на всех этапах учебного процесса»³.

В программе «Российское образование – 2020. Модель образования для экономики, основанной на знаниях» преподаватель рассматривается как консультант, помощник обучающегося в выстраивании индивидуальной образовательной траектории⁴.

Педагогам как профессиональной группе не хватает внутренних контактов и взаимодействия в мотивационной и социализирующей сферах жизнедеятельности, совершенствовании практической работы. В приказе Министерства образования и науки РФ № 1313 от 1.04.2003 г. «О программе модернизации педагогического образования», в докладе Всемирного банка «Модернизация рос-

³ Обучение на протяжении всей жизни – на пути к реализации целей программы ЮНЕСКО «Образование для всех» и решений пятой международной конференции по образованию взрослых» (София, 2002 г.) [Электронный ресурс] / www.ecoaccord.org/edu/edu_docs_ru.

⁴ Российское образование – 2020. Модель образования для экономики, основанной на знаниях [Электронный ресурс] / <http://www.hse.ru/data/312/807/1234/education-2020>.

сийского образования: достижения и уроки»⁵ отмечается, что педагогические кадры не готовы к развитию новых навыков и способностей, консерватизм системы подготовки кадров образования к продуктивным изменениям, недостаточная обеспеченность процесса обучения технологиями, ориентированными на долгосрочные эффекты.

Решающую роль в деле развития личности на протяжении всей ее жизни международное сообщество отводит образованию, которое в XXI веке будет основываться на четырех столпах (принципах), согласно которым молодое поколение должно научиться познавать, делать, жить и жить вместе⁶.

Общий культурный уровень является в некотором роде пропуском к непрерывному образованию.

Единственный, кто образовывается – это тот, кто научился учиться, кто способен адаптироваться и изменяться, кто понял, что никакое знание не надежно, что только процесс поиска знания дает основу для уверенности.

Анализ образовательной практики показывает, что одним из путей повышения эффективности и качества образования является обучение с ориентацией на потенциал обучающихся.

В педагогической модели обучения доминирующее положение занимает обучающий. Именно он определяет все параметры процесса обучения: цели, содержание, формы и методы, средства и источники обучения. Мы разделяем точку зрения (М.Т. Громкова, С.И. Змеев, М.Ш. Ноулз и др.), утверждающую некорректность применения педагогической модели в обучении взрослых.

В условиях информационно насыщенного пространства и новых технологий образования, личностно и компетентностно-ориентированной парадигмы обучения целью образования становится фасилитация изменения и учения (to facilitate – облегчать, способствовать, содействовать, создавать благоприятные условия).

⁵ Модернизация российского образования: достижения и уроки // Сер. Актуальные вопросы образовательной политики. – М.: Алекс, 2004.

⁶ Образование: сокровище сокрытое. Основные положения доклада международной комиссии по образованию для XXI века. – Париж: Юнеско, 1996.

В современном мире, характеризующемся постоянными изменениями, акцент в процессе обучения необходимо перенести *с преподавания на фасилитацию учения*, как проявление нового мышления, как подлинную реформу образования, которую нельзя обеспечить ни путем совершенствования навыков и умений, знаний и способностей преподавателя, ни путем разработки и внедрения в процесс обучения новых экспериментальных программ и самых современных технических средств обучения. Ориентация обучающегося на постоянное самообразование и саморазвитие, самостоятельную образовательную траекторию, адекватное реагирование на быстрые изменения в обществе, на инновационные процессы – основа успешности в будущей профессиональной деятельности.

За последнее десятилетие в системе высшего педагогического образования произошли серьезные изменения. Современные требования к профессиональной подготовке педагога определяются идеями модернизации российского высшего образования, которые связаны с развитием профессиональной компетентности современного педагога, обладающего фундаментальной подготовкой в области гуманитарных наук, прежде всего философии, психологии и педагогики; способного решать сложные профессиональные задачи; владеющего современными образовательными технологиями.

При этом ядром профессиональной подготовки компетентного педагога в системе многоуровневого высшего педагогического образования выступает процесс освоения обучающимися дисциплины «Педагогика». Все это обуславливает постановку перед обучающимися и вузовским преподавателем ряда новых задач, решение которых связано с разработкой современного целостного учебно-методического комплекса, соответствующего современным тенденциям развития высшего педагогического образования.

Педагогика – сложная отрасль знания, отражающая в себе многовековой опыт обучения и воспитания подрастающих поколений. Педагогическая наука – итог многолетних исследований закономерностей формирования личности. Знание науки помогает педагогу избежать многочисленных ошибок в социально-педагогическом пространстве, учит избирать оптимальные педагогические

решения в каждом конкретном случае. Изучение педагогики на заочном отделении по программе подготовки бакалавра и в процессе повышения квалификации социальных педагогов, не имеющих специального образования, представляет определенную трудность.

Данное учебное пособие по теоретической педагогике изложено в форме опорных конспектов и таблиц и ориентировано на оказание помощи обучающимся в подготовке к семинарским занятиям, экзаменам и самостоятельной работе.

В пособии анализируются разные авторские точки зрения на определения понятий, на рассматриваемые вопросы, что позволяет обучающимся знакомиться с обозначенными позициями и экономит их время в процессе познания курса.

Учебный план подготовки бакалавра на заочном отделении и курсов повышения квалификации социальных педагогов, не имеющих специального образования, предусматривает минимальное количество аудиторных занятий и максимальное количество часов на самостоятельную работу обучающегося. В пособии сделан акцент на темы, обозначенные в Государственном образовательном стандарте, для более же детального изучения курса определены задания для самостоятельной работы (пункт «Самостоятельная работа студента» (СРС)); это позволяет обучающимся ориентироваться в предмете и понять, какие вопросы необходимо изучить самостоятельно.

Для глубокого понимания рассматриваемых вопросов в таблицах представлен сопоставительный материал и отражено раскрытие целого через совокупность его частей.

Для диагностики уровня усвоенной учебной информации в конце каждой темы обучающимся предлагается тест.

В раскрытии содержания каждой главы пособия авторы придерживались следующей структуры:

- *Определение понятий темы.*

- *Анализ (обзор) литературы по проблеме представлен в виде схем, таблиц, опорных конспектов и т.д.*

- *Задания для самостоятельной работы.*

- *Тесты.*

- *Список литературы.*

Пособие включает в себя материал, способствующий становлению базовой профессиональной компетентности обучающегося, путем формирования теоретических знаний и исследовательских умений. При этом содержание параграфов предполагает реализацию следующих задач:

- формирование системы теоретических знаний, отражающих современный уровень развития педагогической науки;

- актуализация междисциплинарных знаний обучающихся, способствующих пониманию сущности педагогических явлений и процессов, отношений участников в педагогическом процессе;

- содействие развитию исследовательской позиции обучающегося в будущей профессионально-педагогической деятельности.

Материалы пособия составлены на основе анализа учебников и учебных пособий по педагогике последних лет, словарей, современных исследований ученых и практиков в области педагогики.

Целесообразно использовать пособие в сочетании с другими учебными пособиями по педагогике.

§ 1. Педагогика в системе гуманитарных знаний и наук о человеке

Определение понятий

Свое название педагогика получила от греческих слов «пайдос» – дитя и «аго» – вести. В переводе означает – «детоводитель». Педагогом в Греции называли раба, который в буквальном смысле слова брал за руку ребенка своего господина и сопровождал его в школу. Учителем в школе был другой раб, только ученый.

Постепенно слово «педагогика» стало употребляться в широком смысле для обозначения искусства «вести ребенка по жизни», т.е. воспитывать его, обучать, направлять духовное и телесное развитие. Со временем это привело к возникновению особой науки о воспитании.

Педагогика – это наука о воспитании (Ю.К. Бабанский).

Педагогика – наука об общих закономерностях воспитания, образования и обучения людей, формах и методах специально и социально-организованных педагогических воздействий, построения педагогических систем и педагогического процесса на основе определенной парадигмы, закономерностях и принципах (В.И. Волынкин).

Педагогика – упорядоченная совокупность знаний, которая раскрывает сущность процессов воспитания, обучения и развития и дает возможность направлять их движение в соответствии с поставленными целями (Г.М. Коджаспирова).

Наука – сфера исследовательской деятельности, направленная на производство новых знаний о природе, обществе и мышлении и включающая в себя все условия и моменты этого производства: ученых с их знаниями и способностями, квалификацией и опытом, с разделением и кооперацией научного труда, научные учреждения, экспериментальное и лабораторное оборудование, методы научно-исследовательской работы, понятийный и категориальный аппарат, систему научной информации, а также всю сумму наличных знаний, выступающих в качестве либо предпосылки, либо средства, либо результата научного производства (Философский словарь И.Т. Фролова).

Человек – субъект исторического процесса, развития материальной и духовной культуры на Земле, биосоциальное существо, генетически связанное с другими формами жизни, выделившееся из них благодаря способности производить орудия труда, обладающее членораздельной речью, мышлением и сознанием (Философский словарь И.Т. Фролова).

Знание – продукт общественной материальной и духовной деятельности людей, идеальное выражение в знаковой форме объективных свойств и связей мира, природного и человеческого (Философский словарь И.Т. Фролова).

Анализ литературы по проблеме

Ю.К. Бабанский

Педагогика связана с такими науками, как философия, социология, психология, кибернетика, медицина, но:

- *систему знаний педагогики нельзя вывести из какой-либо другой научной дисциплины;*
- *данные других наук необходимы для разработки, совершенствования педагогической теории и практики, но этими данными педагогика не может ограничиваться, т.к. она исследует педагогический процесс как целостную своеобразную систему;*
- *особенность педагогики в том, что она перерабатывает заимствованные знания, исследуя соотношения между разными сторонами, элементами, функциями педагогического процесса для того, чтобы глубже понять, раскрыть его особенности.*

Г.М. Коджаспирова

Педагогика связана с такими науками, как философия, информатика, психология, анатомия, школьная гигиена, антропология, медицина, генетика, экология человека, экология среды, социология, физиология высшей нервной деятельности.

Педагогика творчески осваивает идеи других наук, использует их методы и результаты исследований, совместно решает общие проблемы.

В.И. Волынкин

Педагогика связана с такими науками об образовании, как психология, практическая психология, социология, социальная педагогика, антропология, диалектика, философия, логика.

Педагогика – единственная наука и практическая деятельность, имеющая дело с живым человеком, и именно поэтому объективно носит интегрированный характер, так как должна учитывать данные всех наук, занимающихся человеком (в абстракции), чтобы с учетом накопленных результатов сделать процесс развития личности продуктивным, эффективным и результативным.

Авторские находки

Характеристика современной педагогической науки

1. Приоритеты педагогики

мир	человек	экология	сотрудничество
-----	---------	----------	----------------

2. Тенденции педагогики

- творческое содружество педагогов мира;
- изучение и обобщение исторического и современного опыта развития школы и педагогики в мире;
- усиление демократических и гуманистических тенденций.

3. Основные категории

воспитание	образование	обучение как преподавание и учение
------------	-------------	------------------------------------

4. Основные вопросы педагогики (Г.М. Коджаспирова)

- Для чего необходимы воспитание и обучение и какие цели и задачи они решают?
- Кто осуществляет воспитание и обучение и ради кого?
- Чему учить?
- Как учить?
- Где учить и воспитывать?
- Кому и как управлять системой образования?

5. Объект и предмет педагогики (таблица 1)

Таблица 1

Авторские позиции на определение объекта и предмета педагогики

Автор	Объект педагогики	Предмет педагогики
В.Е. Гмурман	целенаправленный учебно-воспитательный процесс	сущность, закономерности конструирования, функционирования и развития учебно-воспитательного процесса, знание о его генезисе, строении и перспективах, разрабатывает теорию и методику организации этого процесса, определяет его содержание и принципы, совершенствует сложившиеся и создает новые формы, методы, приемы деятельности воспитателей и воспитанников, учителей и учащихся
Г.И. Батурина, Т.Ф. Кузина	воспитание и обучение как педагогические процессы	сущность, закономерности, тенденции развития педагогических процессов
И.П. Подласый	личность	воспитание в его интегральном понимании (широком), т.е. воспитание как весь процесс влияния на человека уклада жизни общества, семьи, школы, друзей (целенаправленное и стихийное влияние)
Б.Т. Лихачев	воспитание	объективные законы конкретно-исторического процесса воспитания, а также реальная воспитательная практика формирования подрастающих поколений
В.И. Волынкин	человек	закономерности, принципы, формы и методы образования людей
Г.М. Коджаспирова	воспитание	воспитание как педагогическое явление, особенности организации педагогического взаимодействия воспитателей и воспитанников, формирования и становления личности воспитанника в педагогическом процессе

6. Авторитарная и гуманистическая педагогика

Авторитарная педагогика – педагогика воздействия, где ученик является объектом педагогического воздействия, а целью выступают знания, умения, навыки (Г.М. Коджаспирова).

Гуманистическая педагогика – педагогика взаимодействия, где оба участника выступают как паритетные, равноправные, в меру своих знаний и возможностей, партнеры (Г.М. Коджаспирова).

Таблица 2 Сравнительный анализ развития и особенностей традиционной и гуманистической педагогики

Традиционная педагогика	Идеи гуманизма
<p>Истоки. При первобытнообщинном строе наблюдалось подчинение женщине, как хранительнице общины (поддержание огня, приручение животных, выращивание растений, изготовление одежды и т. д.). Это явление считается истоком зарождения авторитарной педагогики. Но данный авторитет имел нравственный характер, был оправдан в глазах членов рода</p>	<p>Истоки. Проблема обращения к человеку была одной из рассматриваемых в мире развития образовательных систем. Древние философские школы намечали пути физического и духовного совершенствования личности. Так, в буддизме главной задачей человека являлось достижение им гармонии путем преодоления страданий. Жизнь полна страданий, но от них можно избавиться путем познания себя, что приведет к состоянию уравновешенности, невозбудимости (нирвана). Этот путь освобождения от внешнего мира поддерживал человека изнутри: он сам себя ограничивал, сам себе запрещал. В этом и заключался личностный смысл данной философии</p>
<p>Античность. Идеи общественного воспитания обосновал Платон как важную задачу государства. Его считают родоначальником социократической педагогики. Воспитание, по его мнению, должно готовить человека к выполнению социальных функций.</p> <p>В Древней Греции и Риме сложились педагогические концепции, оказавшие влияние на дальнейшее европейское воспитание. Так, в Спарте воспитание всецело находилось в руках государства. Спартапцы видели в воспитании средство достижения целей государства – растить юношей для войны, а девушек готовили рожать будущих воинов</p>	<p>Античность. Человек рассматривался как часть природы и как существо, производное от объективного бытия вещей и сущностей, как нечто самоценное. Именно Сократ сделал человеческую проблематику специальным предметом изучения. Им был сделан качественный прорыв в понимании ценности знаний для человека. По Сократу, знания делают человека добродетельным, развивают его. Философ учил этому в беседах. Появление диалога свидетельствовало о новом отношении к собеседнику, т.к. диалог соответствовал природе человека, его мышлению, это была форма гуманного общения, высокой этики, уважения к собеседнику, принятия его на равных.</p> <p>Тема человека вошла в философию античности. Человек – мера всего существующего и несуществующего, третья величина между миром вещей и миром идей.</p> <p>Эпикур: «Человек не должен быть игрушкой судьбы. Познавая законы происходящих явлений, человек может сам избирать способ предпринимаемых действий и устроить свою жизнь»</p>

Традиционная педагогика	Идеи гуманизма
<p>Средние века (феодализм). Характеристика настроения эпохи: человек слаб и порочен, поэтому надежда не на греховного человека, а на Бога. Человеку следовало верить и подчиняться. Эти идеи лежали и в основе воспитания.</p> <p>Среди отцов церкви наибольшее влияние на развитие философии и педагогики оказал Августин Аврелий (епископ). В соответствии с его учением задача воспитания – умерщвление плоти и смирение духа. Отсюда необходимость строгого наказания, физических мер воздействия, которые считались полезными и благотворными для детей.</p> <p>Византийский церковный деятель, епископ Константинополя Иоанн Златоуст поучал, что основными добродетелями являются покаяние, подчинение, покорность, смирение</p>	<p>В средние века человек стал идеалом эпохи Возрождения. Данная эпоха – самый значительный этап в развитии гуманизма. Обращение к личности проявлялось во всем – в философии, литературе, живописи (Леонардо да Винчи, Рафаэль, Шекспир и др.), где показывали живой мир нового человека, его физическое и нравственное совершенство. Лозунг эпохи: «Я – человек и все человеческое мне не чуждо» (изречение из античности). Именно в эту эпоху вошло в ход понятие «гуманистическая педагогика», которая провозгласила величие человеческой личности, обосновала отношение к человеку как ценности. Главные педагогические идеи гуманистов: гармоничное развитие личности, близость школы к жизни, развитие активности и самостоятельности учеников. Представители гуманистической педагогики данной эпохи:</p> <p>1. Витторино Рамбольдони да Фельтре: отец гуманности, педагог. Создатель «Школы радости», основная цель которой была гармоничное развитие личности. Особенности воспитания в школе являлись: средства воспитания (ласка, возбуждение интереса), индивидуальный подход, взаимное уважение, духовное и физическое развитие (школа была расположена в прекрасном дворце, на лоне природы), изучение классических языков, литературы, математики, астрономии, естествознания.</p> <p>2. Т. Мор. В труде «Утопия» провозгласил идеи равного общественного воспитания, всеобщего обучения, одинакового образования для мужчин и женщин, организацию самообразования взрослых.</p> <p>Гуманистам данного периода времени была свойственна противоречивость, непоследовательность:</p> <p>1) гуманистическая проблематика носила, прежде всего, аристократический характер (говоря о воспитании, имели в виду детей дворян);</p>

Традиционная педагогика	Идеи гуманизма
	<p>2) большинство идей носило абстрактный характер, не были они воплощены в жизнь.</p> <p>Для Руси всегда была характерна гуманность. В источниках впервые идеи гуманности нашли отражение в «Поучении» Владимира Мономаха, где он сформулировал морально-этические и эстетические нормы. В дальнейшем, во время монголо-татарского ига на Руси затормозилось развитие педагогической мысли. XIV – XII вв. – деятельность Петра 1. Гуманизм проявлялся через идею равного образования:</p> <p>1) Феофан Прокопович (церковный и общественный деятель, защитник преобразований Петра) подчеркивал необходимость обучения не только дворянских, но и купеческих, детей ремесленников и крестьян.</p> <p>2) М.В. Ломоносов также выступал за бессловное образование, развитие светской системы обучения.</p> <p>В дальнейшем (XVIII в) идеи гуманизма проявлялись в обращении к личности ребенка:</p> <p>1) Н.И. Новиков «О воспитании и наставлении детей»: ребенок имеет такие же права, что и взрослый, разница в том, что ребенку нужно больше помощи;</p> <p>2) А.Н. Радищев: идея развития активной личности, готовой служить отечеству и народу</p>

<p>Эпоха капитализма. Ян Амос Коменский. Вера в ребенка и воспитание, которое будет успешным, если учитывать природу ребенка, его возрастные возможности и особенности. Но роль ребенка в воспитании – быть воспитуемым. Методы воспитания: внедрение (внедрять нравственность), силой противодействовать испорченной природе человека (порицание и наказание), использовать более сильные средства – побои. Т.о., нормы и ценности вносятся извне, прививаются: добро, но с кулаками.</p> <p>Концепция авторитарного воспитания реализовалась в разных воспитательных системах:</p> <p>1) система иезуитского воспитания. Педагогические взгляды иезуитов были основаны на догматике католической церкви, для упрочения господств которой в 1534 г. был создан боевой орден иезуитов. Главная задача этой религиозной организации – борьба с реформацией и инакомыслящими. Средства воспитания – проповедь и исповедь, с помощью которых волю детей подчиняли авторитету церкви.</p> <p>2) Герbartарианство</p>	<p>Эпоха капитализма.</p> <p>С началом капитализма начинается новый подъем гуманистических идей.</p> <p>Гуманизм идей Яна Амоса Коменского был в том, что он выступал за всеобщее и равное обучение для всех, за единую для всех сословий школу, за образование мужчин и женщин, разработал целую систему обучения детей.</p> <p>Идеи гуманизма в подходах разных мыслителей:</p> <p>Ж. Руссо выводил подход к ребенку из природы самого ребенка, защищал право детства быть самим собой.</p> <p>Дени Дидро подчеркивал, что воспитание должно быть направлено на развитие индивидуальности.</p> <p>Имманиул Кант отмечал, что «основная обязанность человека – совершенствовать самого себя, образовывать, развивать в себе моральные качества».</p> <p>Иоганн Песталоцци выдвигал идею активной роли ребенка в развитии заложенных в нем от природы задатков.</p> <p>К. Маркс отмечал:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. сущность человека – это сумма общественных отношений (изменяются отношения – изменится и человек). Центр концепции гуманизма – отношения человека к человеку. Идеальные отношения – такие, в которых каждый человек сливается с жизнью целого, а целое находит отражение в сознании каждого человека; 2. человек – биосоциальное существо с определенными задатками, которые нужно развивать и совершенствовать. В этой связи жизнь детей – это непрерывное творчество; 3. вне практики нет человеческой жизни, люди в ходе изменений сами преобразуются. Отсюда – только в деятельности можно развивать человеческие задатки. Отсюда необходимость в разнообразных видах творческой деятельности ребенка, которая ведет к вершине развития личности;
---	--

	<p>4. назначение человека – развивать свои способности. Но так, чтобы они отвечали потребностям общества. Общество нуждается в том или ином социальном типе личности.</p> <p>Современные положения гуманизма зарубежной педагогики основываются на учении Дж. Дьюи, А. Маслоу, К. Роджерса.</p> <p>В XIX в. в России гуманизм прослеживается через проблему отношений между учителем и учеником:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) П.И. Пестель, К.Ф. Рылеев: должны быть специальные учебные заведения для подготовки учителей; 2) В.Ф. Одоевский: должны быть подлинно нравственные отношения между учителем и учениками; поднимал проблему педагогического такта; 3) В.Г. Белинский: искусство воспитания состоит в том, чтобы выявить, развить и сформировать лучшие качества в ребенке; 4) Н.Г. Чернышевский выдвинул идеал нового человека, который должен стать патриотом своей Родины, близким к народу, принимать участие в борьбе за осуществление его разумных интересов и потребностей
<p>XX век. Примеры социократической педагогики:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. социалистическая система; 2. воспитание нацистов в Германии; 3. воспитание самураев в Японии. <p>Общая характеристика систем:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ориентированная на личность, но не центрированная на ней; 2. понимание детства как поры, когда человек готовится к жизни; 3. главная задача – делать детей похожими на взрослых. Для этого надо формировать их по своему образу и подобию, прививать детям нормы и ценности, задаваемые взрослыми. 	<p>XX век. Развитие гуманистической педагогики в России</p> <p>Нач. XX вв. – подъем гуманистической мысли. Отмена крепостного права повлекла за собой переоценку нравственных ценностей, признание значимости личности самой по себе, гуманное отношение к женщинам и детям. В гуманистической педагогике в данный период выделяют 3 направления:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Абстрактные гуманисты (Н.А. Добролюбов, Н.И. Пирогов, Д.И. Писарев). Признавали право ребенка наравне со взрослыми, провозглашали уважение к личности, но все это было на уровне теоретических положений. 2) Практические гуманисты. Для них свойственна ориентация на совершенствование традиционной системы обучения. Основные

течения в рамках направления:

– *национальное* (народное). К.Д. Ушинский (педагогическая антропология, согласно которой высшей ценностью и целью воспитания является Человек). Обращено внимание на отбор содержания образования с учетом народных национальных особенностей;

– *психологическое* (П.Ф. Каптерев, П.Ф. Лесгафт). Предлагали психологически обосновать педагогический процесс, подойти научно к изучению личности ребенка. Для данного направления свойственен педоцентризм – стремление поставить в центр образовательного процесса личность ребенка, а не содержание обучения, методы, личность учителя.

Согласно П.Ф. Лесгафту условиями нормального развития ребенка являются следующие:

1. окружение атмосферой любви;
2. воспитатель должен быть эталоном нравственности, человеком слова и дела;
3. атмосфера в семье должна быть радостной;
4. исключать из жизни ребенка лакомства, роскошь, нищету, табак, беспорядочную еду;
5. чередовать занятия ребенка: труд с игрой, игру с учением; выбирать занятия должен сам ребенок;
6. следует следить за нагрузкой ребенка;
7. следить, чтобы ребенок не был с безнравственными детьми.

	<p>- <i>эволюционное</i> (В.П. Вахтеров). Основано на идее стремления ребенка к развитию. Цель педагогики здесь не в том, чтобы преобразовать ребенка во взрослого человека, а чтобы изучить ребенка, определить направление его стремления к развитию; узнать его наследственные свойства и силы, помочь их развитию, удаляя от ребенка все то, что мешает его развитию; создавать благоприятную обстановку для развития его стремлений.</p> <p>3) Универсальное направление предлагало создание инновационных систем обучения на основе изучения индивидуальности ребенка, его интересов, устремлений.</p> <p>Яркими представителями являются Л.Н. Толстой, К.Н.Вентцель, С.Т. Шацкий и др.</p> <p>Л.Н. Толстой говорил о свободе как критерии гуманности, которая призвана поддерживать заложенное природой. Он писал об опасности для личности, исходящей от общества, от педагогики насилия, которой характерно стремление «сделать другого таким же, как он сам». Толстой предлагал бегство от общества.</p> <p>К.Н. Вентцель называл педагогику будущего «педагогикой освобожденного ребенка». Под освобождением он понимал устранение препятствий для развития таящихся в ребенке творческих сил. Задача педагога – развитие сознания, чувств, воли растущей личности, цель воспитания – развитие у ребенка творческого отношения к жизни. Т.о, у представителей гуманистической мысли России отмечается не только провозглашение гуманистических идей, но и попытки представить их в определенной системе, апробировать на практике.</p>
--	--

Гуманизм в советский период

В нач. 20-х. годов XX в. основной целью воспитания было провозглашено воспитание нравственной личности, обладающей высокой культурой, всесторонне и гармонично развитой, имеющей черты коллективиста-общественника. У истоков советской гуманистической системы образования стояли Н.К. Крупская и А.В. Луначарский.

Положения учения Н.К. Крупской:

1. нравственное воспитание – это выработка таких качеств, как любовь к людям, товарищество, нетерпимость к злу, уважение представителей всех национальностей, стремление помочь слабым, забота об обездоленных и др.;

2. необходимо сочетать коллективную деятельность с индивидуальной;

3. при разработке содержания образования (составления программ, учебников) необходимо отбирать самое существенное и необходимое для развития личности. Формы, методы обучения должны активизировать познавательную деятельность ребенка, стимулировать общее развитие, формировать творческие способности;

4. взаимоотношения учителя и ученика должны быть товарищескими;

5. в воспитании личности должен быть задействован принцип самостоятельности, самоуправления.

Идеи А.В. Луначарского (министр народного просвещения):

1. основной гуманистический тезис – человек должен быть счастливым и делать счастливыми других;

2. коллективизм не означает стремления к стадности, к растворению личности, ее индивидуальности;

3. необходимо активное приобщение молодых людей к богатствам искусства и литературы;

4. от учителя зависит, чтобы дети стали лучше, культурнее своих родителей.

Создание новой советской системы образования потребовало новых прогрессивных педагогов. А.В. Луначарский,

Н.К. Крупская сумели объединить педагогов, получивших известность еще в дореволюционной России – П.П. Блонский, С.Т. Шацкий, А.Г. Калашников, А.П. Пинкевич, М. Пистрак и др. Благодаря их деятельности, школа сближалась с жизнью, учение – с трудовой деятельностью. Проводились педагогические эксперименты.

Как таковой термин «гуманизация» не употреблялся, но вся педагогическая деятельность была пронизана идеями гуманизма. Однако, в 20–30 гг. ситуация изменилась, утвердилась командно-административная система, которая нуждалась в совсем иной методике, учителе и отношении к личности ребенка. Конечно, были педагоги, которые внедряли в свою деятельность положения гуманизма. Это А.С. Макаренко, педагогика которого была проникнута верой в творческие силы и возможности человека.

В 60-е г. – период оттепели, снова наметился поворот к гуманизму. Труд В.А. Сухомлинского – новый вклад в разработку гуманистических идей. Но противостояние гуманистической и авторитарной педагогики в России продолжалось до 90-х г. За что критиковали гуманизм?

1. за принципы, т.к. педагогические явления должны были рассматриваться с позиций партийно-классового подхода;
2. за идею свободы, которой противопоставлялась идея ответственности, реализуемая с помощью методики требований в детском коллективе;
3. за чрезмерную любовь к ребенку.

Однако, несмотря на критику, в 70 – 80 г. XX в. учителя-новаторы заговорили о восстановлении гуманистических ценностей. Это течение вошло в историю педагогики как «педагогика сотрудничества» (Ш.А. Амонашвили, И.П. Волков, Е.Н. Ильин и др.).

Все это привело к тому, что к нач. 90-х годов XX в. заговорили о смене ценностных ориентаций в педагогической теории и практике, было введено понятие «новое педагогическое мышление».

Особенности нового педагогического мышления:

1. предполагает объективный научный подход к воспитанию, свободный от политики и идеологии;
2. нравственные ценности должны быть очищены от классового подхода и войти в органическое сочетание с традиционными национальными и общечеловеческими ценностями. Это в целом должно составить идеи гуманистической стратегии образовательного процесса;
3. причины и стимулы социального поведения личности – это духовные ценности, главная ценность – сам человек;
4. отношения между учителем и учеником – гуманные. Учитель должен понять ребенка таким, каков он есть, с его жизнью, которой он живет и стать соучастником этой жизни;
5. цель образования – создание в себе личности, самовоспитание в себе личности.

Идеи нового педагогического мышления:

1. идея развития, предполагающая создание условий для развития личности, обеспечения развития и саморазвития системы образования;
2. идея демократизации образования – учет интересов и потребностей личности и общества, раскрепощение педагогических отношений, создание отношений сотрудничества на всех уровнях общения. Это и предоставление прав образовательным учреждениям, педагогам, обучающимся. Так, учреждения самостоятельны в выборе стратегии развития, цели, содержания, организации и методов работы, свободны юридически, финансово, экономически. Учителя свободны в выборе технологий, учебников и т.д. Учащиеся могут выбрать школу, профиль образования, обучение по индивидуальным программам;
3. идея плюрализма (вариативности и альтернативности). Это и наличие разных программ по одному предмету, и существование разных учебных заведений;
4. идея народности и национального характера образования. Диалог культур – национальный, общероссийский, мировой;

5. идея открытости образования ориентирована на создание школы, свободной от идеологии, политики, экономики;

6. идея регионализации – наделение регионов правом и обязанностью выбора собственной образовательной стратегии, создания программы развития образования в соответствии с региональными социально-экономическими, культурными условиями;

7. идея гуманитаризации образования (увеличение доли и значимости гуманитарной составляющей образования). Это предполагает формирование гуманитарного мироощущения как основы нравственной ответственности человека перед другими людьми, обществом, природой.

8. дифференциация образования, которая направлена на индивидуализацию образования. Разбиение класса на подгруппы с различным уровнем образования;

9. идея развивающего деятельностного характера образования – побуждение способности личности к самостоятельному труду во всех сферах. Это развитие творчества.

10. идея непрерывности образования:

– возможность продвигаться по ступеням образования или непрерывно или с остановками (разрывами во времени);

– возможность менять типы образования на всех этапах жизни.

Эти идеи являются обобщением мировой гуманистической мысли.

В целом, XX век актуализировал проблемы личности, появилось осознание необходимости новой философии воспитания, а также возможности ее реализации. Подтверждение этому принятие в 1948 г. всеобщей декларации прав человека (провозглашена Генеральной Ассамблеей ООН), декларации прав ребенка (1959 г.), а далее в 1989 г. Конвенции о правах ребенка, что явилось провозглашением принципов новой этики, нового статуса детства; принятие в 1989 г. Всемирной декларации об обеспечении выживания, защиты и развития детей. Все это свидетельствует об изменении сознания людей, о переориентации его с функционального подхода к воспитанию ребенка на личностный

Обратить внимание

Педагогика представляет собой междисциплинарную, но в, то же время самостоятельную отрасль знания, занимающую свое место в системе человековедческих наук, имеющая свою специфику, определяемую через ее предметную область.

Самостоятельная работа студента

1. педагогика – наука или искусство? Найти статью в педагогических журналах, доказывающую то или иное утверждение.
2. Раскрыть тему: человек как объект и субъект воспитания.

Тест

Предметом педагогики как науки является:

- целенаправленно организуемый педагогический процесс
- развитие личности
- профессионально педагогическая деятельность
- образовательные системы

В Древней Греции педагогом называли:

- преподавателей ораторского искусства
- старейшин, возглавивших школу в Афинах
- рабов, сопровождавших детей в школу
- учителей Спарты

Педагогика – это наука

- об образовании личности
- о воспитании личности
- о развитии личности
- о формировании в личности нравственных качеств, убеждений, установок

Чем обязательно характеризуется закономерность в педагогике

● взаимосвязью между созданными условиями и достигнутыми результатами

- всеобщностью и повторяемостью
- всеобщностью
- связью с законом педагогики

Основными категориями педагогики являются:

- созревание, система, социализация
- среда, наследственность, воспитание
- ЗУН
- воспитание, обучение, образование

Библиографический список

1. Педагогика: учеб. пособие / под ред. П.И. Пидкасистого. – М., 2006.
2. Педагогика: учебник / сост. И.П. Подласый. – М., 2007.
3. Педагогика: учебник / сост. С.А. Смирнов. – М.: Академия, 2006.
4. Педагогика: учебник / под ред. Л.П. Крившенко. – М.: Проспект, 2004.
5. Педагогика: учебник / сост. И.Ф. Харламов. – М., 1997.
6. Педагогика: учебник / сост. Г. Коджаспирова. – М., 2004.
7. Педагогика: учебник / сост. Н.В. Бордовская, А.А. Реан. – СПб.: Питер, 2007.
8. Психология и педагогика: учеб. пособие / отв. ред. В.М. Николаенко. – М.: ИНФРА. М., Новосибирск: НГАЭиУ, 2001.

§ 2. Методология педагогической науки и деятельности

Методы педагогических исследований

Методология педагогики – система знаний об основаниях и структуре педагогической теории, о принципах подхода и способах добывания знаний, отражающих педагогическую действительность, а также система деятельности по получению таких знаний и обоснованию программ, логики и методов, оценке качества исследовательской работы (П.И. Пидкасистый).

Методология педагогики – система знаний об отправных положениях педагогической теории, о принципах подхода к рассмотрению педагогических явлений и методах их исследования, а также путях внедрения знаний в практику воспитания, обучения и образования (Г.М. Коджаспирова).

Методология – учение об идейных позициях науки, логике ее развития и методах исследования (В.И. Волынкин).

Деятельность – специфически-человеческий способ отношения к миру, представляет собой процесс, в ходе которого человек воспроизводит и творчески преобразует природу, делая тем самым себя деятельным субъектом, а осваиваемые им явления природы – объектом своей деятельности (Философский словарь И.Т. Фролова).

Методы педагогических исследований – путь, способ познания объективной реальности (И.П. Подласый).

Методы педагогических исследований – способы, приемы познания объективных закономерностей обучения, воспитания и развития (Г.М. Коджаспирова).

Методы педагогических исследований – совокупность приемов и операций, направленных на изучение педагогических явлений и решение разнообразных научно-педагогических проблем (Ю.К. Бабанский).

Методы педагогических исследований – способы решения научно-исследовательских задач (П.И. Подласый).

Анализ литературы по проблеме

Таблица 3

Структура методологии

Автор	Позиция автора по проблеме
В.И. Волынкин	Методология представлена тремя уровнями: 1) общая методология, обеспечивающая наиболее правильное и точное представление об общих законах развития мира, месте и роли в нем тех феноменов, которые изучает данная наука; 2) специальная методология, или методология конкретных наук, позволяющая науке сформулировать свои собственные закономерности, относящиеся к формированию, развитию и функционированию исследуемых феноменов; 3) частная методология, представляющая собой совокупность методов, способов, приемов и методик исследования конкретной наукой различных явлений, составляющих предмет и объект ее анализа
Г.М. Коджаспирова	Методология представлена двумя сторонами: 1) теоретическая сторона методологии – установление основных педагогических закономерностей как исходных посылок научного поиска и определение мировоззренческих позиций, т.е. установление на каких философских, науковедческих, биологических и психологических идеях выстраивается педагогическое исследование, объясняются получаемые результаты и делаются выводы; 2) нормативная сторона методологии – изучение общих принципов подхода к педагогическим объектам, изучение системы общих и частных методов приемов научного педагогического исследования

Авторские находки

Методология педагогики – система знаний об отправных положениях педагогической теории.

Одним из отправных положений является философия. Философия дает представление о тех феноменах, которые изучает данная наука. Педагогика изучает человека как феномен.

Основываясь на понимании образа человека в философии, дается трактовка сущности воспитания в педагогике, его целей, разрабатываются подходы к воспитанию, определяются принципы, ценности воспитания и т.д.

Раскроем понимание образа человека в философии (табл. 4).

Понимание образа человека в философии

Понимание образа человека в философии (философское направление)	Представители	Основные положения направления
Натуралистическое направление	К. Юнг, Э. Фромм, З. Фрейд	Вместо разума человеком управляют инстинкты. Сознание находится под давлением общества. Чтобы воспитать полноценную личность, надо дать ей свободу
Виталисты (интуитивизм)	Анри Бергсон (французский философ-идеалист)	Человеком вместо разума управляет интуиция, жизнь – это интуитивный порыв
Валюнтализм	Артур Шопенгауэр, Фридрих Ницше	Воля – нечто подсознательное, таинственное, но человек может воспитать волю. Сверхчеловек, который обладает волей, знает, как преодолеть хаос. Человек – Бог, Человек – мир, который перед нами
Феноменологическое направление	Альбер Камю, Мартин Хайдеггер	Человек есть цель для самого себя. Главное – понять в себе человека. Человек протестует морю хаоса, необходимости плыть вопреки этому хаосу
Персонализм	Николай Александрович Бердяев	Человек – персона, индивидуальность, свой мир и жизнь надо прожить, не обращая внимания на других
Этический подход	Иммануил Кант, Владимир Сергеевич Соловьев	Сущность человека определяет заданное свыше, от Бога, но человек может сам возвести для себя лично нормы морали и следовать им
Теологическое направление	Филипп Франк	Весь мир – это хаос, он бессмысленен. Разумное, вечное только в некой божественной воле. Смысл имеет только внутренняя, духовная жизнь человека. Для существования человека есть 2 условия (Франк): 1. бытие Бога как абсолютной основы добра, разума, вечности (если Бога нет, надо его придумать); 2. возможность лично приобщиться к Богу и заполнить свою жизнь им

Культурологическое направление	Арнольд Джо-зеф Тоинби	Сущность человека зависит от особенностей той или иной цивилизации, которая его формирует. А особенности цивилизации зависят от того, каков божественный вызов и как на него ответит человечество. Бог через катастрофы бросает обществу вызов, а ответ ему – особенности цивилизации и сформированный ею человек. Поэтому в разное время, в разных цивилизациях сущность человека разная
Функционализм	Т. Парсонс	Человек – воин, рабочий, т.е. он играет свою роль в обществе. Человек должен освоить свою функцию в обществе
Механический подход (геополитика)	Ж.-Ж. Руссо, Шарль Луи Монтескье	Суть человека определяют природные факторы (климат, географическая среда).



Все подходы к рассмотрению человека отражают определенные реалии и влияют на формирование тех или иных подходов к воспитанию (табл. 5).

Таблица 5

Философские основы подходов в педагогике (И.А. Колесникова, В.А. Сластенин)

Философская основа подхода	Методологический подход в педагогике	Сущность подхода
Феноменологическое направление	личностный	<p>Предполагает рассмотрение воспитанника как личности, самостоятельно и ответственно определяющей свою позицию в сфере социальных отношений; создание воспитателем условий для осознания ребенком себя как личности, выявления и раскрытия своих возможностей, становления и раскрытия своего самосознания, самоопределения.</p> <p>Ориентирует педагога на создание гуманистических отношений в педагогическом процессе, благодаря которым воспитанники осознают себя личностью и учатся видеть и уважать личность в других людях</p>

	аксиологический, т.е. ценностный	Идеи и ценности личности выступают в качестве идеала, главное – ценность человеческой жизни, воспитания и обучения, педагогической деятельности и образования в целом
	индивидуальный	<p>Основан на рассмотрении процесса воспитания с учетом индивидуальных особенностей его участников</p> <p>Позволяет создавать условия для развития учащихся по собственной образовательной траектории, для их успешной самореализации и саморазвития</p>
	деятельностный	<p>Основан на понимании личности как социальной характеристики человека, приобретенной в процессе и результате его собственной активности. Деятельность является одним из основных факторов становления человека: личность познается в деятельности, а всякое личностное качество развивается и формируется в деятельности.</p> <p>Позволяет предоставить возможность для самореализации в той или иной деятельности, занять позицию субъекта</p>
Натуралистическое, феноменологическое направление	антропологический подход	<p>Ориентирует педагога на работу с человеком в его бытийной целостности и уникальности, на максимальный учет всего комплекса знаний о человеке в интересах его целостного постижения. Не приемлет «придумывания», искусственного привнесения извне принципов, методов воспитания.</p> <p>Позволяет непосредственно соприкоснуться со структурой бытия ребенка, которое открывается, переоткрывается воспитателем в ходе взаимодействия с воспитанником.</p> <p>Воспитанника надо воспринимать таким, каким он станет через определенное время на основе раскрытия своих задатков и способностей, а не замкнуто — каков он сегодня. Замкнутая картина человека типична для авторитарно управляемого воспитания</p>

	акмеологический подход	<p>Рассматривает развитие человека на ступени взрослости и достижения им вершины в развитии как природного существа (индивида), личности и субъекта деятельности. Возможно изучение жизненных обстоятельств и условий, способствующих на каждой возрастной ступени выходу на те или иные вершины, типичные для данного возраста.</p> <p>Позволяет намечать пути педагогической компенсации не достигнутого на предыдущем отрезке жизненного пути оптимума развития, а также проектировать этапы профессионально-личностного продвижения от одной вершины к другой</p>
Натуралистическое направление	возрастной	<p>Рассматривает воспитание в контексте физиологических, психических, социальных особенностей развития личности, а также социально-психологических особенностей образуемых ими общностей.</p> <p>Способствует пониманию проблем воспитания, связанных с особенностями возраста, и созданию условий для их эффективного разрешения</p>
	синергетический подход	<p>Предполагает рассматривать педагогический процесс как процесс самоорганизующийся, не основанный на прямых причинно-следственных зависимостях, протекающий неоднозначно; процесс, обусловленный множеством внутренних и внешних влияний (закономерных и стихийных, упорядоченных и хаотичных). Синергетический подход основан на использовании свойств нелинейности, открытости социально-педагогических систем, их способности адаптироваться к условиям окружающей среды на основе самоорганизации</p>
	герменевтический	<p>В рамках подхода деятельность педагога осуществляется на основе глубинного понимания, проникновения в специфику мышления, чувств, переживаний ребенка. Ребенок – это текст, деятельность воспитателя строится на вдумчивом «прочитывании» этого интереснейшего и каждый раз нового текста. Педагогическая рефлексия способствует обогащению смыслов педагогической деятельности.</p> <p>Позволит внимательно относиться к ребенку, понимать субъективные смыслы, их мотивы поведения</p>

Функционализм	парадигмальный	Использует для объяснения многообразия педагогической реальности общенаучное понятие «парадигма» в качестве рамочного мыслительного или деятельностного образца, характеризующего принадлежность объекта, явления, процесса к определенной гносеологической (познавательной) или онтологической (бытийной) модели
	системный	Предполагает рассматривать объект как системное образование, не сводимое к сумме составляющих его частей и имеющее иерархическую структуру; выделение структурных компонентов и их функций, определение системообразующего фактора, установление функционально-иерархических связей, анализ внешних связей
	целостный	Ориентирован на нахождение и использование целостных свойств объекта – целостный подход к личности или воспитательному процессу
	средовой	Ориентирует педагога на рассмотрение процесса развития личности в зависимости от характеристик и условий окружающей среды. Этот подход предусматривает систему действий со средой (все, что окружает субъекта и посредством чего он реализует себя как личность), которые обеспечили бы ее превращение в средство диагностики и проектирования образовательного результата. Используются два основных понятия: <i>стихия</i> (это сила, которая управляет теми, кто попал в поле ее действия, программируя их поведение), относящееся к деятельности педагога, и <i>ниша</i> (определенное пространство возможностей, позволяющее воспитанникам удовлетворять свои потребности), которые могут быть природными, социальными и культурными и моделироваться в соответствии с потребностями воспитанников

	событийный	<p>Реализация подхода предполагает организацию в образовательном учреждении эмоционально насыщенных, незабываемых дел, которые оказываются коллективно и индивидуально значимыми и привлекательными. Эти дела в системе воспитания всегда проходят в рамках <i>события</i> ребенка со взрослыми и другими воспитанниками. Центральным понятием данного подхода становится <i>педагогическое событие</i> – момент реальности, в котором происходит взаиморазвивающаяся, целе - и ценностно-ориентированная <i>встреча</i> взрослого и ребенка</p> <p>Позволяет сформировать взгляд на воспитательный процесс как на диалектическое единство ярких, запоминающихся событий в жизни ребенка и повседневности с ее будничными делами</p>
Натуралистический и функциональный	амбивалентный	<p>Предполагает рассмотрение педагогических явлений и процессов на основе учета их на первый взгляд исключаящих, противоречащих друг другу сторон (коллектива и индивидуальности, дифференциации и интеграции).</p> <p>Позволяет рассматривать педагогические явления и процессы без абсолютизации какой-либо стороны.</p>

В условиях современного общества речь идет о приоритете гуманизации, лично ориентированного подхода, в основе которых лежит феноменологическое направление.

Личностно ориентированный подход

В основе лично ориентированного подхода лежит признание индивидуальности, самобытности, самоценности личности, ее развития не как коллективного субъекта, а прежде всего как индивида, наделенного неповторимым субъектным опытом.

**Сравнительный анализ традиционного и личностно ориентированного
подходов в педагогике**

Традиционный подход	Личностно ориентированный подход
Учебный процесс, направленный на передачу знаний	Образовательный процесс – как система построения взаимосвязи обучения и учения, обеспечивающая развитие личности. Его содержание, методы, приемы, техники направлены на раскрытие и использование субъектного опыта ученика и подчинены становлению личностно значимых способов познания через организацию целостной учебной деятельности. Образовательный процесс = обучение + учение
Учебная программа в своем содержании воспроизводит систему научных знаний, специально отобранных в учебнике, она едина и обязательна для всех учащихся	Образовательная программа должна быть гибко приспособлена к возможностям ученика, динамике его развития под влиянием обучения
Обучением задаются социокультурные образцы познания, поведения	Обучение + учение Задача обучения здесь – не планировать общую, единую и обязательную для всех линию психического развития, а помогать каждому ученику с учетом имеющегося у него опыта познания совершенствовать свои индивидуальные способности, и впоследствии раскрытие индивидуальных познавательных возможностей каждого ученика. В этой связи вектор развития строится не от обучения к ученику, а от ученика к определению педагогических воздействий, способствующих его развитию. В учении реализуется индивидуальная познавательная деятельность. Ребенок приходит в школу с уже накопленным опытом, задача школы – его (опыта) максимальное выявление, использование, обогащение
Формы, приемы	Субъектный опыт ученика как его собственное восприятие мира, свой способ овладения знаниями, свое видение проблемы. Индивидуальные знания
От обучения к ученику	От ученика к обучению. Способ учебной деятельности характеризует индивидуальную избирательность ученика к проработке учебного материала. Информация дается для всех одинаково, но каждый ее преобразует в зависимости от своих способностей. Здесь учитывается: 1. интеллектуальные способности (мышление, память, внимание и т.д.); 2. личностная ориентация ученика на проработку учебного материала, т.е. личностные предпочтения в проработке учебного материала

Методологические принципы педагогики (по Г.М. Коджаспировой)

Антропологический принцип. Системное использование данных всех наук о человеке, построение и осуществление педагогического процесса с учетом целостной природы человека, его возможностей и потребностей.

Культурологический принцип. Культура в образовании выступает как его содержательная составляющая, источник знаний о природе, обществе, способах деятельности, эмоционально-волевого и ценностного отношения человека к окружающим людям, труду, общению и т. д. Культура способствует развитию человека и становлению его как творческой личности.

Этнический принцип. Образование и воспитание необходимо осуществлять с учетом национальных традиций и менталитета народа, его культуры, национально-этнической обрядности, обычаев, привычек.

Принцип личностного подхода. Ориентация в педагогическом процессе на личность как на цель, субъект, результат и главный критерий его эффективности и продуктивности.

Принцип деятельностного подхода. Деятельность — основа, средство и решающее условие развития личности. Педагогический процесс должен строиться на основе учета ведущего вида деятельности для определенной возрастной группы воспитанников и организации разнообразных видов деятельности, в которой воспитанник выступает в позиции субъекта познания, общения и отношений.

Принцип системного подхода

Педагогический процесс рассматривается как сложная система, в которой все компоненты взаимосвязаны и взаимозависимы. Такой подход позволяет выявлять общие системные свойства и качественные характеристики составляющих систему отдельных элементов.

Принцип информационного подхода. Информация становится главным ресурсом научно-технического и социально-экономического развития, существенно влияет на ускоренное развитие науки, техники и различных отраслей хозяйства, играет значительную роль в процессах воспитания и образования,

культурного общения между людьми, а также в других социальных областях; процесс воспитания и обучения является, прежде всего, особым, закрепленным в культуре способом оперирования информацией.

Таблица 7

Классификации методов педагогических исследований

Автор	Авторская позиция
Ю.К. Бабанский	По источникам накопления информации выделяют методы изучения теоретического исследования (сравнительно-исторический анализ, восхождение от абстрактного к конкретному, моделирование) и методы анализа реального педагогического процесса (наблюдение, беседа, анкетирование, интервьюирование, анализ продуктов деятельности, анализ документов, метод педагогического эксперимента). По способу обработки и анализа, данных исследования выделяют методы качественного анализа и методы количественной обработки результатов исследования
И.П. Подласый	Выделяет: – традиционно-педагогические методы, стоявшие у истоков педагогической науки (наблюдение, изучение опыта, первоисточников, анализ школьной документации, изучение ученического творчества, беседы); – педагогический эксперимент; – педагогическое тестирование; – методы изучения коллективных явлений (анкетирование, метод изучения групповой дифференциации); – количественный метод в педагогике (регистрация, ранжирование, шкалирование, моделирование).
П.И. Пидкасистый	Рассматривает методы в порядке их значимости и традиционности: наблюдение, опросные методы – беседа, анкетирование, интервьюирование; эксперимент; терминологические методы исследования, социометрия. Выделяет методы, заимствованные из других наук: контент-анализ, рейтинг, моделирование, документальный анализ, математические методы
Г.М. Коджаспирова	Выделяет теоретические методы : сравнительно-исторический анализ, моделирование, анализ литературы, архивных материалов и документов, анализ базовых понятий исследования, методы причинно-следственного анализа изучаемых явлений, метод прогнозирования и эмпирические : методы сбора и накопления данных (наблюдение, опрос, анализ документов и продуктов деятельности), изучение и обобщение педагогического опыта, методы оценивания (самооценка, рейтинг метод обобщения независимых характеристик, педагогический консилиум), методы изучения педагогического процесса в измененных и точно учитываемых условиях (педагогический эксперимент, опытная проверка выводов исследования в условиях массовой школы), методы контроля и измерения: шкалирование, срезы, тесты; методы обработки данных: математические, статистические, графические, табличные)

Г.М.Коджаспирова	Выделяет теоретические методы : сравнительно-исторический анализ, моделирование, анализ литературы, архивных материалов и документов, анализ базовых понятий исследования, методы причинно-следственного анализа изучаемых явлений, метод прогнозирования и эмпирические : методы сбора и накопления данных (наблюдение, опрос, анализ документов и продуктов деятельности), изучение и обобщение педагогического опыта, методы оценивания (самооценка, рейтинг метод обобщения независимых характеристик, педагогический консилиум), методы изучения педагогического процесса в измененных и точно учитываемых условиях (педагогический эксперимент, опытная проверка выводов исследования в условиях массовой школы), методы контроля и измерения: шкалирование, срезы, тесты; методы обработки данных: математические, статистические, графические, табличные)
В.И. Волынкин	Выделяет в зависимости: 1. от характера участия школьников – пассивные (наблюдение, анализ продуктов деятельности, изучение документации); 2. от времени проведения – одномоментные (анкета, интервью) и длительные (наблюдение, биографический метод); 3. от места проведения – лабораторные и школьные; 4. от задач: – неэкспериментальные (наблюдение, анкетирование, беседа, анализ продуктов творческой деятельности, изучение школьной документации); – диагностические (количественные – тесты; шкалирование; качественные – педагогический консилиум); – экспериментальные – естественный эксперимент, моделирующий эксперимент, лабораторный; – формирующие – опытная работа по формированию какого-либо качества, приема и т.д.

Обратить внимание

Методология – путь познания. Если теория означает результат познания, то методология объясняет, каким путем это знание было достигнуто.

Методология имеет три уровня: общая, частная и методика (конкретные методы исследования).

Самостоятельная работа студента

1) Заполни таблицу:

Философский подход	Подход в педагогике	Характеристика подхода

2) В результате самостоятельного поиска определи, какие еще методологические подходы выявляются в педагогике.

3) Заполни таблицу:

Определение понятия «эксперимент»	Количество учащихся, которое может быть задействовано в эксперименте	Что такое «рабочая гипотеза» и как она связана с экспериментом	Виды эксперимента	Этапы эксперимента с их характеристикой

Тест

Уровнями методологии являются:

- общая методология и частная методология
- общая методология и методика
- специальная методология и методика
- общая методология, частная методология, методика

Методология – это:

- система способов и принципов организации и построения теоретической деятельности
- система способов и принципов организации и построения практической деятельности
- совокупность принципов, использованных в конкретной области знания
- система способов и принципов организации и построения теоретической и практической деятельности

Одним из критериев качества педагогических исследований является значимость теоретическая и:

- практическая
- технологическая
- прогностическая
- конструктивная

К методам педагогической диагностики относят:

- педагогический эксперимент
- наблюдение
- беседа
- консультирование
- анкетирование

Что в указанных формулировках не отражает сущность метода:

- способ достижения цели
- часть педагогической технологии
- совокупность приемов, способов познания действительности
- наружный вид, способ осуществления и выражения какого-либо содержания

Библиографический список

1. Волынкин, В.И. Педагогика в схемах и таблицах: учеб. пособие / В.И. Волынкин. – Ростов-н/Д: Феникс, 2008.
2. Коджаспирова, Г.М. Педагогика в схемах, таблицах и опорных конспектах / Г.М. Коджаспирова. – М., 2008.
3. Педагогика: учеб. пособие / под ред. П.И. Пидкасистого. – М., 2006.
4. Педагогика: учебник / сост. И.П. Подласый. – М., 2007.
5. Педагогика: учебник / сост. Г. Коджаспирова. – М., 2004.
6. Сластенин, В.А. Педагогика: учеб. пособие / В.А. Сластенин. – М., 1998.

§3. Категориально-понятийный аппарат

Основные понятия

Категория – формы осознания в понятиях всеобщих способов отношения человека к миру, отражающие наиболее общие и существенные свойства, законы природы, общества и мышления (Философский словарь И.Т. Фролова).

Понятие – одна из форм отражения мира на ступени познания, форма обобщения предметов и явлений (философский словарь И.Т. Фролова).

Анализ литературы по проблеме и авторские находки

Таблица 8

Авторские позиции на выявление основных понятий педагогики

Автор	Позиция автора по выявлению основных понятий педагогики
И.П. Подласый	Воспитание, обучение, образование, развитие, самовоспитание, самообразование, саморазвитие, педагогический процесс, продукты педагогической деятельности, социальное формирование
В.И. Волынкин	Воспитание, обучение, образование
Г.М. Коджаспирова	Воспитание, формирование, образование, обучение, самовоспитание, самообразование, целостный педагогический процесс, педагогическое взаимодействие, принципы и закономерности целостного педагогического процесса, содержание, формы, методы и средства целостного педагогического процесса, педагогические технологии

Категории педагогики

Категория, ее аспект	Определение	Категория, ее аспект	Определение	Категория, ее аспект	Определение
Воспитание: 1. Как общественное явление	Процесс передачи социального, общественно-исторического опыта новым поколениям с целью подготовки их к общественной жизни и труду, осуществляемый обществом в целом и во всех сферах общественной жизни и деятельности.	Обучение 1. Как процесс	Процесс активного взаимодействия между обучающим и обучаемым, в результате которого формируются ЗУН, опыт деятельности и поведения, личностные качества Проявляется в знаниях, умениях, навыках	Образование 1. Как процесс	Общественно организованный процесс постоянной передачи социально значимого опыта
2. Как педагогическое явление, как процесс	Специально организованное, целенаправленное и управляемое воздействие коллектива, воспитателей на воспитуемого с целью формирования у него заданных качеств, осуществляемое в учебно-воспитательных учреждениях.		Знания – отражение человеком объективной действительности в форме фактов, представлений, понятий; умения – готовность сознательно и самостоятельно выполнять практические и теоретические действия на основе знаний навыки – доведенные до автоматизма умения	2. Как результат педагогической деятельности	Проявляется в формировании образов, законченных представлений об изучаемых предметах, объеме ЗУН, способах мышления, которыми овладел ученик

3. Как стороны, направления воспитательной работы	Эстетическое Нравственное, трудовое, этическое и т.д.	2. Как результат педагогической деятельности		3. Как система образования	1. Образовательные стандарты 2. Образовательные программы 3. Образовательные учреждения
4. Как результат деятельности педагога	Проявляется в формировании качеств личности, мировоззрении, установках			4. Как уровни образования 5. Как содержание образования	1. Дошкольное; 2. Начальное общее; 3. Основное общее; 4. Общее среднее; 5. высшее 1. Общее; 2. Профессиональное; 3. Специальное

Соотношение понятий педагогики

Таблица 10

Что хочу?	Что для этого надо?	Путь, способ решения		Ме-	Тех-	Тех-	Прогнозируемый результат
↓	↓	метод		то-	но-	ни-	↓
↓	↓	С помощью чего?	Как?	ди-	ло-	ка	↓
цель	задачи	средства	Приемы, формы	ка	гия		результат

**Применение схемы «Соотношение понятий педагогики»
на примере обучения учащихся анализу текста**

Что хоч- чу?	Что для этого надо?	Путь, способ решения		Ме-	Тех	Тех	Прогнози- руемый ре- зультат
↓	↓	Методы: лекция, беседа с учащимися, работа с книгой		то-	но-	ни-	↓
↓	↓	С помощью чего?	Как?	ди-	ло-	ка	↓
Цель: научить анализу	Задача: научить анализу текста	Средства: слово учителя, примеры	Приемы, формы: Учение, урок	ка как сово- купность мето- дов	гия: ме тоды, план уро- ка, дейст- вия	как мас- терст- во учи- теля	Результат знание и умение анализиро- вать текст

Самостоятельная работа студента

1. Ответь на вопросы:

1. Раскройте термин «воспитание» в «широком» и «узком» смысле термина?
2. Раскройте понятие «обучение».
3. Раскройте понятие «образование».
4. Раскройте понятие «развитие» личности.
5. Раскройте сущность понятий «формирование», «становление личности».

На основе разных определений проанализируйте соотношение понятий «воспитание», «обучение», «образование», «развитие», «формирование», «становление», отобразите это в схеме.

2. Тест

Что в указанных формулировках не отражает сущность метода?

- способ достижения цели
- часть педагогической технологии
- совокупность приемов, способов познания действительности
- наружный вид, способ осуществления и выражения какого-либо содержания

Что в указанных формулировках не отражает сущность методики?

- совокупность методов
- выработанный способ деятельности, на основе которого реализуются достижение цели

- конкретизация метода
- особенности педагогической деятельности в процессе преподавания учебного предмета

Что является обязательной отличительной чертой педагогической техники?

- разнообразие приемов, применяемых в какой-либо деятельности
- мастерство педагога
- знания педагога по учебному предмету
- совокупная характеристика приемов, способов, которые используются педагогом

Что не является педагогическим средством?

- учеба
- общественная работа
- слово
- наказание

Библиографический список

1. Волынкин, В.И. Педагогика в схемах и таблицах: учеб. пособие / В.И. Волынкин. – Ростов-н/Д: Феникс, 2008.
2. Коджаспирова, Г.М. Педагогика в схемах, таблицах и опорных конспектах / Г.М. Коджаспирова. – М.: Айрис-пресс, 2007.
3. Мардахаев, Л.В. Основы социально-педагогической технологии / Л.В. Мардахаев. – Рязань, 1999.
4. Педагогика: учеб. пособие / под ред. П.И. Пидкасистого. – М., 2006.
5. Педагогика: учебник / сост. И.П. Подласый. – М., 2007.
6. Педагогика: учебник / сост. Г. Коджаспирова. – М., 2004.

§ 4. Теория целостного педагогического процесса.

Компетентностный подход к педагогическому процессу

Определение понятий

Педагогический процесс – это:

- совокупность урочных занятий, внеклассной и внешкольной воспитательной работы, проводимых педагогами и ученическими коллективами (Ю.К. Бабанский);
- развивающееся взаимодействие воспитателей и воспитуемых, направленное на достижение заданной цели и приводящее к заранее намеченному изменению состояния, преобразованию свойств и качеств воспитуемых (И.П. Подласый);
- целенаправленное, содержательно насыщенное и организационно оформленное взаимодействие педагогической деятельности взрослых и самоизменения ребенка в результате активной жизнедеятельности при ведущей и направляющей роли воспитателя (Б.Т. Лихачев);
- процесс целостно и во взаимосвязи реализующий цели образования и воспитания в условиях педагогических систем, в которых организовано взаимодействуют воспитатели и воспитуемые (Г.М. Коджаспирова);
- единый, взаимосвязанный, взаимозависимый и взаимообусловленный внутренними связями, диссиметричный, необходимый и временный процесс обучения и воспитания, целью которого является возникновение субъекта (В.И. Волынкин);
- совместная деятельность учащихся, направленная на усвоение богатства культуры и подготовку к труду и общественной жизни, происходящая при участии и руководстве педагогов (Н.Д. Хмель).

Целостность – внутреннее единство объекта, его отдифференцированность от окружающей среды, а также сам объект, обладающий такими свойствами (Философский словарь И.Т. Фролова).

Компетентность – специальная способность человека, необходимая для выполнения конкретного действия в конкретной предметной области, включающая узкоспециальные знания, навыки, способы мышления и готовность нести ответственность за свои действия (Дж. Равен).

Компетентность – системное единство, интегрирующее личностные, предметные и инструментальные особенности и компоненты (А.Г. Бермус).

Компетентность – это не просто обладание знаниями, а постоянное стремление к их обновлению и использованию в конкретных условиях, то есть владение оперативными и мобильными знаниями; это гибкость и критичность мышления, подразумевающая способность выбирать наиболее оптимальные и эффективные решения и отвергать ложные (М.А. Чошанов).

Компетентность – это способ существования знаний, умений, образованности, способствующий личностной самореализации, нахождению обучающимся своего места в мире, вследствие чего образование предстает как высокомотивированное и в подлинном смысле личностно ориентированное, обеспечивающее востребованность личностного потенциала, признание личности окружающими и осознание ею самой собственной значимости (В.А. Болотов, В.В. Сериков).

Компетенции – это обобщенные и глубокие сформированные качества личности, ее способность наиболее универсально использовать и применять полученные знания и навыки»; «совокупность знаний, умений и навыков, позволяющих субъекту приспособиться к изменяющимся условиям, ... способность действовать и выживать в данных условиях» (Н.Ф. Ефремова), а также совокупность смысловых ориентаций, необходимых для продуктивной деятельности (А.В. Хуторской).

Компетентность – это умение выпускника школы справляться с задачами и проблемами, «это некий комплекс, связывающий воедино знания, умения и действия, т.е. способность мобилизовать умения в конкретной ситуации» (И.С. Сергеев).

Компетентностный подход – это подход, акцентирующий внимание на результате образования, причем в качестве результата рассматривается не сумма

усвоенной информации, а способность человека действовать в различных проблемных ситуациях (Д.А. Иванов, К.Г. Митрофанов, О.В. Соколова).

Анализ литературы по проблеме и авторские находки

Таблица 12

Авторские позиции на характеристику целостности педагогического процесса

Автор	Характеристика педагогического процесса	Характеристика целостности педагогического процесса
Ю.К. Бабанский	<ol style="list-style-type: none"> 1. Компонентами педагогического процесса выступают цель, содержание, формы, методы обучения и воспитания и результаты; 2. движущей силой педагогического процесса является противоречие между выдвигаемыми требованиями и реальными возможностями воспитуемых по их исполнению; 3. главное в педагогическом процессе – это взаимодействие между педагогом и воспитанниками; 4. педагогический процесс имеет закономерности и принципы 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Цель педагогического процесса охватывает не только задачи обучения и воспитания, она ориентирует педагогов на развитие личности; 2. педагогический процесс взаимно усиливает входящие в него процессы: рост образованности усиливает рост воспитанности, возрастание воспитанности активизирует образовательное влияние целостного процесса; 3. педагогический процесс ведет к слиянию педагогического и учебного коллективов в целостный коллектив; 4. педагогический процесс дает возможность для взаимопроникновения друг в друга методов обучения и воспитания; 5. педагогический процесс имеет свои закономерности и принципы, отражающие его целостность

И.П. Подласый	<p>Рассматривает педагогический процесс как систему, в которой:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. выделяется множество подсистем: процесс формирования, развития, воспитания, обучения, сотрудничество учителей и учеников, система условий протекания процесса, система форм и методов реализации; 2. структура раскрывается через компоненты целевой, содержательный, деятельностный, результативный; 3. между компонентами особое значение имеют связи: коммуникативные, информационные, организационно-деятельностные; 4. выделяются закономерности 	<p>Целостность заключается:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● в единстве и самостоятельности; процессов, его образующих; ● в целостности и соподчиненности входящих в него обособленных систем; ● в наличии общего и сохранении специфического
Б.Т. Лихачев	<p>1. Структура процесса:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● педагог – системообразующее звено процесса; ● ребенок как объект и субъект педагогического процесса; <p>содержание педагогического процесса;</p> <ul style="list-style-type: none"> ● организационно-управленческий комплекс, ядром которого выступают формы и методы работы; ● педагогическая диагностика; ● критерии эффективности педагогического процесса; ● взаимодействие с общественной и природной средой 	
В.И. Волынкин	<p>Педагогический процесс содержит в себе:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. структуру, которая раскрывается через блок подготовительной работы, блок организации и осуществления программ деятельности учащихся и педагога, блок результатов, контроля, коррекции, развития; 2. свойства, такие как статистичность, многомерность, иерархичность, самоуправляемость, эмерджентность; 3. стороны: содержательную, процессуальную, личностную; 4. общие закономерности, принципы 	<p>Свойства целостности:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● двусторонний характер; ● целенаправленность; ● собственно целостность

Г.М. жаспирова	Код- 1. структура содержит такие компоненты, как цель, содержание, формы, методы, средства, что реализуется в педагогическом взаимодействии, в совместной деятельности и находит воплощение в результате; 2. функции педагогического процесса: воспитательная, образовательная, развивающая, социальная; 3. движущей силой процесса являются противоречия внешние и внутренние; 4. процессуальная структура содержит содержательно-целевой компонент, организационно-деятельностный, эмоционально-мотивационный, контрольно-оценочный; 5. имеет закономерности и принципы	Целостность проявляется в единстве формирования сознания, поведения и воспитания чувств
Н.Д. Хмель	Рассматривает педагогический процесс как систему, имеющую свою структуру: цель, задачи, содержание, средства, формы, метод, приемы, задания, педагоги и учащиеся	Целостность определяется единством цели и результата при взаимодействии систем разного порядка внутри педагогического процесса. Основным интегративным качеством следует считать единство разнородного, где непрерывность взаимоперекрещивающихся влияний подсистем на становление личности учащихся определяется преобразующей активностью субъекта, какими должны быть не только педагог, но и школьники

Педагогический процесс характеризуется:

- 1) структурой;
- 2) диалектикой собственного развития;
- 3) закономерностями и принципами;
- 4) аспектами оптимизации и интенсификации.

Диалектика процесса

Термин «диалектика» философский. Это наука о наиболее общих законах развития природы, мышления, общества. Научному пониманию диалектики

предшествовала долгая история. Вершиной развития домарксистской философии была идеалистическая диалектика Гегеля. Карл Маркс разрабатывал вопросы диалектики относительно социальных явлений.

Законы диалектики: закон единства и борьбы противоположностей, закон отрицание отрицания, закон взаимосвязи количества и качества. Адаптируем их к области педагогики.

Закон единства и борьбы противоположностей: источник развития есть противоречивое взаимоотношение сторон предметов, которое есть противоположности (момент их единства сменяется стадией борьбы, которое ведет к новому качеству вещи).

Источником развития является **противоречие** (Согласно синергетическому подходу в педагогике движущей силой развития могут быть бифуркации. Е.Н. Князева).

Педагогическое противоречие – это образующееся несоответствие между устаревшими педагогическими представлениями, концепциями и новыми развивающимися, усложнившимися требованиями жизни к растущему человеку.

Выделяют:

1. социально-педагогические противоречия – это противоречия между педагогическими и ведущими социальными процессами (экономическим, политическим, нравственным, бытовым).

Например, отставание трудовой подготовки от требований научно-технического процесса, между целенаправленностью и планомерностью образовательного процесса и неупорядоченным влиянием социальной среды и других факторов, между нарастающим потоком информации и ограниченными возможностями охватить его в образовательном процессе.

2. собственно педагогические – противоречия внутри процесса. Здесь имеют место объективные и субъективные противоречия.

Объективные противоречия существуют независимо от воли и сознания людей. К ним относят противоречия:

- между активной природой ребенка и преобразующими ее проявления условиями (например, дети физически раньше созревают, а беседы о половом воспитании с ними проводят только в старших классах);
- между общественными требованиями к личности и ее собственными интересами, внутренней готовностью соответствовать этим требованиям;
- между коллективом и личностью (между коллективными формами воспитания и обучения и индивидуальным характером овладения духовными ценностями);
- между новыми явлениями, событиями, происходящими в жизни и недостаточностью знаний ребенка о них.

Субъективные противоречия (по Г.М. Коджаспировой):

- между знанием личностью нравственно-этических норм и правил поведения в обществе и уровнем сформированности соответствующих умений и привычек;
- между сформированным идеалом личности и реальным поведением;
- между долгом, поведением и чувствами;
- между притязаниями и возможностями;
- между оценкой и самооценкой.

К законам диалектики также относят закон **взаимосвязи количества и качества**: нет качества без количественных характеристик, так не может быть количества, абсолютно лишённого качественной характеристики, количественные изменения переходят в качественные. Качество – это его специфика, неповторимость, то, что отличает данный предмет от другого. К явлениям качественно-го порядка относят мировоззрение, убеждения, мотивы, сознательность, потребности, привычные действия, эмоциональные состояния. Многократно повторяющиеся педагогического воздействия переходят в качество, в положительные черты личности.

Закон отрицание отрицания. Суть: у предметов есть свойства отрицать предшествующую ступень и служить основой для отрицания последующей.

Возникшие качества личности, вобрав в себя все, ранее накопленное, становятся исходным материалом для образования еще более сложных и важных качеств личности.

Иллюстрацией закона служит и процесс формирования учебных навыков. Для отработки навыка грамотного письма сначала изучаются и отрабатываются грамматические правила.

Подобно происходит и в воспитании. Многократно повторенные ребенком поступки, основанные на знании правил поведения, педагогических требованиях, порождают качества личности.

Закономерности педагогического процесса

Закономерность – объективно существующая, устойчивая, повторяющаяся, необходимая и существенная связь между явлениями и процессами, характеризующая их развитие.

Закономерность – это совокупность взаимосвязанных процессов, которые обеспечивают устойчивую тенденцию или направленность системы.

Педагогический процесс – это система. Система открытая, поэтому связи могут быть **внешними** (между педагогическим процессом и внешней средой: целостный педагогический процесс, его цель, задачи, содержание, формы, методы обусловлены социально-экономическими потребностями общества, его идеологией и политикой) и **внутренними**.

Внутренние закономерности

Таблица 13

Внутренние связи	Внутренние закономерности
Между воспитанием, обучением, развитием личности	Воспитание и обучение играют решающую роль в развитии личности
Между деятельностью субъектов процесса (учителями и учениками): между процессами воспитания и самовоспитания, педагогическим руководством и ученическим самоуправлением,	Эффективность обучения и воспитания закономерно зависит от того, насколько педагогам удалось обеспечить единство своих действий с действиями учеников

преподаванием и учением	
Между деятельностью личности и результатами ее развития	Воспитание, обучение в решающей мере зависят от характера деятельности, в которую включаются ученики
Между возможностями личности и характером педагогических влияний на нее	Успешность педагогического процесса закономерно зависит от умения педагогов правильно учитывать возрастные и индивидуальные особенности воспитуемых
Между коллективом и личностью	Определяющая роль коллектива в формировании личности
Между задачами, содержанием, формами, методами педагогического процесса	Цели и задачи закономерно определяют все последующие элементы педагогического процесса – содержание, формы, методы деятельности преподавателей, воспитателей и воспитуемых

Принципы педагогического процесса

Принцип – это руководящая идея, основное правило, требование к деятельности и поведению, вытекающее из закономерностей.

Принципы педагогического процесса – это определенная система исходных, основных требований к обучению и воспитанию, выполнение которых обеспечивает задачу развития личности, это требование, которое определяет общее направление педагогического процесса, его цели, содержание, методику.

Основными принципами являются:

1. Принцип целенаправленности педагогического процесса. Цель как закон определяет характер и способ действий, программу человеческой личности (А.С. Макаренко). На основе указанных устремлений личности в ее сознании формируется образец – ориентир, которому она следует в реальной жизни. Внешние требования постепенно переходят во внутренние установки личности, требования к самой себе.

2. Принцип связи школы с жизнью.

3. Принцип научности содержания обучения и воспитания. Это раскрытие научной картины мира (всему есть объяснение в этом мире, и надо знать, как это объяснить, т.е. объяснять не методом суеверий, религии, а научно), закономерности развития природы, общества, культуры, мышления. Принцип требует развития у учащихся умений и навыков научного поиска, освоения способов организации научного труда: наблюдать, анализировать результаты наблюдений, вести научный спор, доказывать свою точку зрения.

4. Принцип доступности, учета возрастных и индивидуальных особенностей.

Доступность – обучение и воспитание строится на уровне возможностей, без интеллектуальных, физических, моральных перегрузок.

5. Систематичность и последовательность. Это соблюдение логических связей, постепенность в усвоении материала, в проведении воспитательных мероприятий.

6. Принцип сознательности, активности, самостоятельности, творчества учащихся.

7. Принцип связи обучения и воспитания с трудом.

8. Принцип наглядности.

9. Коллективный характер обучения и воспитания.

10. Принцип уважения к личности в сочетании с разумной требовательностью к нему.

11. Принцип выбора оптимальных методов, форм, средств обучения и воспитания.

12. Принцип прочности, осознанности и действенности результатов обучения, воспитания, развития.

13. Принцип комплексного подхода к воспитанию, т.е. в единстве решать задачи нравственного, физического, эстетического и т.д. воспитания. Комплексность служит условием оптимизации педагогического процесса.

14. Принцип гуманизации и демократизации.

15. Принцип природосообразности, культуросообразности.

16. Принцип единства знаний и поведения.

17. Принцип прочности, осознанности, действенности результатов воспитания, обучения и развития.

18. Принцип положительного эмоционального фона педагогического процесса.

19. Принцип эстетизации жизнедеятельности.

20. Принцип субъектности.

Интенсификация и оптимизация педагогического процесса

Интенсификация – от лат «интенсио» означает напряжение, усиление. Интенсивный значит усиленный, дающий повышенную результативность. Интенсификация педагогического процесса – повышение результативности педагогического процесса в каждую единицу времени.

Факторы интенсификации

1. Усиление целенаправленности педагогического процесса. Перед учеником надо ставить цель, если она его увлекает, он ставит перед собой задачи, а учитель, мобилизуя интерес ученика, сосредотачивает внимание на том, как лучше решить поставленную задачу. Задачи должны быть напряженными и доступными. В конце урока или мероприятия надо подводить результаты выполненных задач.

2. Углубление мотивации деятельности, что можно достичь путем выявления актуального в теме, приведения примеров, сравнений и аналогий. На развитие мотивации в общественной деятельности влияет общее состояние воспитательной работы в школе. Например, самоуправление в школе (республика и т.п.).

3. Увеличение информационной емкости урока и воспитательного мероприятия. Так, многие учителя стараются преподнести материал блоками, выделять основные понятия, ведущие идеи.

В мероприятии должно быть много информации, оно должно быть ярким, эмоциональным, требовать напряжения воли, активных действий, т.е. влиять на все сферы личности – интеллектуально-познавательную, эмоционально-волевою и деятельностно-практическую.

4. Ускорение темпа учебной деятельности. Л.В. Занков в быстром темпе видел условия развивающего влияния. Приемы работы в этом направлении – упражнения по развитию темпа чтения, письма, вычислений.

5. Внедрение методов обучения и воспитания, активизирующих познавательную и социально полезную деятельность. Здесь активными методами выступают проблемные беседы, исследовательские опыты, активная работа с книгой, учебные дискуссии и т.д. В воспитательной работе это диспуты, спортивные, театрализованные игры, олимпиады и т.д.

6. Внедрение форм организации учебной и воспитательной деятельности, развивающих инициативу и самостоятельность. Это – семинары, обсуждение результатов ученических работ, творческих работ, встречи с интересными людьми и др. В воспитании – смотры, конкурсы техников, юннатов, олимпиады и т.д.

7. Применение технических средств.

8. Развитие навыков самообразования и самовоспитания. Здесь имеет место умение ученика оценить критически свою воспитанность, свои знания, применить приемы самоанализа, самоотчета, саморефлексии.

Оптимизация педагогического процесса

Оптимальный значит наиболее соответствующий определенным условиям и задачам. Оптимизация – выбор наилучшего варианта решения задачи при данных условиях.

Оптимизация педагогического процесса – научно обоснованный выбор и осуществление наилучшего для данных условий выбора задач, содержания, форм, методов обучения и воспитания.

Оптимизация опирается на:

1. психологическое обоснование принятия оптимальных решений. Это интеллектуально-волевой акт принятия решения, включающий в себя продумывание нескольких вариантов решений, осознание необходимости выбора, знание критериев отбора, сокращение числа возможных вариантов, сравнение их эффективности, выбор одного варианта, наиболее оптимального;
2. проблемно-поисковый стиль педагогического мышления педагога;
3. гибкое, нестандартное мышление учителя.

Способы оптимизации

1. задачи должны быть рациональны, соответствовать данному уроку или мероприятию;
2. поставленные задачи должны быть конкретизированы с учетом особенностей данного класса;
3. содержание должно соответствовать успешному решению задач, в содержании материала необходимо выделять главное;
4. выбирать подходящие методы, формы, средства обучения и воспитания;
5. корректировать процесс: если запланированный вариант не подходит, то изменить на более оптимальный;
6. анализ результатов с точки зрения критериев оптимальности.

Компетентный подход к педагогическому процессу

Педагогический процесс, ориентированный только на получение знаний, означает в настоящее время ориентацию на прошлое. В меняющемся мире образование должно формировать такие новые качества выпускника, как инициативность, инновационность, мобильность, гибкость, динамизм и конструктивность. Будущий профессионал должен обладать стремлением к самообразованию на протяжении всей жизни, владеть новыми технологиями и понимать возможности их использования, уметь принимать самостоятельные решения, адаптироваться в социальной и будущей профессиональной сфере, разрешать проблемы и работать в команде, быть готовым к перегрузкам, стрессовым ситуациям и уметь быстро из них выходить. В этой связи возникает необходимость в формировании компетентного выпускника.

В «Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года» целевая направленность современной школы связывается с формированием ключевых компетенций выпускника, с его функциональной грамотностью в овладении и применении общеучебных знаний, умений и навыков. Формирование личности ученика, которую характеризует не только информированность в различных областях науки, но и коммуникабельность и толерантность, современный тип мышления, ответственность и воля в принятии решений в различных жизненных ситуациях, позволит гармонизировать отношения с окружающим его миром, адаптироваться к условиям современного общества адекватно социальным, профессиональным, духовно-нравственным ценностям бытия.

Обладать опытом, способностью действовать в ситуации неопределенности – именно эти качества и даст возможность сформировать у выпускника компетентный подход, реализуемый на уроке учителем.

Таблица 14

Позиции ученых в понимании компетентности

Автор	Классификация компетенций
Симпозиум "Ключевые компетенции для Европы" в 1996 году в Берне	Выделяют: политические и социальные компетенции; компетенции, связанные с жизнью в многокультурном обществе; компетенции, относящиеся к владению общением более чем на одном языке; информационно-коммуникативные компетенции; способность учиться на протяжении всей жизни
Джон Равен	Рассматривает компетентность как универсальное свойство личности, специфическое по отношению к разным видам деятельности; различает <i>специальную, социальную и личностно-индивидуальную компетентность</i> , где роль внутренних средств, несомненно, значима как ведущий фактор в достижении лучшего результата.
А.В. Хуторской	Понятие «образовательная компетенция» включает совокупность смысловых ориентаций, знаний, умений, опыта деятельности учащегося, чтобы учащийся смог их использовать при решении конкретных задач или проблемных ситуаций
Т.П. Афанасьева, Н.В. Немова	<i>Компетенции включают в себя:</i> <i>когнитивные составляющие</i> представляет как процесс целеполагания и проектирования деятельности с учетом возможных рисков и препятствий, <i>аффективные составляющие</i> – как эмоциональную мотивацию на выполнение задач, <i>волевые составляющие</i> – как способности интенсификации собственного труда за счет способности преодоления трудностей

О.Е. Лебедев	<p>В компетентность входит:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● <i>общеучебная компетентность</i> – высокая информированность учащихся об основных идеях, понятиях, концепциях в предметных областях знаний; сформированность общеучебных (дидактических) умений и навыков, интеллектуальных способностей в самостоятельном приобретении новых знаний, средств и способов познавательной деятельности и др.; ● <i>общекультурная компетентность</i> – готовность учащихся к гармоничному вхождению в культурное пространство человечества, к диалоговой форме общения с окружающими людьми; коммуникативная, эстетическая и этическая культура выпускника и др.; ● <i>общеметодологическая компетентность</i> – целеполагание и умение самостоятельно критически мыслить, навыки анализа ситуаций и умение видеть возникающие проблемы, проектировать и планировать пути рационального их преодоления, самостоятельно управлять собственным развитием и собственной деятельностью по достижению поставленных целей, рефлексивно оценивать свое поведение и события в окружающем мире
Каверина И.И. (Краснодарский край)	<p>Выделяет следующие виды компетентности:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● учебно-познавательная (определять цели и порядок работы, самостоятельно планировать свою учебную деятельность и учиться, устанавливать связи между отдельными объектами, применять освоенные способы в новых ситуациях, осуществлять самоконтроль); ● коммуникативная (сотрудничать, оказывать помощь другим, участвовать в работе команды, обмениваться информацией); ● информационная (самостоятельно искать, анализировать и отбирать информацию, структурировать, преобразовывать, сохранять и передавать ее); ● компетенция личностного самосовершенствования (анализировать свои достижения и ошибки, обнаруживать проблемы и затруднения в сообщениях одноклассников, осуществлять взаимную помощь и поддержку в затруднительных ситуациях, критически оценивать и переоценивать результаты своей деятельности)
Показатели компетенций учащихся (г. Рязань)	<p><i>Интеллектуальные компетенции:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ● наличие потребности учащихся (мотива) к познавательной деятельности; ● умение ориентироваться и пользоваться различными информационными источниками для получения новых знаний; ● владение дидактическими умениями и навыками образовательной деятельности; ● сформированное целостное представление о картине мира, выбор собственной мировоззренческой позиции; ● умение выявить закономерности в основе изучаемых наук, норм, правил общественной жизни; ● формирование ценностных оснований на гуманистического характера;

	<ul style="list-style-type: none"> ● умение выявлять, оценивать различные явления действительности с точки зрения ценностных оснований; ● формирование способности действовать в окружающем микросоциуме в соответствии с нормами морали и правил поведения (этическими и эстетическими нормами). <p>Методологические компетенции</p> <ul style="list-style-type: none"> ● владение методами научного познания окружающего мира; ● формирование навыков самоопределения, имеющих существенное значение для решения проблем в любых видах деятельности; ● умение проектировать и планировать собственную деятельность (познавательную, социальную, профессиональную). <p>Коммуникативные компетенции</p> <ul style="list-style-type: none"> ● знание о средствах, способах, закономерностях общения; ● владение средствами предупреждения и разрешения конфликтов в реальной жизненной ситуации; ● знание психологических особенностей личности, законов и закономерностей личностного развития; ● прогнозирование и оценивание последствий развития конфликтных ситуаций в быту, обществе, школе, в общении со сверстниками; ● саморегуляция собственного поведения в рамках норм коммуникации; ● овладение информационно-коммуникационными средствами и технологиями обучения
<p>А.В. Хуторской</p>	<p>Предлагает трехуровневую иерархию компетенции школьников и выделяет:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) <i>ключевые компетенции</i>, которые относятся к общему (метапредметному) содержанию образования; 2) <i>общепредметные компетенции</i>, которые относятся к определенному кругу учебных предметов и образовательных областей;
	<ol style="list-style-type: none"> 3) <i>предметные компетенции</i> – частные по отношению к двум предыдущим компетенциям, имеющие конкретное описание и возможность формирования в рамках учебных предметов
<p>Д.А. Иванов, К.Г. Митрофанов, О.В. Соколова</p>	<p><i>Ключевые компетенции школьников: информационная, социально-правовая и коммуникативная компетенции.</i></p>

Что меняется в принципах классической дидактики, какие постепенные изменения можно фиксировать в практике работы современных эффективных образовательных учреждений при их движении к компетентностному обучению (КОО)?

Научность (основу обучения составляют объективные научные знания, ложных знаний быть не может, могут быть только неполные).

В настоящий момент этот принцип пересматривается в связи с изменением самой науки: наука теперь – это не истина, а версия, множественность и параллельность разных систем объяснения мира. Современная наука теперь характеризуется не как свод незыблемых знаний, а скорее определяется научностью способа их получения, анализа и интерпретации.

Природосообразность – обучение основывается на представлениях о возможностях возраста, определяется развитием, не форсируется.

Природосообразность уже не ограничивается прежним пониманием, а дополняется социосообразностью (это связано с развитием представлений о возрасте не только как биологическом, но и как о социальном и культурном феномене).

Последовательность и систематичность (последовательная линейная логика разворачивания содержания образования, движение от частного к общему).

Последовательность и систематичность ныне сочетается с дискретностью и системностью иного уровня (понимаемой в синергетическом, а не в старом позитивистском или структуралистском ключе).

Доступность (обучение строится от известного к неизвестному, от легкого к трудному, усвоение готовых ЗУН).

Доступность определяется во многом ролью учителя как консультанта, а не «легкостью» самого материала. По этой причине доступной базируется на организации познавательной деятельности, сообразной зоне ближайшего развития ребенка. Кроме того, в ряде успешных массовых схем обучения видна новая роль разделения труда: учитель выступает исключительно как организатор процесса, но не разработчик схемы урока, он лишь выбирает одну из версий сценария, разработанного для данного фрагмента тематического блока и «играет» по этой версии.

Прочность (повторение – основа эффективности обучения).

Прочность знаний как принцип дополняется гибкостью и практической применимостью.

Сознательность и активность (необходимость активного отношения к поставленным задачам). Значимой становится постановка собственных задач, выход за рамки алгоритма и «учебности».

Наглядность (при сохранении преимуществ рациональных вербальных способов обучения для подкрепления восприятия используются невербальные формы).

В условиях «визуализации культуры» наглядность начинает играть не подчиненную, а самостоятельную и иногда агрессивную роль. Доминирование вербальной культуры в ее письменной форме, характерное для XX века, сменяется символикой образов виртуального пространства: при работе с компьютерными системами нет анализа понятия, для принятия решения требуется опознание образа. В этом ключе приходится строить и образование.

Принцип связи теории и практики (причем практика как форма применения теории является формой поддержки и подкрепления теории). Практическая применимость выдвигается на первое место не только как критерий обученности, но и как инструмент обучения.

Учет возрастных и индивидуальных особенностей ученика.

Сохраняется, но задачи задаются с опережением (по Л.С. Выготскому)

Обучение в традиционном обучении (ТО) – это процесс передачи знаний, умений и навыков, социального опыта от старших поколений — подрастающему.

Обучение в КОО – это процесс приобретения опыта решения значимых практико-ориентированных проблем.

Результат в ТО понимается, прежде всего, как определенная сумма знаний и умений, личность, достаточно эффективно функционирующая в условиях стабильного общества, показателем этого является успешное преодоление учеником «фильтра» (переходных испытаний разного рода). Результат обучения конгруэнтен процессу, результат обучения — воспроизведение процесса («что объясняем, то и спрашиваем»). Другими словами, заданный результат предпо-

лагает точное воспроизведение образца, трансляцию без искажений, успешность определяется сопоставлением с эталоном.

Результат КОО – готовность к продуктивному самостоятельному и ответственному действию на следующем этапе обучения, «фильтр» — место для демонстрации компетентности. Результат обучения отделен от процесса в силу отказа от репродуктивности как центральной части процесса («Объясняем одно, а спрашиваем и про другое»). При КОО эталон в принципе не задается, а обучение и проверка результата ведется на нестандартных задачах.

Эффективность формирования компетенции будет зависеть от взаимоотношений между учеником и педагогом. Педагог должен владеть технологиями современного развития ученика в компетентностной парадигме.

Новационной идеей в педагогической деятельности должно являться привлечение родителей в качестве равноправных участников образовательного процесса в связи с выявленными потребностями детей и особенно родителей в совершенствовании компетенций учащихся.

Обратить внимание: главной характеристикой педагогического процесса является его целостность. Результатом реализации образовательного процесса является формирование у учащихся соответствующих компетенций.

Самостоятельная работа студента

- 1) Проанализировать противоречия, закономерности педагогического процесса согласно подходам разных авторов.
- 2) Проанализировать разные точки зрения к понятию, классификации компетенций учащихся.

Тест

Движущими силами педагогического процесса являются:

- субъектная позиция ученика
- педагогические противоречия

- деятельность учителя
- закономерности педагогического процесса

Сущность принципа научности педагогического процесса означает:

- изучение теорий, концепций в рамках того или иного учебного предмета
- умение оперировать научными понятиями
- развитие у учащихся умений и навыков научного поиска, способов организации научного труда (наблюдать, анализировать)
- освоение знаний происходит в определенном порядке, логичное построение учебного материала

Интенсификация педагогического процесса – это:

- повышение результативности процесса
- выбор лучшего варианта решения задачи
- усиление позиции учащихся в педагогическом процессе
- подбор различных вариантов решения учебной задачи

Единство и взаимосвязь компонентов, составляющих педагогический процесс, определяют его:

- управляемость
- целостность
- целенаправленность
- индивидуальность

Движущими силами педагогического процесса являются:

- субъектная позиция ученика
- педагогические противоречия
- деятельность учителя
- закономерности педагогического процесса

Библиографический список

1. Афанасьева, Т.П. Профессиональное развитие кадров муниципальной системы образования / Т.П. Афанасьева, Н.В. Немова. – М., 2004.

2. Болотов, В.А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе / В.А. Болотов, В.В. Сериков // Педагогика – 2003. – № 10.
3. Волынкин, В.И. Педагогика в схемах и таблицах: учеб. пособие / В.И. Волынкин. – Ростов-н/Д: Феникс, 2008.
4. Зеер, Э.Ф. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход / Э.Ф. Зеер, А.М. Павлова, Э.Э. Сыманюк. – М., 2005.
5. Иванов, Д.А. Компетентностный подход в образовании / Д.А. Иванов, К.Г. Митрофанов, О.В. Соколова. – М., 2005.
6. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года: Приказ Министерства образования РФ от 11.02.2002 № 393 // Учительская газета. – 2002. – № 31.
7. Коджаспирова, Г.М. Педагогика в схемах, таблицах и опорных конспектах / Г.М. Коджаспирова. – М.: Айрис-пресс, 2007.
8. Лебедев, О.Е. Компетентностный подход в образовании / О.Е. Лебедев // Школьные технологии. – 2004. – №5. – С. 3. – 12.
9. Педагогика: учеб. пособие / под ред. П.И. Пидкасистого. – М., 2006.
10. Педагогика: учебник / сост. Г. Коджаспирова. – М., 2004.
11. Равен, Дж. Педагогическое тестирование: Проблемы, заблуждения, перспективы / Дж. Равен. – М., 2001.
12. Равен, Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / Дж. Равен. – М., 2002.
13. Сергеев, И.С. Как реализовать компетентностный подход в обучении / И.С. Сергеев // Преподавание истории и обществознания в школе. – 2004. – С. 29 – 39.
14. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты // Интернет-журнал "Эйдос". – 2002. – 23 апреля.
15. Шишов, С.Е. Компетентностный подход к образованию как необходимость / С.Е. Шишов, И.И. Агапов // Мир образования – образование в мире. – 2001. – № 4.
16. <http://www.eidos.ru/journal/2007/0222-5.htm>

§5. Обучение в целостном педагогическом процессе

Основные понятия

Дидактика – отрасль науки, изучающая важнейшие проблемы образования и обучения (от греч. «дидактикос» – поучающий).

Обучение – планомерная систематическая работа учителя с учащимися, основанная на осуществлении и закреплении изменений в их знаниях, установках, поведении и в самой личности под влиянием учения.

Учение – это деятельность тех, кто обучается; процесс, в ходе которого на основе опыта, познания и упражнений возникают новые формы поведения и деятельности или изменяются ранее приобретенные.

Образование – система приобретенных в процессе обучения ЗУН, способов мышления.

Научение – деятельность учителя.

Преподавание – упорядоченная деятельность педагога по реализации цели обучения, обеспечение информирования, воспитания, осознания и практического применения знаний.

Анализ литературы и авторские находки по проблеме

Термин дидактика ввел немецкий педагог В. Ратке (1571 – 1635 гг.), назвавший свой курс «Краткий отчет из дидактики, или искусство обучения Ратихия», далее употребил это понятие Ян Амос Коменский (1592 – 1670 гг.), опубликовавший труд «Великая дидактика». Именно Я. Коменский создал первую цельную дидактическую систему.

Особенности дидактики

1. Дидактика занимается научным обоснованием содержания образования, определяя оптимальный объем ЗУН, который необходимо дать учащимся в соответствии с общими задачами образования, уровнем развития науки и техники, возрастными ступенями развития учеников (т.е. чему учить?).

2. Дидактика отвечает и на вопрос «как учить», т.е. разрабатывает концепции, методы и организационные формы обучения (урок, например).

3. Дидактика проводит исследования. Предметом этих исследований являются:

1) всякая дидактическая деятельность (это деятельность, имеющая целью обучение и переподготовку людей, применительно к изменяющимся историческим идеалам и социальным потребностям; состоящая из деятельности учителя и ученика и приводящая к определенным последствиям: обучение влечет за собой учение, в результате которого учащийся получает знания, умения, навыки, формирует убеждения и установки; это деятельность школ, других образовательных учреждений, деятельность учителей и учащихся);

2) факты прямо или косвенно связанные с преподаванием и учением во всех видах и формах.

Дидактический факт раскрывает зависимость между дидактическим поведением учителя, поведением учащихся в ходе учения и изменениями, которые произошли у учащихся под влиянием действий учителя и их собственной деятельности. Это зависимости между определенными действиями, содержанием, методами, средствами, условиями работы учителя и ученика и результатами обучения. Отсюда дидактика является наукой, объясняющей причинно-следственные связи дидактических явлений, выявляет их закономерности.

4. Следуя из предыдущей особенности, основная задача дидактики состоит в том, чтобы выявить закономерности, которым подчиняется процесс обучения, и использовать эти закономерности для более успешного достижения целей образования.

5. Функциями дидактики являются:

- познавательная. Проводя свои исследования, дидактика констатирует, открывает факты, прямо или косвенно связанные с дидактической деятельностью, обогащает их, объясняет, раскрывает зависимости между ними;

- практическая или служебная. Дидактика эту функцию выполняет по отношению к обществу, т.к. предоставляет педагогам (или другим людям, зани-

мающимся обучением и просветительской деятельностью) нормы, применение которых на практике повышает эффективность их деятельности.

6. Есть понятие «частная дидактика» или «предметная методика», которая разрабатывает теорию преподавания конкретных учебных предметов, исследует обучение по отдельным предметам (например, методика начального обучения, дидактика высшей школы и пр.).

Задачи дидактики

1. описывать и объяснять процесс обучения и условия его реализации;
2. разрабатывать более совершенную организацию процесса обучения, новые обучающие системы, новые технологии обучения.

Сущность процесса обучения

Обучение означает явление, деятельность, а процесс обучения – целенаправленное, последовательно изменяющееся взаимодействие преподавателя и учащихся, в ходе которого решаются задачи образования, воспитания и развития (здесь обучение – смена состояний деятельности, создаваемой самими людьми).

Процесс обучения – процесс активного целенаправленного взаимодействия между учащимися и учителем, в результате которого у учащегося формируются определенные ЗУН, опыт деятельности и поведения, личностные качества (П.И. Пидкасистый).

Черты:

- связан с развитием обучения во времени, означает последовательность его актов, связан с движением ученика по пути познания, от незнания к знанию (цикличность);
- означает совокупность действий, направленных на достижение результата (компоненты, т.е. структура);
- направлен на формирование познавательных и практических умений и навыков, развитие учеников (функции процесса обучения);
- процесс обучения является составляющей педагогического процесса.

Движущей силой процесса выступает противоречие между возникающими у обучающихся под влиянием учителя потребности в усвоении недостающих, необходимых знаний и опыта познавательной деятельности для решения новых учебных задач и реальными возможностями удовлетворения этих потребностей. Это основное противоречие проявляется в частных, а именно:

- противоречие между ранее усвоенным и изучаемым материалом;
- обыденно-житейскими и научными знаниями;
- между исследовательскими действиями и научными знаниями;
- между знаниями и формированием навыков и умений.

Таблица 14

Структура процесса обучения

Автор	Позиция автора на структуру процесса обучения
И.П. Пидкасистый	1. преподавание (деятельность учителя); 2. деятельность ученика (учение)
Ю.К. Бабанский	Процесс обучения – это деятельностный процесс, следовательно, структуру процесса обучения можно представить через такие элементы (исходя из структуры деятельности): 1. целевой; 2. стимулирующе-мотивационный; 3. содержательный; 4. операционно-деятельностный (формы, методы обучения); 5. контрольно-регулирующий; 6. оценочно-результативный.

Цикличность процесса обучения

В дидактике употребляются такие термины, как этапы процесса обучения, этапы познавательной деятельности, фазы процесса обучения. По мнению И.П. Пидкасистого, понятие «цикл» более полное, это совокупность актов учебного процесса, итог последовательных микрорезультатов обучения. Основными показателями циклов учебного процесса являются цель, средства и результат.

Циклы процесса обучения

Цикл	Содержание	Цель	Средства	Результат
Начальный	Овладение общей схемой учебного материала и методами его применения	Осознание и понимание учащимися основной идеи и практической значимости учебного материала, освоение путей воспроизведения изучаемых знаний и метода их использования на практике	Система учебных задач	Самостоятельное воспроизведение изученного, подтверждение фактами новых знаний, дифференциация основных признаков учебного материала, готовность к решению типовых задач
Второй цикл	Формирование умений и навыков	Расширение изученных знаний, их конкретизация, осознание, овладение методом применения этих знаний на практике	Идеальные средства обучения – те усвоенные ранее знания и умения, которые используются для усвоения нового	Оперативный переход от знаний к фактам, от фактов к знаниям, качество и быстрота решения учебных задач
Третий цикл	Систематизация, обобщение понятий, генерализация умений, использование содержания использования на практике, как с помощью учителя, так и самостоятельно	Закрепление умений и навыков	Усвоенные знания и умения	Самостоятельное нахождение учащимися новых способов решения задач, применение знаний в неожиданных ситуациях и обстоятельствах
Заключительный цикл	Контроль и самоконтроль успешности учебной практике	Проверка знаний и умений	Усвоенные знания и умения	Система знаний, применение их в практической деятельности

В каждом цикле содержатся новые качества, стороны, свойства. Они открывают новые сферы деятельности учителя и учащихся с учебным материалом. В каждом цикле отражаются все стороны (компоненты) учебного процесса: цель, деятельность учителя, средства преподавания и учения, результат.

Функции процесса обучения

Процесс обучения предполагает единство образованности, воспитанности и общую развитость личности. Эти компоненты понимаются в узком смысле, т.е. как сформированность ЗУН, воспитанность личностных качеств и развитость психической сферы. Исходя из этого, функциями процесса обучения являются образовательная, воспитательная и развивающая.

Образовательная предполагает усвоение специальных и общеучебных ЗУН.

Специальные включают в себя специфические только для соответствующего учебного предмета и отрасли науки практические умения и навыки. Например, по химии – это проведение лабораторных опытов и т.д.

Общеучебные ЗУН – те, которые имеют отношение ко всем предметам, например, работа с книгой, письмо и др.

Обучение реализует и **воспитательную** функцию, т.е. формирует у учащихся мировоззрение, нравственные, трудовые, эстетические другие взгляды, убеждения, способы поведения, деятельности в обществе, систему взглядов, отношений, т.е. всю совокупность качеств личности. Все это осуществляется на основе специальной организации деятельности между учителем и учеником.

Обучение и воспитание осуществляют **развивающую** функцию. Но обучение будет осуществлять развивающую функцию более эффективно, если будет иметь специальную развивающую направленность и включать учеников в такие виды деятельности, которые развивают у них восприятие, интеллектуальную, волевую, эмоциональную и мотивационную сферы. В этой связи в 60-е г. в дидактике появился термин «развивающее обучение». Так, Л.В. Занков утверждал, что для интенсивного развития мышления в процессе обучения необходимо обеспечить преподавание на высоком уровне трудности, в быстром темпе, осознание учащимися своих учебных действий.

Эти функции реализуются на практике:

1. путем планирования комплекса задач урока;

2. путем подбора такого содержания деятельности, которое обеспечивает выполнение этих функций;

3. путем сочетания разнообразных методов, форм, средств обучения;

4. в процессе контроля, самоконтроля за ходом обучения, при анализе его результатов оценивается ход осуществления всех 3 функций.

Целостность процесса обучения

Понятие «целостность» связано с понятием системы.

Возможности использования системного подхода в педагогических исследованиях рассматриваются в работах Т.А. Ильиной, Ю.А. Конаржевского, Н.В. Кузьминой и др.

Ученые рассматривают систему как совокупность структурных и функциональных компонентов.

Так, Ю.А. Конаржевский под системой понимает некоторую совокупность взаимосвязанных, взаимодействующих, спроектированных для достижения определенной цели элементов, представляющих целостное образование».

В.Г. Афанасьев называет ряд признаков, посредством которых системы могут быть описаны как целостные образования:

- наличие интегративных качеств (системность), то есть таких качеств, которыми не обладает ни один из отдельно взятых элементов, образующих систему;

- наличие составных компонентов, из которых образуется система;

- наличие структуры, то есть определенных связей и отношений между элементами;

- наличие функциональных характеристик системы в целом и отдельных ее компонентов;

- наличие коммуникативных свойств системы, проявляемых в двух формах: в форме взаимодействия (синергии) со средой и в форме взаимодействия данной системы более низкого или высокого порядка, по отношению к которым она выступает как часть (подсистема) или как целое;

- историчность, преемственность или связь прошлого, настоящего и будущего в системе и в ее компонентах.

Кроме общих для всех систем признаков, в качестве специфических свойств социальных систем В.А. Якунин выделяет такой признак системы, как целесообразность.

Обучение как система характеризуется:

- целесообразностью;
- наличием структурных и функциональных компонентов;
- целостностью;
- взаимодействием с внешней средой;
- развитием во времени.

Целостность – внутреннее единство объекта, его относительная автономность, независимость от окружающей среды.

Отличительная особенность целостности заключается в том, что ни один из компонентов системы, взятый в отдельности, не достигает цели. Только их совокупность достигает поставленной перед системой цели.

Теории обучения

Теория личностно индивидуально-ориентированного обучения

Е.В. Бондаревской, Д. Г. Левитеса, А. В. Петровского, И.С. Якиманской

Основные характеристики личностно ориентированного подхода

Первая характеристика заключается в *приоритетности личностно-смысловой сферы обучающегося* в процессе обучения. Это означает, что приоритетным в разработке содержания обучения на всех его уровнях (федеральном, региональном, школьном, на уровне конкретного учебного занятия) должен стать такой его компонент, как ценностные отношения учащихся, мотивы их деятельности.

Вторая характеристика — *включение субъектного опыта ребенка в образовательный процесс*. Значительное количество информации учащиеся приобре-

тают за пределами процесса обучения и школы вообще. У них складывается неупорядоченное множество впечатлений, формируется индивидуальный опыт. Учебный процесс, к сожалению, в большинстве случаев к этому опыту индифферентен. Развитие учащегося в процессе обучения идет через постоянное обогащение, преобразование, рост и качественное изменение субъектного опыта и связанного с ним личностного смысла от утилитарно-прагматических (житейских), императивных до ценностных (философских). Задача преподавателя заключается в том, чтобы личный опыт учащихся включить в общую структуру содержания учебного занятия и некоторым образом регулировать его развитие, а также использовать как фактор изучения программного материала.

Преподавателю необходимо стимулировать учащихся к актуализации их субъектного опыта, создавать условия для согласования его с общественным опытом. Обучающийся в этой ситуации перестраивает прежние представления, генерирует новые знания, выходя за границы субъектного опыта. И.С. Якиманская подчеркивает, что основной замысел личностно ориентированного урока состоит в том, чтобы согласовать его с задаваемым, переводя в социально значимое содержание (т.е. «окультурить»), и тем самым добиться его личностного усвоения.

Актуализация субъектного опыта учащихся обеспечивается посредством реализации следующих аспектов процесса обучения: проблематизации содержания учебного занятия, совместного с детьми целеполагания и планирования деятельности в процессе обучения, создания эмоционального фона на уроке, постоянной рефлексии. В свою очередь каждый из отмеченных аспектов осуществляется с использованием разнообразных педагогических техник.

Третья характеристика — *культивирование уникального опыта ребенка*. Индивидуальное видение, языки постижений, эмоциональные отклики, интенциональность — все подлинно субъективное должно, по мнению В.А. Петровского, быть оставлено в процессе обучения.

Нужно всячески выделять и поддерживать точность и тонкость жизненных наблюдений учащихся, практически исключая комментарии типа: «ошибочный

ответ», «неправильный ответ», «неточное наблюдение» и т.п. Более того, необходимо признать, что ребенок имеет право на ошибку, т.е. в процессе обучения должны присутствовать ситуации, обеспечивающие возможность ребенку свободно ошибаться. И в таком случае весьма уместны следующие слова преподавателя: «прекрасная ошибка», «неслучайная ошибка», «ошибка, которая ведет нас к истине», «спасибо, твое мнение дает нам пищу для размышлений» и др.

Четвертая характеристика — *признание ценности совместного опыта взаимодействия*. Любая идея, которая рождается на учебном занятии, диалогична по своему происхождению. Данный факт необходимо осознавать и преподавателю и учащимся. Совместный опыт доказывает ценность коллективной работы в образовательном процессе.

Анализ практической деятельности школ позволяет констатировать недостаточность коллективной, групповой работы учащихся на уроках, а ведь индивидуальные различия проявляются лишь во взаимодействии с другими. Именно поэтому становится актуальным создание условий для развития у каждого учащегося умений и навыков работы в группе. Тем самым любая форма работы с учащимися (урок, семинар, коллективное творческое дело и др.) прежде всего является коммуникативным событием.

Пятая характеристика — *построение процесса обучения на основе учета психофизиологических особенностей учащихся*. На первый взгляд кажется, что такой подход невозможно реализовать в практической деятельности. Однако современная образовательная практика имеет немало таких примеров, даже в рамках традиционного знаниево-ориентированного обучения. Так, готовясь к уроку, преподаватель подбирает разнообразный дидактический материал, исходя из учебных возможностей учащихся (прежде всего уровня усвоения знаний), индивидуального темпа работы. Однако, по мнению И.С. Якиманской, для реализации личностно ориентированного подхода важно подбирать дидактический материал с учетом индивидуальных способов (словесного, знаково-символического, рисуночного и др.) проработки учебной информации.

Шестая характеристика — *переориентация процесса обучения на остановку и решение самими школьниками конкретных учебных задач* познавательных, исследовательских, преобразующих, проективных и др.). Анализ практической деятельности преподавателей показывает, что, как правило, цели деятельности учащихся определяются и формулируются педагогом. Но при таком подходе отсутствует главное – цель деятельности самого учащегося. А такая деятельность, как известно, не может быть успешной. Но в то же время, как отмечает Д.Г. Левитес, эта цель не может возникнуть у учащегося автоматически (как только прозвонит звонок) — она должна быть выращена и осознана учащимся с помощью преподавателя.

Поставленные и осмысленные в этом случае цели представляют собой ориентиры дальнейших действий учащихся. Кроме того, необходимо, чтобы учащийся мог определить мотивы своей деятельности. Благодаря этому ребенок осуществит процесс целеполагания как формирование предметной основы необходимой ему деятельности: ее мотивов, целей и задач.

Седьмая характеристика — *изменение позиции педагога-информатора (контролера) на позицию координатора*. Изучение практической работы педагогов показывает, что ими традиционно реализуется позиция субъекта управления деятельностью учащихся, в то время как для них чаще всего характерна позиция исполнителей, объектов воздействий педагогов. При таком взаимодействии, когда лидирующие функции в обучении остаются за преподавателем, учащийся в основном работает по образцам, алгоритмам. Проблема, таким образом, состоит в том, чтобы создать необходимые условия для становления учащегося как субъекта деятельности.

Преподаватель должен выступать как организатор процесса и создатель условий для раскрытия, реализации и развития потенциала ребенка.

Теория поэтапного формирования умственных действий

П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина

В основе теории лежат следующие положения:

1. главная задача – открыть тайну возникновения психического процесса, т.е. как может материальное, предметное преобразоваться в психическое (внутреннее осмысленное человеком);

2. теория основана на таких положениях (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев):

- всякое внутреннее психическое есть превращенное, интериоризированное внешнее, т.е. усвоение опыта происходит дважды: сначала в социальном плане между людьми (достижения, накопление опыта всем человечеством, их знаний, умений), затем – в психологическом – каждый человек усваивает этот опыт (интериоризация – ребенок имеет дело с внешним действием, затем оно превращается во внутреннее, протекающее в уме ребенка). Далее следует процесс экстериоризации – творческое изменение объектов и среды путем создания новых объектов (Л.С. Выготский);

- психическое формируется в деятельности (С.Л. Рубинштейн);

- психическое развитие имеет социальную природу (это не развертывание наследственно генетического, а результат освоения внешнего социального опыта);

- психическая деятельность имеет свою структуру (А.Н. Леонтьев, Н.Ф. Талызина).

Исходя из данных положений, строится и процесс обучения.

Этапы обучения

Первый этап — мотивационный, обеспечивающий принятие учащимися планируемых знаний и умений.

Второй этап – этап составления схемы ориентировочной основы действия — должен обеспечить показ процесса решения предложенного задания: как и в каком порядке выполняются необходимые виды операций.

Это все только указывает, как выполнять действие, самого действия пока нет.

Н.Ф. Талызина конкретизирует это положение следующим образом: во-первых, должны быть выделены все знания о предмете, с которым надо действовать, об условиях, которые необходимо соблюдать, во-вторых, использовать знание о самом процессе деятельности. Объяснение и показ преподавателем должны сопровождаться внешней фиксацией знаний и формируемой деятельностью (для этого рекомендуется использовать доску, экран, различные таблицы, схемы и т.п.).

Психологами особо подчеркивается различие между пониманием того, как делать, и возможностью сделать это, так как в практике обучения нередко считается, что если учащийся понял — значит, он научился и цель достигнута. Наблюдения за деятельностью другого недостаточно. Фактически усвоение действия происходит только через выполнение этого действия самим учащимся. Вот почему следующие четыре этапа обеспечивают выполнение самостоятельных действий учащегося и объединены одним названием: «Этапы выполнения деятельности».

Третий этап – этап материализованного действия (действие идет на предметах, схемах, макетах, моделях – действия пока нет).

Для этого учащиеся должны располагать карточкой с нанесенными на нее сведениями о выполняемой деятельности. Кроме того, они должны получить систему заданий, требующих применения формируемой деятельности. Вначале задания могут быть практическими (требующими практических действий), т.е. *действия выполняются руками*. Для обобщения действия в обучающую программу должны включаться задачи, отражающие все типовые случаи применения данного действия. В то же время не должно быть большого числа однотипных задач, так как на этом этапе действие не должно ни сокращаться, ни автоматизироваться.

Четвертый этап – этап *внешнеречевых действий*. Работа идет в том же порядке. Но теперь учащиеся называют признаки по памяти. Для анализа даются

не предметы, не модели, а их описания. Действие проходит дальнейшее обобщение, но остается еще неавтоматизированным и несокращенным. Это этап выполнения действий посредством громкой речи без опоры на предметы.

Пятый – *формирование внешней речи про себя*. Он отличается от предыдущих тем, что действия выполняются беззвучно и без прописывания – как проговаривание про себя, т.е. без опоры на схемы и модели, без рассуждений вслух (перенесение громкоречевого действия во внутренний план – речь «про себя»).

Шестой этап — завершается усвоение действия этапом *формирования его во внутренней речи*, когда действие очень быстро приобретает автоматическое течение, становится недоступным самонаблюдению действие во внутренней речи, речи для себя.

Например, сложение: сначала с предметом, потом вслух, потом научается складывать в уме.

Таким образом, умственное — внутреннее — действие формируется как преобразование исходного практического действия, его поэтапный переход от существования в материальной форме к существованию в форме внешней речи, затем «внешней речи про себя» (внутреннее проговаривание) и, наконец, в форме свернутого — внутреннего — действия.

Теория развивающего обучения

В.В. Давыдов

Истоки возникновения теории:

1) Говоря об истоках возникновения теории развивающего обучения, необходимо обратиться к психологии, в которой речь идет о различии 2 видов мышления: эмпирического и теоретического. Применительно к обучению концепция теоретического мышления была разработана В.В.Давыдовым. В чем различие между этими видами мышления?

Сравнение эмпирического и теоретического видов мышления

Эмпирическое	Теоретическое
Отражает объект со стороны его внешних связей и проявлений, доступных живому созерцанию. Процесс познания идет от чувственно-конкретного к абстрактно и формально общему	Отражает объект со стороны его внутренних связей и закономерностей движения. Идет от абстрактного к конкретному. Формируя теоретическое мышление, обучение должно быть не запоминанием информации, которой учеников снабжает учитель, а активным
	участием самих учеников в процессе приобретения этой информации, их самостоятельным мышлением, постепенным формированием способности к самостоятельному приобретению знаний, способности самообучаться

Развивающее обучение ориентировано на развитие теоретического вида мышления.

2) В 30-е годы Л.С. Выготский сформулировал один из концептуальных принципов современного обучения: «обучение не плетется в хвосте развития, а ведет его за собой». Л.С. Выготский выдвинул положение о двух уровнях развития ребенка:

1. уровень актуального развития – уровень, который сложился в результате уже завершившихся циклов, он определяется теми задачами, которые ребенок может решать самостоятельно в собственной деятельности;

2. уровень потенциального развития (зона ближайшего развития) указывает не только на уже достигнутое, но и находящееся в процессе становления. Он определяется теми задачами, которые ребенок сегодня решает с помощью учителя, в совместной деятельности, а через некоторое время уже самостоятельно. Это умственное развитие на завтрашний день.

Развивающее обучение ориентировано на уровень актуального развития.

Таким образом, исследования Л.С. Выготского, Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова заложили психологические основы разработки целостной отечественной концепции развивающего обучения.

Особенности теории:

1. ученик усваивает не только конкретные знания, но и **способы действий**. Учебные действия здесь первичны, знания – вторичны. В процессе конструирования и осуществления действий происходит и усвоение материала;

2. в деятельности различают рефлексивно-личностное и предметно-операциональное образования. Первое определяет отношение индивида к деятельности, осмысление своих действий во внутреннем плане. Второе ориентировано на выполнение действий, например, таких как **умение выделить главное в прочитанном, строить умозаключения из данных посылок, решать нестандартные задачи;**

3. педагогическое предвидение (умение видеть зону ближайшего развития ученика) и предвидение ученика. Реализация предвидения ученика связана со знанием им способа деятельности, метода деятельности, т.е. знанием того, как поступать в решении задачи.

Примеры, которые учат детей способам действий

1) ученику предлагается на основе накопленного знания самостоятельно составить и осуществить общий план деятельности по решению групп задач;

2) дается готовая инструкция (алгоритм) и задания для самостоятельной работы, ребенок самостоятельно выполняет задание;

3) на основе общего плана работы и методов его конкретизации учащиеся составляют вариант плана соответственно теме занятия и закрепляют его в процессе решения задач.

В результате ребенок обучается способам действий, таким как анализ, умение выделять главное, рефлексия и т.д.

Сравнительная характеристика традиционного и развивающего обучения

Эмпирическое	Теоретическое
1. Знания вырабатываются в сравнении предметов, представлении о них, в результате в них выделяются общие свойства	Знание возникает при анализе роли и функций отношений внутри целостной системы, отношение является исходной основой всех проявлений системы
2. При сравнении выделяется некоторая совокупность предметов, относимых к определенному классу (на основе формально общего свойства, без раскрытия внутренней их связи)	В процессе анализа раскрывается генетически исходное отношение, всеобщее основание, сущность целостной системы
3. Знания, опирающиеся на наблюдение, отражают в представлении предмета внешние его свойства	Знание, возникающее как мысленное преобразование предметов, <i>отражает их внутренние отношения и связи</i>
4. Формально общее свойство рядопологается с особенным и единичным	Связь отношений целостной системы и ее различных проявлений фиксируется как <i>связь всеобщего и единичного</i>
5. Конкретизация знаний состоит в подборе иллюстраций, примеров, которые входят в данный класс предметов	Конкретизация состоит в выведении и объяснении особенных и единичных проявлений всеобщего основания целостной системы
6. Средство фиксации знаний – слова-термины	Знания выражаются в <i>способах умственной деятельности, а затем символических средствах</i>

Пример использования теории развивающего обучения на уроке

Развивающее обучение	Пример
Тема	Революция 1905 г.
Анализ условий	Что вообще способствует происхождению таких событий (вспомните другие революции)
Обнаружение исходного, существенного всеобщих отношений	Предпосылки, действия, результаты, причины, последствия
Воспроизводство выявленных отношений в предметных, графических, буквенных моделях, позволяющих изучить свойства в чистом виде	Составляется логическая цепочка: предпосылки → причины → действия → результаты → последствия
Конкретизация всеобщих отношений в систему частных знаний	К данной цепочке подставляются факты революции именно 1905 г.
Осмыслив (т.е. выполнив действия в умственном плане), выполнить задание во внешнем плане	Рассказать о революции 1905 г.

Особенность: учащиеся получают знания не в готовом виде, а лишь выясняя, устанавливая условия их происхождения. Учитель демонстрирует уча-

щимся путь научного мышления, заставляет учеников следить за диалектическим движением мысли к знанию. Развивающее обучение способствует развитию активности умственной деятельности.

Модульное обучение

Модульная технология (П.И. Третьяков, Е.В. Сквина, Е.А. Ямбург). В ее основе – построение учебного материала по модулям. Технология включает в себя два момента:

1. организационный: по модулю могут быть построены уроки, т.е. обучение организовано в режиме 30 мин. уроков-блоков: в старшей школе два урока по 45 мин перестраиваются в три урока по 30 мин. Современными научными исследованиями установлено, что биоритмологический оптимум умственной работоспособности у детей школьного возраста приходится на дневной интервал между 10 – 12 часами. В это время наиболее эффективно восприятие учебного материала при наименьших психофизических затратах организма, поэтому в расписании уроков наиболее сложный урок должен приходиться на это время;

2. содержательный. Это разработка дидактических модулей. Учитель прорабатывает следующую работу:

1) на методическом объединении выделяются стержневые линии всего учебного предмета, курса;

2) проводится анализ, отбор содержания материала для каждого класса на основе диагностики учащихся в зависимости от изучения их психофизиологических особенностей и выявления уровня обучаемости: средний, низкий, высокий. Это необходимо для составления модулей на каждый урок для отдельного учащегося;

3) на каждый класс составляется технологическая карта (табл. 19).

Технологическая карта для составления модуля

Стержневые линии	Ведущие знания	Второстепенные знания	Сопутствующие построения	Трудноусваиваемые темы	Внутрипредметные связи	Межпредметные связи	Пути преодоления затруднений
------------------	----------------	-----------------------	--------------------------	------------------------	------------------------	---------------------	------------------------------

4. на основе технологической карты создается модульная программа как совокупность модулей. Модуль здесь – это тема урока или раздела учебного предмета;

5. на каждый урок может быть разработан модуль для каждого ученика, который включает в себя:

- законченный блок информации;
- целевую программу действий ученика (по последовательности учебных элементов);
- рекомендации, советы учителя по ее успешной реализации.

Индивидуальный модуль

№ учебного элемента	Учебный материал с указанием заданий	Рекомендации учителя

Технологии обучения

О содержании педагогической технологии (по А.А. Факторовичу)

Действительно, в зарубежной и отечественной научной литературе на сегодняшний день существует свыше трехсот дефиниций педагогической технологии. Можно выделить несколько подходов к определению данного понятия:

1) наукосообразное толкование: педагогическая технология как часть педагогической науки, изучающая и разрабатывающая цели, содержание и методы обучения (Г.К. Селевко, Н.Е. Щуркова и др.);

2) организационная концепция: педагогическая технология как способ организации, модель учебного процесса, гарантирующая получение запланированного результата (И.П. Волков, В.М. Монахов, П.И. Самойленко, А.В. Сергеев);

3) инструментальный подход: педагогическая технология как инструментальный образовательного процесса, как система указаний, которые должны обеспечить эффективность и результативность обучения (В.П. Беспалько, Б.Т. Лихачев, В.М. Шепель и др.).

Педагогическая технология – это последовательность определенных действий, операций, связанных с конкретной деятельностью учителя и направленных на достижение поставленных целей (технологическая цепочка). Так, в качестве технологической цепочки можно представить систему деятельности педагога **как алгоритм последовательных действий** при подготовке и проведении урока или различных мероприятий воспитательной работы.

При всем многообразии и содержательной наполненности различных определений, нельзя не заметить, что они не дают достаточно четких оснований для разведения понятия "педагогическая технология". Так, если рассматривать педагогическую технологию как область научного знания, дающую теоретическое обоснование целям, содержанию, методам обучения, то в чем тогда заключается ее отличие от дидактики? Если характеризовать педагогическую технологию как содержательную технику реализации учебного процесса, как совокупность ресурсов и средств оптимизации педагогического взаимодействия, то где в таком случае проходит грань между технологией и методикой?

«Технэ» — слово древнегреческого происхождения (techne). Первоначально оно означало мастерство плотника или строителя. В дальнейшем произошло расширение значения. Этим словом стали называть мастерство всякого рода, а также способность выстраивать стратегемы и вычерчивать планы. Древние греки рассматривали «технэ» как особый род знания, направленного на производ-

ство и **конструирование**. Оно, согласно Аристотелю, занимает среднее положение между просто опытом (эмпирия) и теорией (эпистемэ). *Techne* строится на эмпирии, опыте, но не исчерпывается им.

Аристотель на конкретном примере показывает разницу между простым опытом и технологическим знанием: медик-практик знает только, что цыпленок хорош для слабого желудка, но врач, который владеет *techne*, знает, кроме того, что цыпленок — легкая пища, и почему она легкая, и почему желудок является слабым. Таким образом, **опыт предполагает ответ на вопрос "что?"**, **технэ — "почему?"**, поэтому приближается к эпистеме. Но, в отличие от теории, которая напрямую не связана с практикой и опосредует свои отношения с ней некими идеальными конструкциями, технологическое знание внутренне организовано на основе отражения реальности. Оно работает с конкретной проблемой, ситуацией, существующей в масштабе реального времени.

В связи с этим педагогическая технология интегрирует теоретические положения и конкретный педагогический опыт. С одной стороны, она предлагает воспроизводимый, четкий, претендующий на универсальность алгоритм деятельности, с другой — готовит педагога к самостоятельному конструированию таких алгоритмов **для каждой образовательной ситуации** на основе освоения принципиальных подходов к отбору содержания и организации педагогического процесса.

Каждая педагогическая ситуация неповторима. Она определяется особенностями учебного предмета, возможностями детского коллектива, индивидуальными способностями отдельного ребенка, уровнем профессиональной культуры учителя и др. Ученый не может предусмотреть все нюансы. Это входит в задачу педагога, не простого практика, а мастера, владеющего "технэ". Учитель должен предвидеть различные варианты развития образовательной ситуации, возможные видоизменения шагов алгоритма, ротацию звеньев технологической цепочки и допустимые границы инверсии. Учитель "достраивает" педагогическую технологию с учетом только ему известных внутренних механизмов работы с конкретным классом или учеником. Для этого недостаточно только част-

ных, локальных наблюдений и богатого педагогического опыта — необходимо видение образовательного процесса в целом, прогнозирование, рефлексия, то есть все то, что составляет методологическую культуру учителя. Он выступает соавтором ученого. Не случайно большинство создателей современных педагогических технологий (Е.В. Бондаревская, В.М. Монахов, В.В. Сериков, В. Шоган и др.) не ограничиваются только представлением собственной теории, они открывают экспериментальные площадки, активно взаимодействуют с педагогами, интегрируют концептуальные конструкты и учительский опыт, тем самым обеспечивая творческое развитие научной мысли и ее воплощение в практической деятельности. Реализация педагогической технологии требует высокого уровня развития теоретико-методологической (способность к проектированию образовательного процесса, его целостному видению, рефлексии, конструированию) и технологической (работа в условиях конкретной образовательной ситуации) культуры педагога. Усвоение педагогической технологии того или иного автора сводится не к воспроизведению некоего алгоритма, а к принятию определенной культуры деятельности.

Технология включает в себя два пласта:

1. проектирование (инвариантный, четко структурированный, внеличностный компонент);
2. реализацию (вариативный, ситуативный, личностный компонент).

Исходя из вышесказанного, определим сущность понятия "педагогическая технология". Это такой тип организации образовательного процесса, который за счет интеграции эпистемологического знания и эмпирического опыта позволяет решать проблемы гуманизации образования. Используя фундаментальные знания, учитель приближает образовательный процесс к конкретному ученику. Так, создание ситуации развития человека предполагает понимание его своеобразия в целом, факторов, определяющих его становление, формирование тех или иных личностных качеств, закономерностей физических изменений и внутреннего роста (теория) и понимание уникальности каждой личности (опыт непосредственного педагогического взаимодействия). Эти два начала состав-

ляют основу любой педагогической технологии и **определяют требования, предъявляемые к ней:**

- **концептуальность:** наличие научно-педагогического обоснования (общей схемы) и его концептуальной интерпретации учителем с учетом условий реального образовательного процесса, представленного многообразием педагогических ситуаций;
- **антропоцентризм:** обеспечение непрерывного развития ребенка в образовании через его непрерывное познание учителем;
- **ситуативность:** сохранение пространства авторства, творчества каждого учителя, позволяющего идеальную схему превратить в живую педагогическую ситуацию;
- **контекстуальность:** встроенность в реальный учебно-воспитательный процесс.

Технология обучения – это проектирование и реализация целей и содержания обучения, предусмотренных образовательными стандартами, учебными планами и программами, через систему форм, методов и средств обучения, обеспечивающую достижение поставленных целей.

Технологии обучения рассмотрим через классификацию образовательных технологий. Согласно точки зрения Т.И. Шамовой, Т.М. Давыденко, образовательные технологии можно представить через следующие 3 группы:

1. технологии традиционной школы;
2. технологии школы развития;
3. технологии школы социализации.

Критерий разделения технологий: позиций личности в процессе обучения.

Особенность: отдельно не выделена личностно ориентированная технология, т.к., по мнению авторов, любая технология, даже самая жестко алгоритмированная, может быть личностно ориентированной или личностно-отчужденной. Мы рассмотрим как пример личностно ориентированной технологии проектную технологию обучения.

Технологии традиционной школы

Ассоциативная технология обучения (объяснительно-иллюстративная)

Представители: Д. Гартли, Я. Коменский.

Предпосылки возникновения: мысль об ассоциации как возможном механизме образования явлений психики впервые была высказана Дж. Локком. Ассоциация (соединение) – связь между элементами психики, благодаря которой появление одного элемента в определенных условиях вызывает появление другого, с ним связанного. В дальнейшем, изучая роль памяти в обучении, к этому понятию обратился Дэвид Гартли. Он отмечал, что внешние объекты, воздействуя на органы чувств, вызывают в сенсорных нервах вибрации, благодаря которым в мозговых структурах возникают как параллельные им ощущения и идеи, имеющие «духовную природу», т.е. накопление ощущений ведет к возникновению идей и сохранению этих идей в памяти. А мышление – это ни что иное как **репродуктивная функция памяти**, т.е. накопленные в памяти знания, идеи воспроизводятся, а значит, человек мыслит. Главное – запомнить и воспроизвести.

Это было положено в основу теории обучения. Первым, кто дал начало развитию данной теории был Я. Коменский.

Объективная причина возникновения теории: Европа вступала в новую полосу развития: проблема обучения широкого круга трудящихся навыкам чтения, счета, письма встала остро. Начальная школа для детей трудящихся была предназначена для решения этой проблемы.

Суть: обучение представляет собой накопление ребенком новых идей, знаний, представлений, связывание их между собой и с имеющимися старыми знаниями.

Чему учить: знаниям. **Как учить?** Учитель показывает, рассказывает, общается, задает, объясняет, проверяет, оценивает. Ребенок повторяет, заучивает, упражняется.

Прагматическая технология обучения (Дж. Дьюи, Д. Уотсон)

Объективные причины возникновения технологии: капитализм, конвейерное производство, нужен человек, который механически, четко, точно выполняет операции, но без проявления творчества и инициативы.

Складывается на рубеже 19–20 вв. В США. Выступали и с критикой предыдущей теории: школа к жизни не готовит, не дает полезных навыков, не готовит к делам практическим, повседневным, чтобы устроиться в жизни и зарабатывать деньги. Знания должны быть полезными, удовлетворять интересам и потребностям общества.

Чему учить? Практическим навыкам. **Как учить?** Через делание, через практическую деятельность ребенка. Учить действию, действуя.

Теория проблемного обучения

К. Дункер, С.Л. Рубинштейн

Объективные предпосылки: переход к индивидуальному способу производства предметов, обращено внимание на развитие частного бизнеса, предпринимательства, нужен был творческий человек.

Возникает в США в 30–40 гг. 20 в.

Новое здесь – ученик – субъект познания, учитель – организатор самостоятельной познавательной деятельности учащихся. Учитель поощряет ребенка думать и делать не по шаблону, а оригинально, самостоятельно.

Проблемное обучение – это дидактическая система, основанная на закономерностях творческого усвоения знаний и способов деятельности и включающая специфическое сочетание приемов преподавания и учения, которому присущи основные черты научного поиска.

Суть: создание проблемных ситуаций и управление деятельностью ученика по самостоятельному решению учебных задач.

Основные понятия:

Проблема – задача, задание, теоретический или практический вопрос, решение которых не может быть достигнуто с помощью имеющихся знаний и поэтому требует от учащихся определенных усилий, действий по приобретению новых знаний.

Проблемная ситуация – вид мыслительной деятельности, связанной с выполнением учащимися задания, которое требует приобретения новых знаний или овладения новыми способами действия.

Выделяют два типа проблемных ситуаций:

1. постановка теоретической проблемы, которая базируется на некоторых известных ученику положениях (путь познания сверху). Ученик должен раскрыть некое общее положение или обосновать свои новые действия, объяснить понимание новых фактов (на знаниях ранее усвоенных);

2. постановка практической проблемы. Ученику необходимо найти новый способ решения или просто способ решения, основываясь на теоретических знаниях.

В рамках проблемного обучения выделяют следующие методы:

1. Эвристический. Под руководством учителя ученик решает не целую задачу, а лишь ее часть. Это частично-поисковый метод. Он проявляется в формах:

- учитель сообщил факты, направил мысль учеников в нужное русло, а вывод они делают сами;

- учитель поставил проблему, а гипотезу выдвигают ученики;

- учитель раскрывает логику доказательств, просит учеников предсказать очередной шаг рассуждений;

- учитель, видя затруднения учеников при решении задачи или при поиске ответа на вопрос, дает сходную задачу (облегченную), после которой возвращается к первой;

- учитель делит трудную задачу на 2 – 3 подзадачи, решив их, учащиеся возвращаются к первой. В данном методе нет целостного решения проблемы со стороны учеников.

2. Исследовательский метод. Учитель ориентирует учеников на решение целостной проблемы.

Например, ученики самостоятельно читают параграф учебника, отвечают на вопросы, решают практические задачи.

Чему учить? Продуктивному, творческому мышлению. **Как учить?** Методом открытий. Перед ребенком ставится проблема, предоставляется необходимая информация, он должен сам найти ответ на поставленный вопрос. Ребенок – маленький исследователь, он познает и открывает мир, идет путем проб и ошибок, сам изобретает, открывает для себя истины, которые открыло человечество.

Технологии дифференцированного обучения

(на примере внутриклассной дифференциации, уровневого обучения)

Широкое распространение идея получила в школах Европы и США под названием фурация (от лат – разделяю).

В нашей стране идея дифференциации обучения имеет свою историю развития. Еще в 1864 г. по указу Александра II на территории России начали возникать семиклассные гимназии двух типов: классическая (цель – подготовка в университет), реальная (подготовка воспитанников к практической деятельности и поступлению в специализированные учебные заведения).

В советский период эта идея была заложена в «Положении о единой трудовой школе РСФСР» и в «Основных принципах единой трудовой школы» (1918 г.). В старших классах выделяли группы по интересам для углубленного изучения отдельных предметов (цель – дать больше знаний).

В 20-е годы XX в. – дифференциация рассматривалась через идею профессиональных уклонов.

30-е годы XX в. – дифференциация была с акцентом на вопросах предупреждения неуспеваемости и второгодничества.

50-е, 60-е годы XX в. – по закону «Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в СССР» ставился **вопрос о создании школ, призванных давать общее и политехническое образова-**

ние в сочетании со специальными знаниями и умениями для работы в одной из отраслей народного хозяйства и культуры (по профилирующему предмету шло углубленное изучение, расширение объема материала). В данном случае **дифференциацию определяли как** последовательно осуществляемую систему обучения, влияющую на качество всего образовательного процесса, позволяющую учащимся осуществить свободный выбор того или иного направления в производственном обучении, отвечающего их склонностям и интересам.

К 70-гг. XX в. программа по расширению форм дифференцированного обучения была практически свернута, в нач. 80-х годов такое обучение сохранилось в виде факультативов, спецклассов, спецшкол с углубленным изучением предметов.

В сер. 80-х гг. идея вновь нашла отражение в документах правительства страны («Основные направления реформы общеобразовательной и профессиональной школы», «О дальнейшем совершенствовании общего среднего образования молодежи и улучшении условий работы общеобразовательной школы» – Постановление ЦК КПСС и Совета Министров СССР), где отмечалось, что школа расширяет возможности для углубления занятий по отдельным предметам (увеличилось число часов на факультативы).

В эти годы стали проводить эксперименты. Так, в средней школе № 710 г. Москвы под руководством профессора М.А. Мельникова были выявлены возможные **виды дифференциации:**

1. по способностям:

- по общим способностям (ранжирование учащихся по результатам обучения в предыдущем классе); *в данном случае дифференциацию понимали (по исследованиям ученой И.Э. Унт) как группировку учащихся на основе отдельных особенностей или комплексов этих особенностей для обучения по несколько различным учебным планам и программам.*

- по частным способностям – ранжирование по способностям к определенным предметам;

2. по неспособностям – неуспевающих учащихся группировали в классы, где изучение отдельных предметов осуществлялось на пониженном уровне и в меньшем объеме;

3. по проектируемой профессии – углубленное изучение по профилирующим предметам;

4. по интересам учащихся – формирование классов с углубленным изучением того или иного предмета.

Формы организации дифференциации

1. факультативы, где обучение строилось на добровольном выборе учащихся курса обучения;

2. альтернативные занятия по выбору – не были связаны с отдельными предметами, но содержание их было направлено на отдельные предметы;

3. классы с углубленным изучением предметов – в старших классах.

В начале 90-х годов XX в. (1990 г.) на заседании Правительства АПН СССР была предложена «Концепция дифференцированного обучения в средней общеобразовательной школе», в которой выделены два типа дифференциации.

Таблица 21

Типы дифференциации

Внутренняя дифференциация (без выделения стабильных групп)	Внешняя дифференциация (с выделением стабильных групп) Профильное обучение	
	Элективная (гибкая)	Селективная (жесткая)
Уровневая дифференциация по результатам обучения	Реализуется через организацию факультативов, курсов по выбору, кружков. Предусматривает набор предметов на базе инвариантного ядра	Реализуется через организацию классов профильного обучения, классов с углубленным изучением ряда предметов
Обеспечивает обязательный уровень обучения. Характеризуется наличием форм продвинутого обучения. Реализуется через обучение по различным учебным планам и программам, по большинству обязательных предметов с учетом индивидуальных особенностей учащихся. Предусматривает занятия со слабоуспевающими и одаренными учащимися.		

Дифференциация обучения – совокупность форм и методов обучения, организуемых на достижение учащимися определенного уровня образования с учетом индивидуальных особенностей учащихся. Оно призвано дать учащимся базовое образование и способствовать развитию их индивидуальных качеств.

Профильное обучение выделилось в самостоятельное направление при осуществлении дифференциации образования.

Профильное обучение – это средство дифференциации и индивидуализации обучения, позволяющее за счет изменений в структуре, содержании и организации образовательного процесса более полно учитывать интересы, склонности и способности учащихся, создавать условия для обучения старшеклассников в соответствии с их профессиональными интересами и намерениями в отношении продолжения образования.

Любая форма организации такого обучения ведет к сокращению инвариантного и расширению вариативного компонента.

Технология уровневого обучения (В.В. Фирсов, В.В. Пикан)

Цель: обеспечить усвоение учебного материала каждым учеником в зоне его ближайшего развития на основе особенностей его субъектного опыта.

Учитель определяет три уровня усвоения учебного материала:

1. минимальный (базовый – нижняя граница образования);
2. программный;
3. усложненный.

Для каждого ученика в классе будет определен свой уровень усвоения учебного материала, который для него будет достаточным.

Таблица 22

Система действий учителя и ученика

Этапы	Действия учителя	Действия ученика
Предварительный	Определение в действиях школьников базового, программного и усложненного уровней усвоения учебного материала	

Диагностический	Разработка заданий для выявления уровня усвоения знаний. Проведение диагностики обученности школьников. Анкетирование, беседы с классным руководителем, родителями	Самоопределение ученика в области выбора уровня изучения каждого школьного предмета на основе результатов диагностики и своих интересов
Этап распределения учащихся по группам	Организация распределения учеников по группам. Уточнение содержания обучения для разных групп. Разработка и предоставление ученикам требований к уровню образовательной подготовки применительно к каждому уровню.	Выбор учеником определенной группы. Участие в обсуждении предлагаемых учителем требований
Этап реализации уровня обучения	Организация работы в группах	Организация своей учебной деятельности в рамках выбранной группы
Этап оценки результатов образовательной подготовки в условиях уровня обучения	Оценивание учащихся с позиции приложенных усилий (реализация положительной обратной связи)	Осуществление взаимооценки и самооценки достигнутых результатов

Технологии индивидуализации обучения

Теория индивидуализации обучения И.Э. Унт

Индивидуализация — это учет в процессе обучения индивидуальных особенностей учащихся во всех его формах и методах независимо от того, какие особенности и в какой мере учитываются.

Суть индивидуализации обучения: индивидуализация обучения означает, что оно ориентируется на индивидуально-психологические особенности ученика, строится с учетом этих способностей. В данном случае, прежде выясняют индивидуальные особенности мыслительной деятельности, а также некоторые особенности личности: отношения (к учению вообще, к своим достижениям и неудачам, к ошибкам, в процессе овладения знанием к данному предмету), интересы, характерные проявления эмоционально-волевой сферы в учении. Индивидуальный подход в обучении не означает ликвидацию пробелов, а работу по развитию мышления учащихся, по формированию правильного отношения к учению, познавательных интересов.

Психологической основой индивидуализации является:

1. положение Л.С. Выготского, что развивающим является только такое обучение, которое опирается на зону ближайшего развития ребенка. Из данной психологической концепции вытекает основная проблема дидактики — какой способ обучения развивает в большей, а какой в меньшей мере. Исследуя данную проблему, И.Э. Унт выявляет условия оптимально протекающего обучения, а именно:

1) развитие должно исходить из достигнутого уровня,

2) необходимость исходить из достигнутого уровня влечет за собой требование выявления этого уровня у каждого учащегося, что является предпосылкой индивидуализации обучения;

3) развивающее обучение не ведет к нивелировке уровней развития учащихся, следовательно, индивидуализация необходима не только как исходный момент для развития, но сохраняется в течение всего периода обучения;

4) развитие умственных способностей предполагает специальные средства — развивающие задания по содержанию должны быть оптимальной трудности и формировать рациональные умения умственного труда; следовательно, необходимы соответствующие средства индивидуализированного обучения.

Не менее важными основаниями теории индивидуализации учебной работы являются идеи отбора содержания образования соответствующим образом и составление адекватных познавательных заданий. При этом автор освещаемой теории указывает на необходимость выполнения универсального условия: развиваемый субъект должен быть включен в активное общение и вести активную деятельность.

2. Психологической основой индивидуализации обучения является учет психических особенностей учащихся. К ним И.Э. Унт относит такие, которые влияют на учебную деятельность и от которых зависят результаты учения: уровень умственного развития учащегося (обучаемость или способность к учению, т.е. «способность достигать в более короткий срок более высокого уровня усвоения») и обученность (приобретенные знания). Критериями определения спо-

способности к учению являются скорость усвоения, гибкость процесса мышления, связь конкретных и отвлеченных компонентов в мышлении.

Скорость усвоения как комплексное явление — существенный показатель не столько скорости запоминания, сколько темпа обобщения. Критериями оценки скорости усвоения являются:

- 1) количество заданий, необходимых для возникновения обобщений;
- 2) экономность мышления;
- 3) самостоятельность (так как, чем ниже скорость усвоения, тем больше учащиеся нуждаются в помощи).

3. Учебная мотивация как «направленность учащегося к различным сторонам учебной деятельности» (А.К. Маркова) является важнейшим фактором стимулирования обучающегося к учебной деятельности. Отсюда вытекает необходимость учета индивидуальных особенностей учащихся в сфере мотивации и прежде всего здоровья.

Организационные возможности индивидуализации обучения

Основным средством развития учащегося И.Э. Унт считает *открытое обучение*.

Понятие «открытое обучение» не является общепринятым. В нашей отечественной школе оно даже не употребляется. В зарубежной педагогической литературе это понятие неоднозначно и зависит от того, в какой области педагогики оно употребляется и с какой концепцией к нему подходят. Так, исходной точкой может стать стиль работы преподавателя, содержание образования, организация учебного процесса, общение между учащимися и т.д.

Общим качеством открытого обучения считается его неограниченно строго определенными рамками, оно может дополняться и модифицироваться по воле школы, преподавателя, учащегося. Открытость обучения важна потому, что при свободном выборе учащийся лучше воспринимает информацию; при регламентации проявляется тенденция отчуждения от информации. Опыт выбора в учебной работе формирует у ребенка способность находить в потоке информа-

ции ту, которая ему нужна. Именно возможность выбора формирует у человека активность в поиске.

Злоупотребление открытым обучением ведет к неуправляемости развития ребенка.

Таким образом, открытое обучение позволяет диалектически соединять два противоречивых, но весьма нужных в обучении принципа: принцип управления учебным процессом со стороны преподавателя с принципом самоуправления учения самим обучающимся, а также является некоторой исходной точкой создания возможностей для самовыражения и учащегося, и его преподавателя.

Программированное обучение как пример индивидуализации в обучении Сущность программированного обучения, компьютеризация обучения (Б. Скиннер)

Программированное обучение – система учебной работы с преимущественно опосредованным программным управлением познавательной деятельностью учащихся.

Возникло на основе сочетания психолого-педагогических наук и до кибернетики (науки об оптимальном целенаправленном управлении сложными системами и процессами). Обучение здесь – сложная система, к которой можно применить общие основы теории управления (управлять информацией, действиями ученика по преобразованию и сохранению информации).

Позднее это учение развил Б. Скиннер – представитель бихевиоризма, согласно которому для любой реакции, соответственно усиленной, характерна склонность к повторению и закреплению. Усилением или наградой для ученика здесь является подтверждение программой каждого удачного шага ученика.

В целом суть этой теории обучения состоит в следующем:

1. изучаемый материал делится на небольшие смысловые части, которые легко усваиваются учениками и называются порциями, шагами. Каждая часть материала изучается учениками самостоятельно в соответствии с рекоменда-

ями. В качестве рекомендации может выступать алгоритм изучения данного материала;

2. проверка правильности усвоения каждой части материала осуществляется путем ответов учащихся на вопросы (выбирает один вариант из нескольких представленных).

Учебный материал содержится в так называемых программированных учебниках, которые могут быть составлены по линейному или разветвленному принципу.

Проектное обучение

Проектное обучение есть лично ориентированное обучение

Проектное обучение (Дж. Дьюи, В.Х. Килпатрик, С.Т. Шацкий)

Цель: создать условия, при которых учащиеся:

1. самостоятельно приобретают знания из разных источников;
2. учатся пользоваться этими знаниями при решении познавательных задач;
3. приобретают коммуникативные умения, работая в группах;
4. развивают у себя исследовательские умения (сбор информации, наблюдение, эксперимент и т.д.);
5. развивают системное мышление.

Типология проектов

1. по доминирующей в проекте деятельности: исследовательский, поисковый, творческий (где важно необычное оформление результатов), прикладной (практико-ориентированный) и др.;

2. по предметно-содержательной области: монопроект (в рамках одной области знания), межпредметный проект;

3. по характеру контактов: (среди участников одной школы, класса, города, региона и т.д.) – внутренние, региональные, международные;

4. по количеству участников проекта – личные (между 2 партнерами, находящимися в разных школах, регионах); парные (между парами участников), групповые (между группами участников);

5. по продолжительности выполнения: краткосрочные, средней продолжительности (ряд уроков), долгосрочный.

Структурирование проекта

1. выбор темы, типа проекта, количества участников;
2. учитель продумывает варианты проблем, которые важно исследовать в рамках намеченной тематики. Проблемы могут выдвигаться самими учащимися с подачи учителя (наводящие вопросы, мозговая атака, видеоряд и т.д.);
3. распределение задач по группам, обсуждение возможных методов исследования, поиска информации;
4. самостоятельная работа по группам;
5. промежуточные обсуждения полученных данных в группах (на уроках);
6. защита, оппонирование;
7. коллективное обсуждение, объявление результатов внешней оценки, формулирование выводов.

Параметры оценки проекта

1. значимость и актуальность выдвинутых проблем, адекватность их изучаемой тематике;
2. корректность используемых методов исследования и обработки информации, получаемых результатов;
3. активность каждого участника проекта в соответствии с его индивидуальными возможностями;
4. коллективный характер принимаемых решений характер общения и взаимопомощи;
5. необходимая и достаточная глубина проникновения в проблему, привлечение знаний из других областей;
6. доказательность принимаемых решений, умение аргументировать свои заключения, выводы;
7. эстетика оформления результатов выполненного проекта;
8. умение отвечать на вопросы оппонентов, лаконичность и аргументированность ответов каждого члена группы.

Технология школы развития

Л.В. Занков

По Л.В. Занкову обучение направлено на преодоление таких недостатков обучения как облегчение учебного материала, скудность теоретических знаний, медленный темп изучения, однообразные повторения.

В этой связи принципы его системы обучения направлены на преодоление указанных недостатков:

1. Принцип обучения **на высоком уровне трудностей**, что предполагает преодоление препятствий, осмысление взаимосвязи и систематизацию изучаемых явлений (можно соотнести с проблемностью в обучении).

2. Принцип ведущей роли **теоретических знаний**, согласно которому отработка *понятий, отношений, связей, закономерностей между изучаемыми явлениями в учебном материале*, внутри предмета и между предметами не менее важна, чем отработка навыков.

3. Принцип **осознания процесса учения**. Направлен на развитие рефлексии, на осознание самого себя субъектом учения (саморегуляция, самоконтроль). Ученик должен осознавать: что я знал до этого, что нового открылось в изучаемом предмете, что мне интересно было узнать.

4. Принцип прохождения материала **в быстром темпе**. Ребенка больше интересует познание нового, чем повторять уже знакомое. Здесь идет быстрое продвижение вперед с возвращением к пройденному, но пройденное должно выступать в новых связях и быть ориентировано на более глубокое понимание. Торопиться, конечно, нельзя. Нельзя приказывать мысли зреть раньше. Нельзя жалеть времени на уроке на разрешение различных противоречий, возникающих в ходе познания, н-р, между верным и неверным решением.

5. Принцип работы над развитием всех учащихся, т.е. учет индивидуальных особенностей имеет место, но обучение должно развивать всех. Более того, преподавание должно охватывать не только ум, но и вызывать различные чувства детей, урок должен быть гибким, начало урока всегда неожиданным, сразу включающим детей в деятельность, стержень урока – работа самих учеников,

которые наблюдают, сравнивают, группируют, делают выводы, выясняют закономерности. Характер заданий должен давать пищу для ума.

Технологии школы социализации

Технология мастерских

Технология мастерских была разработана французскими педагогами (Поль Ланжевен, Анри Валлон, Жан Пиаже).

Главное в мастерских не сообщать и усваивать информацию, а передавать **способы работы**. Надо предоставить ученикам средства, с помощью которых они смогут лично саморазвиваться, осознавать самих себя и свое место в мире, понимать других людей.

Этапы:

1. Индукция – создание эмоционального настроя, создание личного отношения к предмету обсуждения:

Слова учителя: Нарисуйте познавательный объект. Запишите вопросы в тетради, на которые хотите получить ответ.

2. Самоконструкция – индивидуальное создание гипотезы, решения, текста, проекта:

Слова учителя: Запишите все, что вы знаете об этом познавательном объекте.

3. Социоконструкция – работа учащихся в группах по построению этих элементов:

Слова учителя: Организуйте работу в парах, поменяйтесь тетрадками. Подумайте вместе над заданием.

4. Социализация – выступление ученика в группе (сопоставление, сверка, коррекция):

Слова учителя: Объединитесь в группы по 4 человека и поделитесь полученными результатами.

5. Афиширование – вывешивание произведений – работ учеников в классе и ознакомление с ними.

Ребята могут задавать вопросы друг другу по поводу выполненных заданий.

6. Разрыв – внутреннее осознание участником мастерской неполноты или несоответствия своего прежнего знания новому.

Учитель фиксирует внимание ученика на возникших познавательных противоречиях, организует работу учащихся в группах с источниками информации, позволяющими разрешить возникшие противоречия.

Ребята работают с информацией, закрепляют и применяют полученные знания.

7. Рефлексия:

- Я – как чувствовал себя в процессе учения, мое настроение;
- МЫ – насколько комфортно работалось в группе;
- ДЕЛО – достиг ли цели учения, для чего мне нужен изученный сегодня вопрос, в чем затрудняюсь.

Критерии эффективности технологии: коммуникативная культура школьника, рефлексивная культура, овладение интеллектуальными технологиями, готовность учеников к пересмотру своих суждений в свете убедительных аргументов в пользу такого пересмотра.

Таблица 23

Закономерности, принципы, методы, виды, средства обучения

Закономерности	1. внешние: зависимость от общественных процессов и условий (от социально-экономической ситуации, уровня культуры, потребностей общества в соответствующем типе личности); 2. внутренние: между целями, содержанием, средствами, формами обучения (между преподаванием, учением, изучаемым материалом) Здесь можно выделить: Дидактические (содержательно-процессуальные): Результаты обучения зависят от продолжительности обучения, от значимости для учащихся усваиваемого материала, от применяемых методов и т.д. Гносеологические: От умения учиться, от объема познавательной деятельности, от регулярности выполнения учащимися домашних заданий и т.д. Психологические: от интереса к учебной деятельности, от учебных возможностей учащихся,
----------------	---

	<p>от уровня познавательной активности ученика, от степени его внимания и т.д.</p> <p>Кибернетические: от эффективности контроля, от качества управления учебным процессом, от количества и качества управляющей информации и т.д.</p> <p>Организационные: от организации процесса обучения, от отношения учащихся к учебной деятельности, от работоспособности учащихся и т.д.</p>
Принципы обучения	<p>Общепризнанные:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. сознательности и активности 2. наглядности 3. систематичности и последовательности 4. прочности 5. научности 6. доступности 7. связи теории с практикой <p>Выделяют также:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. принцип развивающего и воспитывающего характера обучения 2. рационального сочетания коллективных и индивидуальных форм и способов учебной работы
Методы обучения	<p>1 группа:</p> <p>1) по источнику передачи и восприятия учебной информации: словесные – рассказ, беседа, лекция; наглядные – иллюстрации, демонстрации; практические – опыты, упражнения, труд;</p> <p>2) по логике передачи и восприятия информации индуктивные; дедуктивные;</p> <p>3) по степени самостоятельности мышления при овладении знаниями репродуктивные; проблемно-поисковые;</p> <p>4) по степени управления учебной работой: методы учебной работы под руководством учителя; или методы самостоятельной работы учеников (работа с книгой, письменная работа, лабораторная работа, выполнение заданий);</p> <p>2 группа методов</p> <p>1) методы стимулирования интереса к учению: познавательные игры; учебные дискуссии; создание эмоционально-нравственных ситуаций;</p> <p>2) методы стимулирования долга и ответственности: убеждение в значимости учения; поощрения и порицания;</p> <p>3 группа методов:</p> <p>1) методы устного контроля и самоконтроля: индивидуальный опрос; фронтальный опрос; устный зачет; экзамен; устный самоконтроль;</p>

	<p>2)методы письменного контроля и самоконтроля: письменные контрольные работы; письменные зачеты; экзамены письменные; письменный самоконтроль;</p> <p>3)методы лабораторно-практического контроля и самоконтроля: контрольно-лабораторные работы; лабораторно-практический самоконтроль</p>
Виды обучения	1.объяснительно-иллюстративное обучение; 2. проблемное; 3. компьютерное обучение (на базе программированного)
Формы обучения	1. традиционный урок; 2. нестандартные уроки (уроки-КВН, уроки-диспуты, соревнования и т.д.) и нестандартные системы обучения (белл-ланкастерская система – сильные ученики обучают слабых, маннгеймская система – дети распределялись на сильных, слабых, средних и т.д.); 3. вспомогательные формы обучения: кружки, практикумы, семинары, конференции, консультации, факультативы, экскурсии, самостоятельная работа; 4. по количеству учащихся: индивидуальная, групповая, коллективная формы обучения

Урок как основная форма организации обучения

Урок – это:

1) форма движения обучения в целом; форма организации обучения, предопределяемая основными требованиями к организационному построению урока учителем, вытекающим из закономерностей и принципов обучения;

2) урок – форма организации взаимодействия учителя и учащихся, включающая содержание, формы, методы, средства обучения и применяемая для решения задач образования, развития и обучения.

Цели урока

Обучающая, воспитывающая, развивающая.

Структура урока

1. Дидактическая подструктура:

- 1) изучение нового материала;
- 2) закрепление пройденного;

- 3) контроль и оценка знаний;
- 4) домашнее задание;
- 5) обобщение и систематизация знаний.

2. Методическая подструктура – это переменная величина, включающая в себя рассказ учителя, вопросы, решение задач и т.д.

3. Внутренняя логико-психологическая подструктура – это восприятие и осознание, понимание и осмысление, обобщение и систематизация.

Планирование урока

Таблица 24

Схема тематического планирования

1. Название темы	1 урок	2 урок
Цель урока или системы уроков		
Тип урока		
Общие методы обучения (репродуктивные или продуктивные)		
Оборудование и основные источники информации		
Виды контрольных работ		
2. Актуализация		
Опорные знания		
Типы самостоятельных работ		
3. Формирование новых понятий и способов действий		
Новые понятия и способы действий		
Основные и второстепенные проблемы и типы самостоятельных работ		
4. Применение		
Типы самостоятельных работ		
Межпредметные связи		
5. Домашнее задание		
Повторение		
Типы самостоятельных работ		

Таблица 25

Этапы урока

Этап	Содержание этапа
Мобилизующее начало урока Предварительная организация класса Цели: <ul style="list-style-type: none"> ● психологический настрой учащихся на предстоящее занятие; ● обеспечение нормальной обстановки на уроке 	взаимное приветствие учителя и учащихся; проверка отсутствующих; проверка внешнего состояния помещения; проверка рабочих мест, рабочей позы и внешнего вида учащихся; организация внимания

Изучение нового материала на уроке Цели: <ul style="list-style-type: none"> ● усвоение фактов и основных идей; ● усвоение метода исследования изучаемого материала; овладение методикой воспроизведения изучаемого материала 	педагогические задачи отработки нового материала; объяснение материала учителем; самостоятельное изучение материала на уроке
Закрепление пройденного Цель – прочное усвоение знаний	повторение фундаментальных знаний; итоговое повторение
Контроль и оценка знаний учащихся Цели: <ul style="list-style-type: none"> ● выработка критериев оценки знаний; ● выработка позитивной мотивации к получению знаний; ● воспитание объективной самооценки 	устный опрос; самостоятельные работы; контрольные работы, зачеты, экзамены
Домашнее задание Цели: <ul style="list-style-type: none"> ● развитие самостоятельности и творческого мышления; ● совершенствование методов самостоятельной работы 	разъяснение домашнего задания; индивидуализация домашнего задания; проверка и оценка домашнего задания
Обобщение и систематизация знаний Цель: выработка системы знаний, умений, способностей, качеств	повторительно-обобщающие уроки, итоговое повторение

Самостоятельная работа студента

1. Проанализируйте ряд педагогических технологий.
2. Выявите тенденции развития современной дидактики.
3. Проведите сравнительный анализ методов обучения согласно предложенной таблице.

Таблица 26

Сравнительные возможности различных методов

Методы обучения	Основные задачи, решаемые в ходе обучения									
	формирование				развитие					
	теоретических знаний	практических умений	мышления	памяти	воображения	внимания	познавательного интереса	восприимчивости	воли	эмоций

4. Проведите сравнительный анализ педагогических технологий согласно предложенной таблице.

Название технологий	Представители	Чему учить?	Как учить?

5. Найдите по разнообразным источникам классификацию педагогических технологий.

6. Раскройте одну тему на выбор в форме реферата:

1) Взаимосвязь деятельности педагога и учащихся в процессе обучения.

2) Психолого-дидактические условия реализации индивидуального подхода в обучении.

3) Психолого-дидактические критерии построения дифференцированного обучения.

4) Система дидактических принципов, их взаимодействие в процессе обучения.

5) Закономерности развития процесса обучения.

6) Процесс обучения как управление учебной деятельностью.

7) Сущность и разновидности форм организации учебной деятельности.

8) Сущность и классификация методов обучения.

9) Дидактические критерии выбора эффективных методов обучения.

10) Дидактическая регуляция решения учащимися учебных задач. Способы коррекции учебных действий при решении учебных задач.

11) Учебные задачи и задания репродуктивного и творческого уровня.

12) Диалоговые методы обучения, их функции и особенности конструирования.

13) Виды дидактических бесед. Учебные дискуссии как способы обучения, их функции в развитии мышления учащихся и формировании толерантности поведения.

14) Теоретические основы технологии развивающего обучения.

15) Технология личностно ориентированного обучения.

16) Технология проблемного обучения.

17) Технология дидактической игры и ее образовательное значение.

18) Технология программированного обучения, виды программированного обучения.

19) Инновационные методы и формы обучения.

7. Разработайте урок.

8. Напишите педагогические сочинения на тему: «Мои впечатления от урока учителя — мастера» и т.д.;

Обратить внимание

Дидактика – особая область педагогики, она изучает особенности процесса обучения, дает научное обоснование целям, задачам, содержанию, выбору теории, технологии, методов, форм, средств обучения.

Тест

Цели обучения определяются:

- средствами обучения;
- потребностями и возможностями общества;
- мастерством педагога;
- индивидуальными особенностями учащегося.

Что не является задачами (особенностями) дидактики:

- описывает и объясняет процесс обучения и условия его реализации;
- разрабатывает теории, технологии обучения, организационные формы;
- занимается научным обоснованием содержания образования;
- описывает и объясняет преподавательскую деятельность.

Движущими силами процесса обучения являются:

- образовательная активность ученика;
- противоречия, возникающие в ходе обучения;
- профессионализм педагога;
- закономерности и принципы его построения.

Цикл процесса обучения включает в себя

- цель, содержание, результат;
- деятельность учителя, результат;
- деятельность учителя, средства преподавания и учения;
- цель, деятельность учителя, средства, результат.

Функциями процесса обучения являются:

- обучающая;
- обучающая и воспитательная;
- обучающая и развивающая;
- обучающая, воспитательная, развивающая.

В чем заключается отличительная особенность целостности педагогического процесса (как системы):

- в наличии и взаимосвязи компонентов процесса обучения как системы;
- ни один из компонентов процесса, взятый в отдельности, не достигает цели, только их совокупность достигнет цели;
- наличие функциональных характеристик процесса обучения как системы в целом;
- преемственность, связь прошлого, настоящего и будущего в процессе обучения как системе.

Учить практическим навыкам – отличительная черта теории обучения:

- прагматической;
- ассоциативной;
- проблемной;
- теории развивающего обучения.

Сущность принципа доступности обучения заключается в том, что:

- процесс усвоения сопровождается систематическим контролем за его качеством;
- изучение научных проблем осуществляется в тесной связи с раскрытием важнейших путей их использования в жизни;
- преподавание и усвоение знаний происходит в определенном порядке, который определяет логическое построение как содержания, так и обучения;
- содержание изученного материала и методы изучения должны соответствовать уровню развития учащихся.

Постановка теоретической проблемы, которая базируется на некоторых известных ученику положениях – это пример:

- проблемного обучения;
- развивающего обучения;
- теории поэтапного формирования умственных действий;
- модульного обучения.

Учебное занятие, организуемое в форме коллективного обсуждения изучаемых вопросов, докладов, рефератов, называется:

- семинаром;
- уроком систематизации и обобщения знаний;
- факультативом;
- беседой.

Ориентир на зону ближайшего развития – это характерная черта

- проблемного обучения;
- развивающего обучения;
- теории поэтапного формирования умственных действий;
- объяснительно-иллюстративного обучения.

Что не является характеристикой профильного обучения:

- учет индивидуальных особенностей учащихся;
- подразумевает элективную и селективную формы;
- ориентир на создание условий для обучения в соответствии с профессиональными интересами учащихся;
- деление учащихся в классе с учетом их коэффициента умственного развития.

Целью ЛОО является:

- формирование личности с заданным типом характеристики;
- развитие личности с учетом индивидуально-психологических особенностей;
- развитие личности через преобразование субъектного опыта;
- формирование личности с учетом профессиональных интересов.

Развитие исследовательских умений является чертой:

- технологии мастерских;
- уровневого обучения;
- проектного обучения;
- модульной технологии.

С чем связаны психологические, физиологические, гносеологические закономерности процесса обучения:

- с процессом взаимодействия между учителем и учеником;
- с анализом деятельности учебно-познавательного характера;
- с процессом взаимодействия между учеником и учебным материалом;
- с процессом взаимодействия между учителем, учеником и учебным материалом.

С чем связаны кибернетические закономерности:

- с развитием индивидуальных особенностей личности обучаемого;
- с управлением процессом обучения;
- с содержанием процесса обучения.

Что не является общепризнанным принципом обучения

- доступность;
- последовательность;
- наглядность;
- оптимизация.

Что не является методом обучения:

- повторение изученного;
- беседа;
- творческая деятельность;
- дебаты.

Что характеризует внешние закономерности обучения:

- зависимость обучения от общественных процессов и условий;
- зависимость от деятельности преподавателя;
- зависимость от процесса учения.

Беседу относят к обучения:

- видам;
- формам;
- методам;
- средствам.

Библиографический список

1. Беспалько, В.П. Слагаемые педагогической технологии / В.П. Беспалько. – М., 1989.

2. Бершадский, М.Е. Дидактические и психологические основания образовательных технологий / М.Е. Бершадский. – М., 2003.
3. Болотова, Е.Л. Педагогу о профильном обучении / Е.Л. Болотова, В.С. Рохлов: учеб пособие. – М.:Изд-во УРАО, 2005.
4. Буланова-Топоркова, М.В. Педагогические технологии: учеб. пособие / М.В. Буланова-Топоркова. – М. – Ростов н/Д, 2006.
5. Загвязинский, В.И. Теория обучения, современная интерпретация / В.И. Загвязинский. – М., 2004.
6. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие / под ред. Е.С. Полат. – М., 2000.
7. Полат, Е.С. Педагогические технологии XXI века / Е.С. Полат // Современные проблемы образования. – Тула, 1997.
8. Педагогика в профессиональной подготовке бакалавра и специалиста в области образования: учеб-метод. пособие. – СПб, 2005.
9. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии: учеб. пособие / Г.К. Селевко. – М., 1998.
10. Шамова, Т.И. Управление образовательным процессом в адаптивной школе / Т.И. Шамова, Т.М. Давыденко. – М., 2001.
11. Шамова, Т.И. Управление образовательными системами: учеб. пособие / Т.И. Шамова. – М., 2006.

§6. Воспитание в целостном педагогическом процессе

Основные понятия

Воспитание – передача накопленного опыта от старших поколений к младшим (И.П. Подласый).

Воспитание – направленное воздействие на человека со стороны общественных институтов с целью формирования у него определенных знаний, умений, навыков, взглядов и убеждений, нравственных ценностей, подготовки к жизни (И.П. Подласый).

Воспитанность представляет собой согласованность знаний, убеждений и поведения (С.В. Сарычев, И.Н. Логвинов).

Воспитуемость же понимается как возможности ученика к дальнейшему личностному росту вместе со взрослыми, восприимчивость к воспитанию, потенциальный уровень воспитанности (С.В. Сарычев, И.Н. Логвинов).

Воспитанность – наличный уровень личностного развития, лежащего в основе отношения к миру, своему в нем месту, к людям, степень осознания себя, своих возможностей; образ данного человека в глазах окружающих (Б.З. Вульф).

Анализ литературы по проблеме и авторские находки

Главная цель воспитания – формирование гражданина, личности, способной полноценно жить в обществе и быть полезной этому обществу.

Задачи воспитания определяются так называемыми общечеловеческими и нравственными ценностями. К ним относят понятия добра и зла, порядочности, гуманности и любви к природе, духовности, свободы, ответственности личности за то, что происходит с ней и вокруг нее, скромности, доброты, бескорыстности.

Связь обучения и воспитания

1. Воспитание включает в себя элементы обучения. Взрослый, прежде чем требовать от ребенка освоения норм поведения, рассказывает о них – учит, как надо поступать.

2. Стиль общения и методы воспитания содержат в себе воспитательный потенциал.

Воспитательный процесс

Процесс воспитания – процесс активного целенаправленного взаимодействия между учащимися и учителем, в результате которого у учащегося формируются опыт деятельности и поведения, личностные качества.

Особенности воспитательного процесса

1. Целенаправленность. Основным ориентиром воспитания служит общественная направленность. Педагог должен видеть модель, к которой он стремится, эта модель и определяющая цель должны быть понятны воспитаннику, он должен их принять и понять – тогда будет эффективным воспитание.

2. Это многофакторный процесс. При его осуществлении учитель должен учитывать большое количество объективных и субъективных (внутренние потребности личности) факторов.

3. Огромную роль в воспитании играет личность педагога: его умения, черты, качества, ценности.

4. Отдаленность результатов от непосредственного воспитательного воздействия. Воспитание не дает мгновенного эффекта.

5. Непрерывность воспитательного процесса. Это процесс постоянного взаимодействия воспитателей и воспитанников. Одно мероприятие не приведет к результату, необходима система работы.

6. Комплексность – единство целей, задач, содержания, форм, методов воспитания, подчиненное идее целостности формирования личности.

Диалектика процесса воспитания

Диалектика воспитательного процесса раскрывается в его противоречиях, которые бывают внутренними и внешними.

Внешние противоречия

1. Несоответствие воспитательных влияний семьи и школы, противодействие со стороны семьи некоторым требованиям школы.

2. Противоречие в усвоении учащимися возрастающего объема информации; ученик должен уметь ориентироваться в потоке информации, уметь самостоятельно пополнять свои знания.

3. Противоречие между теоретически усвоенными принципами, нормами, ценностями поведения и реально сформированными качествами личности.

4. Противоречие между словом и делом, которое исходит из того, что имеет место переоценка словесных методов воспитания и относительная обособленность их от практического поведения личности.

Внутренние противоречия

1. Между возникающими у личности новыми потребностями, запросами, стремлениями и достигнутым уровнем возможностей их удовлетворения. Это расхождение побуждает личность к активности, направленной на усвоение новых норм поведения, необходимых для удовлетворения этих потребностей. Если педагог, родители не создают условий для удовлетворения потребностей (не преподносят положительные образцы поведения, не предоставляют сферы деятельности), то ребенок сам находит сферу их удовлетворения (усваивает новые нормы, которые могут быть и негативными, отрицательными). Назначение воспитателя – правильно сориентировать ребенка.

2. Между уровнем развития личности и образом жизни, выполняемыми функциями. Ребенок постоянно вырастает из сложившегося образа и стремится к новому положению, к новым видам деятельности (надо предоставлять ему возможность выполнять новые функции).

Содержание процесса воспитания

Содержание воспитания обеспечивается за счет различных форм и методов развития личности. Оно включает:

- 1) формирование мировоззрения;

- 2) воспитание сознательного отношения к учению, развитие познавательной активности и культуры умственного труда;
- 3) воспитание политической сознательности и развитие общественной активности;
- 4) трудовое воспитание;
- 5) воспитание нравственности и культуры поведения;
- 6) воспитание правосознания и гражданской ответственности;
- 7) воспитание эстетической культуры и развитие художественных способностей;
- 8) физическое совершенствование, укрепление здоровья.

Структура воспитательного процесса

Критерий: последовательность этапов, через которые должен пройти процесс, направленный на решение задач.

Первый этап процесса воспитания – осознание воспитанниками требуемых норм и правил поведения.

Второй этап – переход знаний в убеждения. Убеждения – это твердые, основанные на определенных принципах взгляды, которые служат руководством в жизни.

Третий этап – воспитание чувств. Только обостряя чувства и опираясь на них, воспитатели достигают правильного и быстрого восприятия требуемых норм и правил.

Четвертый этап – деятельность.

Критерий: связь и зависимость между компонентами, обеспечивающими эффективность протекания процесса:

1. Проектирование процесса, включающее в себя определение цели и конкретных задач воспитания.
2. Организация материальной (трудовой, природоохранной), общественной (коллективной, организационно-управленческой, коммуникативной), духовной

(эмоционально-чувственной, познавательной, ценностно-ориентированной) деятельности.

3. Регулирование межличностного общения и его коррекция в процессе основных видов деятельности воспитанников.

4. Контроль и подведение итогов, установление соотношения между полученными и запланированными результатами, анализ достижений и неудач.

По критерию «последовательность педагогических действий» выделяют:

- Первый этап – ознакомление с общими нормами и требованиями.
- Второй этап – формирование отношений.
- Третий этап – формирование взглядов и убеждений.
- Четвертый этап – формирование общей направленности личности.

Критерии воспитанности

М.В. Гамезо выделяет 2 критерия воспитанности:

1) уровень сформированности нравственных потребностей, чувств, привычек (чем руководствуется человек в своем поведении);

2) уровень преднамеренности, произвольности поведения: моральная устойчивость личности, умение преодолевать трудности, управлять своими желаниями, действовать под влиянием намерения, преодолевать другие непосредственные побуждения, которые мешают выполнять намерение.

А.К. Маркова, исследуя психологические закономерности труда учителя, отмечает, что чрезвычайно важным для оценки его эффективности являются именно те психические изменения в развитии учащихся, которые происходят в результате труда педагога: обученность и обучаемость, воспитанность и воспитуемость. Воспитанность ученика, по ее мнению, включает в себя:

- ◆ запас нравственных представлений (то, что он знает о нормах поведения и отношении к обществу);
- ◆ нравственные убеждения (как ученик воспринимает нравственные нормы для себя лично, т. е. личное, пристрастное отношение к нравственным

нормам — личностные смыслы, мотивы, ценности);

- ◆ реальное нравственное поведение (как знания и убеждения реализуются в поведении).

Л. Кольберг выделяет **три уровня нравственного развития**: преднравственный, конвенциональный и постконвенциональный. Каждый из них включает по две стадии. Критерием воспитанности в его концепции выступают инстанции, которые определяют нравственный выбор личности в ситуации неопределенности (нравственной дилеммы).

1. Преднравственный уровень (с 4 до 10 лет). На этом уровне поступки определяются внешними обстоятельствами, и точка зрения других людей в расчет не принимается.

На первой стадии («покорность и наказание») суждение выносится в зависимости от того вознаграждения или наказания, которое может повлечь за собой данный поступок.

На второй стадии («личный интерес») суждение о поступке выносится в соответствии с той пользой, которую из него можно извлечь.

2. Конвенциональный уровень (с 10 до 13 лет). Человек, находящийся на этом уровне нравственного развития, придерживается условной роли, ориентируясь при этом на принципы других людей.

На третьей стадии («одобрение другими людьми») суждение основывается на том, получит ли поступок одобрение других людей или нет.

На четвертой стадии («авторитет, закон и порядок») суждение выносится в соответствии с установленным порядком, уважением к власти и предписанными ею законами.

3. Постконвенциональный уровень (с 13 лет). Истинная нравственность, по Кольбергу, достигается только на этом уровне развития. Именно на этом уровне человек судит о поведении, исходя из своих собственных критериев, что предполагает и высокий уровень рассудочной деятельности.

На пятой стадии («общественный договор и демократия») оправдание поступка основывается на уважении демократически принятого решения или вообще на уважении прав человека.

На шестой стадии («универсальные принципы») поступок квалифицируется как правильный, если он продиктован совестью — независимо от его законности или мнения других людей.

По данным Кольберга, многие люди так никогда и не переходят четвертую стадию нравственного развития, а шестой стадии достигает меньше 10% людей в возрасте 16 лет и старше.

Подходы к воспитанию

(по Е.Н. Степанову, Л.М. Лузиной)

Подход – ориентация учителя при осуществлении своих действий, побуждающая к использованию определенной совокупности взаимосвязанных понятий, идей и способов педагогической деятельности.

Педагог избирает ориентацию и убежден в том, что она способствует достижению успеха в работе.

Системный подход

Под системным подходом в научной литературе (И.В. Блауберг, В.П. Кузьмин, В.Н. Садовский и др.) понимается направление методологии специально-научного познания и практики, в основе которого лежит исследование объектов как систем, когда объекты изучаются под углом зрения внутренних и внешних системных свойств и связей, обуславливающих целостность объекта, его внутреннюю организацию и функционирование.

Основные понятия

Система – совокупность единиц, упорядоченное множество взаимосвязанных компонентов, взаимодействие которых способствует реализации в образовательном учреждении функции содействия развитию личности ребенка.

Например, воспитательная система – это следующие взаимосвязи:

- 1) основных субъектов воспитательного процесса – учеников, учащихся и родителей;
- 2) всех компонентов (целевого, содержательного, организационно-деятельностного, оценочно-результативного) процесса воспитания;
- 3) учебной деятельности и внеучебной работы;
- 4) учебного заведения и окружающей среды;
- 5) прошлого, настоящего и будущего школы.

Системность – отличительная особенность сложноорганизованных объектов (систем) природной и социальной действительности, которая выражается в наличии у таких объектов интегральных свойств и качеств, отсутствующих у их элементов.

Компонент – часть системы.

Элемент – минимальная единица системы, которую в ее рамках можно считать неделимой.

Структура – способ установления устойчивых связей и отношений между элементами системы в процессе их взаимодействия.

Связь – наличие взаимной зависимости, общности между чем-нибудь.

Системообразующий фактор – обстоятельство, которое создает, поддерживает целостность, устойчивость и неповторимость системы и т.д.

Принципы: целостности, коммуникативности (связи), принцип структурности, управляемости и целенаправленности, принцип развития (каждая система проходит свое развитие – возникновение, становление, период зрелости и преобразование).

Методы познания педагогических систем

Системный анализ:

- морфологический анализ (из каких элементов состоит система, что они собой представляют, каков их набор);
- структурный анализ (выяснение характера связей элементов, выявление системообразующих связей);

- функциональный анализ направлен на раскрытие функций системы в целом и отдельных ее компонентов;

- генетический анализ (исторический), позволяющий исследовать зарождение, становление, развитие, преобразование системы.

Системный синтез – попытка осуществить интеграцию системных представлений об одном и том же объекте, полученных при различных срезах с этого объекта.

Моделирование – метод познавательной и практической деятельности, позволяющий адекватно и целостно отразить в модельных представлениях сущность, важнейшие качества и компоненты воспитательного процесса, получить и использовать новую информацию о настоящем и будущем состоянии, закономерностях и тенденциях функционирования и развития процесса воспитания.

Деятельностный подход

Основные идеи:

1. Деятельность – средство становления и развития личности. Деятельность непосредственно и опосредованно осуществляет изменения в структурах личности, личность, в свою очередь, осуществляет выбор форм и видов деятельности и преобразования деятельности, удовлетворяющие потребностям личностного развития.

2. Цель подхода – Человек, способный превращать жизнедеятельность в предмет практического преобразования, относиться как к самому себе, оценивать себя, выбирать способы своей деятельности, контролировать ее ход и результаты.

3. Со стороны педагога использование подхода означает организацию и управление целенаправленной учебно-воспитательной деятельностью ученика в контексте его жизнедеятельности – направленности интересов, ценностных ориентаций, понимания смысла обучения и воспитания, личностного опыта в интересах становления субъектности школьника.

4. Суть воспитания с точки зрения деятельностного подхода означает, что в центре внимания стоит не просто деятельность, а совместная деятельность детей и взрослых по реализации вместе выработанных целей. Совместный выбор, поиск ценностей, норм, законов жизни в процессе деятельности составляет содержание воспитательного процесса.

5. Деятельностный подход предполагает:

а) конструирование и создание ситуаций воспитывающей деятельности (например, тимуровское движение, поиски участников ВОВ под девизом: «Никто не забыт, ничто не забыто», зеленые патрули и т.д.);

б) ориентир на сензитивные периоды развития личности, когда дети более восприимчивы к развитию языка, освоению способов общения, предметных и умственных действий;

в) учет характера и законов смены типов ведущей деятельности в формировании личности ребенка;

г) идею современной педагогики о необходимости преобразования воспитанника из преимущественно объекта образовательного процесса в его субъект;

в) воспитание здесь – восхождение к субъектности.

Основные понятия подхода

Деятельность – особая форма активности, в результате реализации которой осуществляется преобразование материала, включенного в деятельность (внешние предметы, внутренняя реальность человека), преобразование самой деятельности и преобразование субъекта деятельности.

Взаимодейтельность – совместная деятельность воспитанников, их общение как условие, средство, цели и движущая сила воспитания.

Духовная деятельность – ценностно-ориентировочная деятельность, направленная на осмысление (придание смыслов) окружающей и внутренней действительности, на установление личностных смыслов происходящих событий, явлений и т.д.

Смыслообразующая деятельность – обнаружение и построение смыслов своего бытия, значения своих действий, поступков и т.д.

Принципы: субъектности воспитания, учета ведущих видов деятельности; принцип учета сензитивных периодов развития, определения зоны ближайшего развития и организации в ней совместной деятельности детей и взрослых; принцип амплификации (обогащения, усиления) развития ребенка; принцип результативности видов деятельности и др.

Таблица 28

Реализация деятельностного подхода в воспитании

Возраст	Ведущий вид деятельности	Методы воспитательной работы
Дошкольное детство	Игра	Коллективные игры со сверстниками, игры с родителями, продуктивная деятельность (лепка, рисование, конструирование)
Младшие школьники	Учебная деятельность. Важна оценка учителя, ребенок оценивает самого себя, его оценивают в коллективе	Методы организации коллектива: коллективные единые требования, самоуправление, соревнование, методы повседневного общения: уважение, педагогическое требование, убеждение, побуждение, сочувствие
Подростки	Общение со сверстниками	Наличие общности, совместности в жизни ребенка и взрослого, сотрудничества между ними, в процессе чего происходит становление способов взаимодействия, совместная деятельность, самоанализ, самокритика, самоконтроль
Юность	Учение, ориентир на выбор профессии Самоопределение социальное, личностное, профессиональное	Понимание, полисубъектный диалог, гуманистическая интеракция, поддержка, совет, поручения, связанные с ответственной деятельностью, обращение к воле, интеллекту, самолюбию, совести

Личностно ориентированный подход

Это методологическая ориентация в педагогической деятельности, позволяющая посредством опоры на систему взаимосвязанных понятий, идей и способов действий обеспечивать и поддерживать процессы самопознания, самостроительства и самореализации личности ребенка, развитие его неповторимой индивидуальности.

Использование в пед деятельности того или иного подхода предполагает **учет** индивидуальных особенностей. Однако, если речь идет о данном подходе, то это делается с целью развития индивидуальности ученика, а при использовании индивидуализированного подхода реализуется другая установка – освоение учащимися социального опыта, т.е. знаний, умений, навыков (ЗУН), определенных в типовых программах обучения и воспитания, обязательных для каждого воспитанника.

Таблица 36

Компоненты личностно ориентированного подхода

Понятия	Принципы	Технологии
<p>1. Индивидуальность – неповторимое своеобразие человека или группы, уникальное сочетание в них единичных, особенных и общих черт, отличающее их от других индивидов и человеческих общностей.</p> <p>2. Личность – постоянно изменяющееся системное качество, проявляющееся как устойчивая совокупность свойств индивида и характеризующее социальную сущность человека.</p> <p>3. Самоактуализированная личность – человек, осознанно и активно реализующий стремление стать самим собой, наиболее полно раскрыть свои возможности и способности.</p> <p>4. Самовыражение – процесс и результат развития и проявления субъектом присущих ему качеств и особенностей.</p> <p>5. Субъект – индивид или группа, обладающие осознанной творческой активностью и свободой в познании и преобразовании себя и окружающей действительности.</p> <p>6. Субъектность – качество отдельного индивида или группы, отражающее способность быть индивидуальным или групповым субъектом и выражающееся мерой обладания активностью и свободой в выборе и осуществлении деятельности.</p>	<p>1. Принцип самоактуализации: побудить стремление детей к проявлению и развитию своих природных и социально приобретенных возможностей.</p> <p>2. Индивидуальности: учет индивидуальных возможностей и содействие их развитию.</p> <p>3. Принцип субъектности: способствовать формированию и обогащению субъектного опыта, межсубъектный характер взаимодействия должен быть доминирующим.</p> <p>4. Принцип выбора.</p> <p>5. Принцип творчества и успеха.</p> <p>6. Принцип доверия и поддержки: вера в ребенка, его силы, поддержка устремлений к самореализации, не внешние воздействия, а внутренняя мотивация детерминируют успех обучения и воспитания ребенка.</p>	<p>Технологии, включающие в себя адекватные данной ситуации способы педагогической деятельности:</p> <ul style="list-style-type: none"> - диалогичность; - деятельностно-творческий характер; - направленность на поддержку индивидуального развития ребенка; - предоставление учащемуся необходимого пространства, свободы для принятия самостоятельных решений, творчества, выбора содержания и способов поведения.

<p>7. «Я-концепция» – осознаваемая и переживаемая человеком система представлений о самом себе, на основе которой он строит свою жизнедеятельность, взаимодействие с другими людьми, отношение к себе и окружающим.</p> <p>8. Выбор – осуществление человеком или группой возможности избрать из некоторой совокупности наиболее предпочтительный вариант для проявления своей активности.</p> <p>9. Педагогическая поддержка – деятельность педагога по оказанию превентивной и оперативной помощи детям в решении их индивидуальных проблем, связанных с физическим и психическим здоровьем, общением, успешным продвижением в обучении, жизненным и профессиональным самоопределением (О.С. Газман).</p>		
---	--	--

Философско – антропологический подход

В основе – идеи К.Д.Ушинского. Он утверждал, что надо создать синтетическое учение о человеке, в котором осмысливались бы только те факты из разных наук, которые могут иметь приложение в деле воспитания, т.е. речь идет о синтезе знаний о человеке с целью их использования в интересах обучения и воспитания.

В философии есть направление, которое уже осмыслило знания о человеке, опираясь на источники из разных наук, и представило их в форме существенных характеристик человеческого бытия. Это направление – философская антропология. С опорой на него в педагогике создается педагогическая антропология. Философско-антропологический подход разрабатывает проблемы, связанные с созданием педагогической антропологии на основе использования всех достижений человекознания, предварительно осмысленных философской антропологией.

Этот подход сосредоточен на постижении духовной жизни воспитанников, их духовного бытия. Он способствует пониманию различных модусов духовно-

го бытия (вера, надежда, любовь, призвание, цель, смысл жизни, переживания, убеждения, мысли, чувства сознательного и бессознательного).

Таблица 30

Категории подхода

1 группа – отражают человеческое бытие	2 группа – отражают бытие как самопознание	3 группа – отражают бытие как самоопределение, самовоспитание	4 группа – отражают бытие в мире
Духовность Бытие Жизнь Индивид Индивидуальность Субъект Человек	Внутренний опыт Диалог Диалогическое взаимодействие Переживание Понимающее бытие Смысл жизни Ценность	Воспитание Воспитывающее понимание Личность Самовоспитание Саморазвитие Самореализация Совесь Творчество	Благодарность Встреча Взаимопонимание Доверие Любовь Надежда Терпимость

Принципы подхода

1. Антропологический принцип – предписывает рассмотрение понятия «человек» как исходной базовой ценности, акцентирует внимание, усилия воспитательного процесса на актуализацию, воспроизведение, самоосуществление человеческого в человеке.

2. Онтологический принцип – бытийное понимание человека, понимание его таким, каков он есть в жизни (не научное понимание, а бытийное), отсюда предмет понимания личности – рефлексивные действия, а не поступки, все, что можно наблюдать посредством органов чувств и зафиксировать (кризис, любовь, разочарование, пробуждение, благодарность и т.д.).

3. Принцип диалогизма – субъект-субъектный характер взаимодействия, ценностно-смысловое равенство.

4. Принцип рассмотрения понимания и взаимопонимания как условия гуманности и адекватности любых форм, методов воспитания.

5. Рассмотрение способности человека к самовоспитанию в качестве средства и механизма воспитания.

6. Принцип креативности.

7. Рассмотрения компонентов воспитательного процесса с позиции соответствия их сущности человека.

Методы воспитания

- Понимание человека – это значит помочь, поддержать, предостеречь, сообщить энергию успеха, вызвать доверие, заинтересовать. Это метод получил название «понимающее бытие». Он строится на принципах: толерантности, максимальной объективности, необходимости освободить свое сознание от установок, определяемых требованиями дня, идеологией и т.д. Это способность увидеть воспитанника вне созданной им же легенды о себе самом. Это умение видеть мир и ситуацию глазами ребенка; способность к самопониманию.

- Диалогическое взаимодействие.

Синергетический подход

От греческого слова «синергейя», что значит действие, сотрудничество. Главное здесь – процессы саморегуляции, саморазвития, которые происходят в природных и социальных системах.

В коллективах имеют место официальные и неофициальные отношения, официальные и неофициальные лидеры, действуют предписанные и неписанные правила поведения. Синергетиков интересуют неофициальные характеристики.

Основные понятия, принципы, методы синергетического подхода

Понятия	Принципы	Методы
<p>Самоорганизация</p> <p>Открытость</p> <p>Нелинейность</p> <p>Неравновесность</p> <p>Бифуркация – раздвоение, ветвление путей эволюции открытой нелинейной системы</p> <p>Флуктуация – это случайное отклонение величин, характеризующих систему от средних значений, ведущее к появлению в определенных условиях к образованию новой структуры и системного качества, т.е. к возникновению новой системы</p> <p>Аттрактор – (цель) – устойчивое состояние системы, которое притягивает к себе все множество траекторий движения системного объекта</p>	<p>Идея о нелинейности, открытости систем</p> <p>Идея о конструктивной роли хаоса</p> <p>Идея устойчивости, неустойчивости, необходимости и случайности</p> <p>Идея о невозможности очного прогноза и др.</p>	<p>Диалог</p> <p>Метод сценарного мышления и др.</p>

Концепции воспитания

Название концепции, авторы	Понятие «воспитание»	Цель воспитания	Содержание воспитания	Критерии воспитанности
Системное построение воспитания. В.А. Караковский, Л.И. Новикова г. Москва	Целенаправленное управление процессом развития личности	Всестороннее гармоничное развитие личности. Принципы: личностный подход в воспитании, гуманистический подход, средовой, дифференциация, природосообразность, культуросообразность, эстетизация среды жизнедеятельности ребенка.	Нравственное воспитание общечеловеческих ценностей (человек, семья, труд, знания, культура, отечество, земля, мир)	1) критерий факта – упорядоченность жизни школы, наличие сложившегося школьного коллектива, крупные организационные формы, КТД (ключевые дела, тематические программы и т.д.); 2) критерий качества – степень приближенности воспитательной системы к цели воспитания, общий психологический климат школы, уровень воспитанности учеников
Системно-ролевая теория Н. М. Таланчук г. Казань	Усвоение социальных ролей	Гармонично развитая личность, готовая и способная полноценно выполнять систему социальных ролей	Семейное воспитание (семейные роли) Воспитание в коллективе (роли в профессионально-трудовой деятельности) Общественная сфера жизнедеятельности	Готовность выполнять роль

Воспитание как социализация ребенка М.И.Рожков, г. Ярославль	Воспитание – компонент социализации, который предполагает целенаправленные действия по созданию условий для развития человека	Идеальные (духовное богатство, моральная чистота, физическое совершенство) Реальные (в соответствии с особенностями воспитанников и условиями их развития)	Интеллектуальное, мотивационное, эмоциональное, волевое, саморегуляция, предметно-практическое направление, экзистенциальное (сознательное отношение к своим действиям)	1) изучение воспитанности школьников; 2) уровень развития коллектива; 3) исследование организационных аспектов воспитания (какие методы эффективнее)
Формирование образа жизни, достойной человека Н. Е. Щуркова, г. Москва	Целенаправленное, организованное педагогом восхождение ребенка к культуре общества как развитие способности жить в нем и сознательно строить свою жизнь, достойную человека	Личность, способная строить свою жизнь	Философическое (мышление, способность к обобщениям) Диалогическое – педагогическое взаимодействие, стиль жизни Этическое	Внешний облик ребенка Физическое и психическое развитие Поведение Качественность разнообразной деятельности Способности и самочувствие детей Ценностные предпочтения Отношение ребенка к своему «Я»
Воспитание ребенка как человека культуры. Е. В. Бондаревская, г. Ростов	Процесс педагогической помощи ребенку в становлении его субъектности, культурной идентификации, социализации, жизненном самоопределении	Целостный человек культуры	Аксеологическое (ценностно-смысловое) Культурологическое Жизнетворческое направление Морально- этическое Гражданское Личностное Индивидуально-творческое	Уровень ценностно-смыслового развития и самоорганизации личности Способность к нравственной саморегуляции поведения Мера педагогической помощи, которая необходима учащимся в самостроительстве собственной личности
Педагогическая	Организованный	Идеальная – всесторонне	1) культура жизненного	

поддержка ребенка и процесса его развития О. С. Газман, г. Москва	процесс предъявления социально одобряемых ценностей, нормативных качеств личности и образцов поведения	развития личность Реальная – дать базовое образование, культуру и предоставить условия для развития тех или иных сторон личности	самоопределения 2) культура семейных отношений 3) экономическая культура и культура труда 4) политическая, демократическая, правовая культура 5) интеллектуальная культура 6) нравственная культура 7) коммуникативная культура 8) экологическая культура 9) художественная культура 10) физическая культура Главное. – культура жизненного самоопределения	1) готовность к самоопределению, самореализации; 2) развитие индивидуальных способностей; 3) нравственная направленность; 4) физической и психическое здоровье; 5) сформированность базовой культуры учащегося 6) защищенность и комфортность ребенка в классе и школьной общности
Самовоспитание Г. К. Селевко г. Ярославль	Процесс осознанного, управляемого самой личностью развития, в котором в субъективных целях и интересах самой личности целенаправленно формируются и развиваются ее качества и способности	Воспитать активного, инициативного, самостоятельного, просвещенного, культурного человека, заботливого семьянина, мастера в профессиональном деле, способного к жизненному самосовершенствованию	Знания, умения, навыки, которые позволят ребенку вести работу по самознанию, самостроительству, самореализации	1. критерий поступка; 2. критерий отношений; 3. критерий содержания; 4. критерий метода; 5. критерий времени; 6. критерий воли.
Воспитание на основе потребностей	Деятельность педагога, направленная	Обеспечить условия для удовлетворения базовых	1. организация разнообразной деятельности	Первый путь – оценка работы воспитателя по качеству созданных усло-

человека В. П. Созонов, г. Ижевск	на создание психолого-педагогических условий для удовлетворения базовых потребностей школьника: в творческой деятельности, в здоровье, в защищенности, в уважении, признании, в смысле жизни, в самореализации, в удовольствии	потребностей личности учащегося	(творческой, общественной) 2. здоровье 3. самоутверждение; 4. помощь ребенку в поиске ценностей; 5. психолого-педагогической просвещение родителей; 6. воспитание чувств, радостного восприятия жизни.	вий Второй путь – оценка личности воспитанника
---	--	---------------------------------	---	---

Таблица 33

Закономерности, принципы, методы, средства, формы воспитания

Закономерности воспитания	Принципы	Методы	Средства	Формы организации
<p>Зависимость воспитания от совокупности субъективных и объективных факторов среды (от идеологии, политической системы и т.д.)</p> <p>Субъективные факторы: воспитатели и воспитанники, взаимодействие между ними, психологический климат и т.д.)</p> <p>1) Формирование в структуре личности новообразований совершается только путем активности самого ребенка</p> <p>2) Эффективность воспитания зависит от деятельности, активности самих участников взаимодействия</p> <p>3) Содержание деятельности детей в про-</p>	<p>1) принцип ориентации на ценностные отношения;</p> <p>2) принцип субъектности;</p> <p>3) принятие ребенка как данность;</p> <p>4) связь воспитания с жизнью;</p> <p>5) комплексный подход к воспитанию, единство воспитательных воздействий;</p> <p>6) единство сознания и поведения;</p> <p>7) воспитание в труде;</p>	<p>Это путь достижения цели воспитания</p> <p>Методы формирования сознания:</p> <p>-беседы, лекции, диспуты, метод примера</p> <p>Методы организации деятельности и формирования опыта</p>	<p>Это совокупность приемов воздействия</p> <p>Труд – это средство, а показ труда – это прием</p> <p>Средства:</p> <p>Художественная литература, театр, выставки, спорт, интересный собеседник, предметы культуры и природы, коллектив воспитанников, кол-</p>	<p>Внешнее выражение процесса воспитания</p> <p>1) индивидуальные, групповые, массовые</p> <p>2) кружки, олимпиады, смотры, конкурсы, выставки и т.д.</p>

<p>цессе воспитания Обусловлено их потребностями 4) Эффективность воспитания зависит от сопутствующих процессов – обучения и развития личности: - сложившихся воспитательных отношений; - соответствия цели и организации действия, помогающих достижению этой цели; - соответствия социальной практики и характера воспитательного влияния на воспитанников; -от интенсивности воспитания и самовоспитания; -от качества воспитательного воздействия; -от интенсивности воздействия на внутреннюю сферу воспитанника; -от сочетания пед воздействия и уровня вербальных и сенсомоторных процессов воспитанников; -от интенсивности и качества взаимоотношений между самими воспитанниками.</p>	<p>8) воспитание в коллективе; 9) сочетание педагогического руководства и инициативой и самостоятельностью самих учащихся; 10) уважение к личности ребенка, гуманизация воспитания; 11) опора на положительное; 12) учет индивидуальных особенностей, преемственность и систематичность педагогических воздействий; 13) единство педагогических требований школы, семьи, общественности; 14) личностный подход</p>	<p>общественного поведения: - педагогическое требование; - общественное мнение; - приучение; - упражнение; - создание воспитывающих ситуаций. Методы стимулирования поведения и деятельности: - соревнование; - поощрение; - наказание</p>	<p>лектив учителей Отличают средства материальной культуры: (игрушки, одежда, посуда) и средства духовной культуры: (книги, речь, живопись и т.д.)</p>	
---	--	--	--	--

Воспитательная система

Термин «воспитательная система» предложен А.Т. Куракиным и Л.И. Новиковой.

В настоящее время данный педагогический феномен изучается большой группой специалистов, возглавляемой В.А. Караковским, Л.И. Новиковой, Н.Л. Селивановой, Е.И. Соколовой.

Если рассматривать воспитание как целенаправленное управление процессом развития личности (по Х.Й. Лийметс), то воспитательная система может выглядеть следующим образом.

Воспитательная система (ВС) — целостный социальный организм, возникающий в процессе взаимодействия основных компонентов воспитания и обладающий такими интегративными характеристиками, как образ жизни коллектива, его психологический климат; это комплекс взаимодействующих компонентов, взаимосвязь и интеграция которых обуславливают формирование благоприятных условий для жизнедеятельности и развития членов классного коллектива.

Задача воспитательной системы — интегрировать все воспитательные воздействия в целостный педагогический процесс, обеспечивающий в конкретных социально-педагогических условиях реализацию целей и задач воспитания.

Структура воспитательной системы

Основами могут быть: воспитательные центры; набор клубов; объединение общеобразовательной, спортивной, музыкальной, художественной школ. Такой подход отражает интеграцию в пространстве. Опора на ключевые дела определяет интеграцию во времени.

В любом случае ВС имеет сложную структуру. В.А. Караковский, Л.И. Новикова, Н.Л. Селиванова выявили следующие ее *компоненты и их функции*:

1. Цели, выраженные в исходной концепции (т.е. совокупность идей, для реализации которых система создается). Цели определяют облик системы, ее идеальную модель.
2. Деятельность, обеспечивающая ее реализацию; через блок деятельности и общения, направленный на достижение целей, она реализуется субъектом как реальная система. При этом не всякая деятельность является системообразующей. Для этого она должна быть коллективной, творческой, лично значимой для учащихся.
3. Субъект деятельности, ее организующий и в ней участвующий.
4. Отношения, рождающиеся в деятельности и общении людей, интегрирующие субъектов в некую общность.
5. Среду системы, освоенную субъектом.
6. Управление, обеспечивающее интеграцию компонентов в целостную систему и развитие системы.

Ядром воспитательной системы является воспитательный коллектив. Это своеобразное единство двух коллективов — педагогического и ученического. При этом педагогический коллектив — управляющая подсистема, а ученический — управляемая. Но ученический коллектив — объект не только педагогического, но и общественного воздействия. Мало того, по отношению к педагогическому коллективу он почти постоянно выступает в роли субъекта, существенно корригирующего, а порой и преобразующего его влияние.

Функции воспитательной системы

(Т.И. Шамова, Т.М. Давыденко, Г.Н. Шибанова)

А. Интегрирующая (приводит к соединению несогласованных воспитательных воздействий).

Б. Регулирующая (упорядочивает воспитательный процесс, управление им); Регулирующая функция направлена на упорядочение педагогических процессов, на управление ими;

В. Развивающая (обеспечивает динамику ВС, которая выражается в оптимизации ее функционирования, в поступательном развитии, в совершенствовании). Развивающая функция обеспечивает динамику системы, которая выражается, с одной стороны, в оптимизации ее функционирования, с другой — в ее поступательном развитии, обновлении, совершенствовании.

Наблюдения последних лет позволяют утверждать о наличии ряда **новых функций** школьных воспитательных систем:

- ◆ защиты,
- ◆ корректировки,
- ◆ компенсации.

Они вызваны объективными реалиями нашей жизни.

Признаки воспитательной системы

1. Целенаправленность, целостность, структурность, динамизм, взаимодействие со средой и с системами более низкого и более высокого порядка.

2. Включает в качестве цели, объекта и субъекта своего функционирования развивающуюся личность, а в качестве способа функционирования — педагогическую деятельность.

3. Имеет конкретные условия воспитания – контингент учащихся, традиции, особенности среды, возможности педагогического коллектива, творческий интерес руководителя.

4. Открытость, т.е. связь с окружающей средой. «Окружающая среда» для большей части воспитательной системы — это семьи учащихся, социальная среда микрорайона, промышленные предприятия, учреждения культуры и т.д.

Признаки гуманистической воспитательной системы в школе

1. Наличие в школе «малой», т. е. собственной концепции воспитания, отражающей ее настоящее и будущее и принятой как педагогами, так и учащимися.

2. Здоровый образ жизни коллектива.

3. Ориентация на общечеловеческие ценности.

4. Событийный характер больших коллективных дел.

5. Наличие «зон свободного развития».
6. Оформление школы по принципу «И стены воспитывают».
7. Включенность среды в школу и школы в среду.
8. Разумное разрешение возникающих конфликтов за счет внутренних сил.
9. Гуманистический характер межличностных отношений детей и взрослых: взаимное доверие, доброжелательность в коллективе учреждения.
10. Внимательность, доброжелательность, стремление помочь и товарищам, и посторонним людям; чувство принадлежности к коллективу школы, ощущение защищенности и комфорта.

Каждый из этих признаков в отдельности еще не говорит о наличии сложившейся гуманистической системы. Однако наличие всех (или почти всех) названных признаков — свидетельство того, что система практически сложилась.

Формирование воспитательной системы школы

В длительном процессе формирования школьной воспитательной системы прослеживаются отдельные этапы, для которых характерны специфические задачи, виды деятельности, организационные формы, системообразующие связи.

Первый этап – становление системы. Характерные черты:

- 1) выработка главных ориентиров, коллективных ценностей;
- 2) в педагогическом коллективе усиливаются разногласия;
- 3) обозначаются лидеры, актив, формируются группы;
- 4) взаимодействие с окружающей средой носит стихийный, реактивный характер. Отмечается недостаточная прочность внутренних связей, но идет работа на коллективность;
- 5) в управлении преобладают организационные аспекты.

Компоненты системы работают порознь, автономно. Поэтому главной целью на этом этапе является создание коллектива образовательного учреждения.

На ***втором этапе***:

- а) утверждается системообразующий вид деятельности;
- б) идет отработка эффективных форм и методов деятельности;
- в) бурно развивается ученический коллектив за счет межвозрастного общения и ученического самоуправления;
- г) рождаются коллективные традиции; на данном этапе детский коллектив более динамичен и революционен, педагогический — более статичен и консервативен;
- д) с внешней средой отношения складываются сложно, особенно с молодежным окружением: возникает борьба за влияние на личность учащегося;
- е) главное в управлении школой — это согласовать темпы развития ученического и педагогического коллективов, чтобы педагоги не стали тормозом в развитии детского коллектива, а, наоборот, обеспечили инициативу в организации его жизни.

Важным также является упорядочение отношений с внешней средой.

Третий этап развития воспитательной системы характеризуется следующим:

1. Ученический и педагогический коллективы чаще выступают как единое целое, как содружество, объединенное общей целью, деятельностью, отношениями творчества и общей ответственности; у большинства формируется «чувство школы», доминирует педагогика отношений.

2. Становится интенсивным процесс педагогизации всей школы: старшие дети принимают на себя педагогические функции. По отношению к младшим они — воспитатели, а по отношению к преподавателям — коллеги. Идет ориентация на педагогическую профессию. У педагогов развивается новое педагогическое мышление, основанное на самоанализе и творчестве, возникает искренний интерес к педагогической науке. Формируется тип преподавателя-исследователя.

3. Система накапливает традиции. Возникает черта всех хороших систем — социальное наследование.

4. В управлении школой практически исчезают административно-приказные формы, возрастает интенсивность процессов самоуправления, саморегуляции. Возникает потребность в специальной психологической службе. Воспитательная система вступает в состояние равновесия.

Но это состояние нестабильно, так как встает вопрос о соотношении традиций и инноваций, которые вступают в противоречие. Развитие системы в конечном итоге связано с введением новаций и переводом их в традиции. Традиция придает ВС устойчивость, связана с сохранением системы, укреплением ее структуры. Инновация обновляет систему, изменяет устойчивые связи. Воспитательная система не может существовать постоянно. Она постоянно совершенствуется.

Моделирование воспитательной системы

Моделируя воспитательную систему, важно знать главное, а именно: что послужит в дальнейшем основанием для самоорганизации системы. Это может быть *цель, ее изменение и корректировка*. Таким воздействием может оказаться изменение системообразующей деятельности, приход в коллектив нового педагога с иными педагогическими идеями, с новыми личностными возможностями, приводящими к бесконечному процессу моделирования. Привлекательной идеей, осмысленной с позиций философии, педагогики, психологии может быть идея, которая опирается на общекультурные, гуманистические идеалы. Здесь важна гармония между воспитанием патриотических чувств и привитием детям общечеловеческих ориентации и ценностей.

По мнению Т.И. Олейниковой, такой гармонии может способствовать опора на следующие блоки:

- Земля — общий дом человечества, вступающего в новую цивилизацию XXI в., Земля людей и живой природы.
- Отечество — единственная, уникальная для каждого человека Родина, данная ему судьбой, завещанная его предками.

- Семья — начальная структурная единица общества, естественная среда развития ребенка, закладывающая основы личности.

- Труд — основа человеческого бытия, наиболее полно характеризующая сущность человека.

- Знания — результат разнообразного и прежде всего творческого труда. Знания ученика — показатель труда учителя.

- Культура — великое богатство, накопленное человечеством как в материальной, так и в духовной жизни.

- Мир — покой и согласие между народами и государствами, между людьми — главное условие существования Земли и человечества. Человек — абсолютная ценность, «мера всех вещей», цель, средство и результат воспитания.

Однако здесь, как и в перечне главных ценностей воспитания, составленном В.А. Караковским, отсутствуют составляющие нравственности: доброта, гуманизм и др.

Типы воспитательных систем

Виды авторских школ: школы В.А. Караковского, Я. Корчака, А.С. Макаренко, М. Монтессори, В.А. Сухомлинского, Р. Штайнера, С. Френе и др.

Приведем перечень некоторых экспериментальных площадок, где в той или иной степени формируются или уже сформированы уникальные воспитательные системы.

- Школа, открытая социуму.

- Школа личностно-развивающего обучения. Акценты — система дополнительного образования.

- Эстетическое воспитание как основа общего воспитания учащихся.

- Духовное воспитание личности ребенка как субъекта этнокультуры в условиях многонационального комплекса «Детский сад — школа».

- Художественно-промышленная школа.

- Школа жизнетворчества.

- Школа личностно ориентированного обучения. Акценты: клубная вне-

урочная работа, школьный центр гуманитарной культуры.

- Школа природы.
- Опережающее развитие учащихся в системе «Экология и диалектика».
- Школа технического творчества.
- Школа-интернат-студия «Народные промыслы».
- Экологическая школа.
- Гармоничное развитие личности ребенка.
- Школа искусств.
- Нравственное воспитание учащихся как основа учебно-воспитательного

процесса.

- Педагогический комплекс села.
- Поселковая СШ — школа радости.
- Сельская школа — Центр эстетического воспитания.
- Школа — Центр профессиональной ориентации.

Определение уровня сформированности воспитательной системы

Для определения уровня сформированности воспитательной системы образовательного учреждения используют две группы оценок: критериев факта и критериев качества (В.А. Караковский). Первая группа позволяет ответить на вопрос, есть ли в данном образовательном учреждении воспитательная система, вторая группа дает представление об уровне ее сформированности.

Группа «критериев факта»

- упорядоченность жизнедеятельности образовательного учреждения (соответствие содержания, объема и характера учебно-воспитательной работы возможностям и условиям данного образовательного учреждения);
 - наличие сложившегося единого коллектива образовательного учреждения;
 - интегрированность воспитательных воздействий, концентрация педагогических усилий.

Группа «критериев качества»

- степень приближенности системы к поставленным целям, реализация педагогической концепции, идей и принципов, лежащих в основе воспитательной системы;
- общий психологический климат школы, стиль отношений, самочувствие учащегося, его социальная защищенность, внутренний комфорт;
- уровень воспитанности учащихся, причем определяющей чертой выпускника образовательного учреждения должно стать чувство собственного достоинства.

Данные критерии условны, они могут быть конкретизированы применительно к той или иной воспитательной системе.

Самостоятельная работа студентов

1. Заполните таблицу:

Метод воспитания (описать)	Какая закономерность здесь реализуется	Какие принципы задействованы	Какие средства могут быть использованы	Требования педагога

2. Составьте каталог методической литературы для воспитателя.

3. Составьте сборник методик воспитательной работы, которые можно использовать в воспитании современных школьников определенного возраста.

4. составьте творческий портрет воспитателя как специалиста.

5. Разработайте по микрогруппам проект по одному из направлений воспитания (на выбор студентов): нравственное, эстетическое, валеологическое, физическое, гражданско-патриотическое и др.

В рамках каждой группы определяются эксперты:

- теоретик, раскрывающий теоретические аспекты проблемы;
- диагност, проводящий социологические опросы, выявляющий состояние проблемы исследования на текущий момент;

● методист, отвечающий за разработку программы, сценария воспитательного мероприятия, деятельности детского общественного объединения по обозначенному направлению и т.п.

Этапы работы над проектом:

- 1 этап. Разработка проектного задания.
- 2 этап. Разработка проекта.
- 3 этап. Оценка результатов.
- 4 этап. Защита проекта.
- 5 этап. Рефлексия.

Процедура проведения проекта

1. Презентация тем проекта.
2. Определение количества групп и участников по 3-5 человек в группе, распределение функциональных обязанностей каждого.
3. Обсуждение планов деятельности.
4. Работа по темам в группах:
 - сбор информации;
 - аналитическая работа над собственным материалом;
 - консультации преподавателя;
 - корректировка;
 - дальнейший поиск информации;
 - анализ новых фактов;
 - обобщение, обсуждение полученных фактов;
 - оформление материалов.
5. Защита проекта.
6. Подведение итогов.
7. Рефлексия.

6. Найдите и проанализируйте научно-методические журналы и газеты, адресованные педагогу-воспитателю: их направленность, проблематика, структура

7. Выберите определенную тему и сделайте тематическую подборку (стихов, песен, игр, описаний коллективных творческих дел и т.д.).

8. Составьте памятку, описывающую способы работы с информацией (литературой).

9. Выполните микроисследование. По каталогу в библиотеке проанализируйте спектр методической литературы по проблемам воспитания, адресованной педагогу, учащимся, их родителям.

10. Примите участие в коллективном микроисследовании, выявляющем круг чтения педагога-воспитателя. Сформулируйте тему и запишите интервью с педагогом-воспитателем как читателем.

11. Сделайте подборку методической литературы по одной из проблем профессиональной деятельности воспитателя, составьте аннотационный каталог подборки.

12. Сделайте подборку следующих воспитательных упражнений:

- упражнения на знакомство;
- упражнения для того, чтобы занять «минутную паузу»;
- прощальные игры;
- упражнения на развитие умения слушать, понимать другого;
- упражнения на развитие и закрепление «нравственного здоровья»;
- упражнения на развитие творчества, смекалки.

13. Раскройте тему: «Коллектив. Воспитание личности в коллективе».

14. Проанализируйте классификацию закономерностей, принципов, методов, средств, форм воспитания с позиций разных ученых-исследователей.

15. Раскройте функции воспитательного процесса.

16. Опишите факторы, усложняющие воспитательный процесс.

17. Раскройте алгоритм воспитания.

18. Обозначьте особенности внеклассной и внешкольной воспитательной работы.

19. Раскройте направления деятельности классного руководителя.

Тест

Основополагающим и определяющим компонентом любой системы воспитания являются:

- результаты воспитания;
- цели воспитания;
- методы, приемы, технологии воспитания;
- основные направления воспитательной деятельности.

Организация регулярного выполнения воспитанниками действий с целью превращения их в привычные формы поведения называется

- педагогическим требованием;
- приучением;
- поручением;
- воспитывающей ситуацией.

Основными признаками коллектива являются:

- общность ценностных ориентаций;
- традиции;
- разнообразие социальных ролей;
- наличие общей цели и совместной деятельности.

Принципы воспитания обусловлены:

- результатами воспитания;
- закономерностями воспитания;
- средствами;
- противоречиями воспитания.

К средствам воспитания можно отнести:

- отношения;
- произведения искусства;

- слово педагога;
- противоречия.

Что является условием формирования направленности личности?

- систематическое наблюдение педагога за ребенком;
- ведущая деятельность ребенка;
- демонстрация нравственных образцов поведения;
- беседы с ребенком.

Какой из подходов воспитания учитывает и делает акцент на изучении процессов саморегуляции, саморазвития, которые происходят в социальных системах?

- системный;
- философско-антропологический;
- деятельностный;
- синергетический.

Что не является принципом воспитания?

- объективность и независимость воспитания;
- общественная направленность воспитания;
- опора на положительное;
- единство воспитательных воздействий.

Что отражает принцип единства воспитательных воздействий?

- обязанность СМИ координировать свою деятельность со школой;
- согласование действий всех воспитателей;
- координация всех воспитательных воздействий;
- координация усилий школы, семьи, общественности по воспитанию подрастающего поколения.

Виды коллективов выделяют по таким основаниям, как:

- длительность функционирования;
- условия функционирования;
- сложность структуры и отношений;
- содержание деятельности;
- цели деятельности.

Библиографический список

1. Вульфов, Б.З. Основы педагогики: учеб. пособие / Б.З. Вульфов, В.Д. Иванов. – М.:УРАО,1999.
2. Галагузова, М.А. Эволюция понятия «воспитание» / М.А. Галагузова // Понятийный аппарат педагогики и образования: в 3 т. Т.1. – Екатеринбург, 1998.
3. Галагузова, М.А. Категориальные проблемы социальной педагогики / М.А. Галагузова // Понятийный аппарат педагогики и образования: в 3 т. Т.3. – Екатеринбург, 1998.
4. Лихачев, Б.Т. Педагогика: курс лекций / Б.Т. Лихачев. – М., 1999.
5. Педагогика: учеб. пособие / сост. В. А. Сластенин. – М., 1998.
6. Педагогика: учеб. пособие / под ред. П. И. Пидкасистого. – М.,2006.
7. Педагогика: учебник / сост. И.П. Подласый. – М.,2007.
8. Педагогика: учебник / сост. С.А. Смирнов. – М.: Академия, 2006.
9. Педагогика: учебник / Под ред. Л.П. Крившенко. – М.: Проспект, 2004.
10. Педагогика: учебник / сост. И.Ф.Харламов. – М., 1997.
11. Педагогика: учебник / сост. Г. Коджаспирова. – М.,2004.
12. Педагогика: учебник / сост. Н.В. Бордовская, А.А. Реан. – СПб.: Питер, 2007.
13. Психология и педагогика: учеб. пособие / отв. ред. В.М. Николаенко. – М.:ИНФРА. М.; Новосибирск: НГАЭиУ, 2001.
14. Психология и педагогика: учеб. пособие для вузов/ сост. и отв. ред. А.А. Радугин. – М.: Центр, 1999.

15. Степанов, Е.Н. Педагогу о современных подходах и концепциях воспитания / Е.Н. Степанов, Л.М. Лузина. – М., 2005.
16. Селиванов, В.С. Основы общей педагогики: теория и методика воспитания: учеб. пособие / В.С. Селиванов. – М., 2000.
17. Слостенин, В.А. Общая педагогика: учеб. пособие / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов. – М.: Владос, 2002.
18. Стефановская, Т.А. Педагогика: наука и искусство. Курс лекций.: учеб. пособие / Т.А. Стефановская. – М., 1998.
19. Щуркова, Н.Е. Новое воспитание / Н.Е. Щуркова. – М., 2000.

§ 7. Возрастосообразность педагогического процесса

Основные понятия

Человек – субъект исторического процесса развития материальной и духовной культуры на Земле, биосоциальное существо, генетически связанное с другими формами жизни, обладающее членораздельной речью, мышлением, сознанием и самосознанием, нравственно-этическими качествами (А.В. Мудрик).

Индивид – единичное природное существо (А.В. Мудрик).

Личность – социальное свойство индивида (А.В. Мудрик).

Индивидуальность – особенное, специфическое, что отличает конкретно человека и как личность от всех других, включая как природные, так и социальные свойства, как телесные, так и психические, социальные, как унаследованные, так и приобретенные, выработанные в процессе развития (А.В. Мудрик).

Социализация – процесс усвоения человеком существующих в обществе социальных норм, ценностей и типичных форм поведения, а также установления им новых индивидуальных норм, отвечающих интересам всего общества (И.Б. Котова, Е.Н. Шиянов).

Социализация – усвоение социального опыта личностью и формирование готовности ребенка к его преобразованию (А.В. Волохов, Б.З. Вульф, Л.В. Байбородова).

Социализация развитие человека на протяжении всей его жизни во взаимодействии с окружающей средой в процессе усвоения и воспроизводства социальных норм и культурных ценностей, а также саморазвитие и самореализация в том обществе, которому он принадлежит (А.В. Мудрик).

АНАЛИЗ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ И АВТОРСКИЕ НАХОДКИ К ПРОБЛЕМЕ ФАКТОРОВ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА

Сущность психического развития ребенка. Анализ концепций психического развития ребенка

С точки зрения философии понятие «развитие» неоднозначно и рассматривается с двух позиций:

1. метафизической;
2. диалектической.

С метафизической позиции точка зрения на психическое развитие следующая: развитие психики ребенка есть процесс количественных изменений, накоплений психики, которые проявляются по ходу жизни ребенка под влиянием каких-либо внешних факторов (было меньше – стало больше). Такой подход к развитию не раскрывает движущих причин самого развития и ищет их во внешних факторах.

Диалектический подход: развитие – процесс сложный, где на смену количественных изменений приходят качественные; развитие понимается как непрямолинейный процесс, противоречивый, где действуют законы диалектики: единство и борьбы противоположностей, отрицание отрицания. Развитие понимают как движение от старого к новому, как процесс отмирания старого и рождение нового, как процесс перехода от возможности к действительности.

Проблема условий и движущих сил развития личности является дискуссионной.

В решении этой проблемы можно выделить 3 направления (таблица 39)

Движущие силы развития личности

Направление	Представители	Суть
Биогенетическое	<p>Э. Геккель, С. Холл, З. Фрейд</p> <p><i>Теории recapитуляции</i> утверждают, что человеческий организм в своем внутриутробном развитии повторяет весь ряд форм, которые прошли его животные предки за сотни миллионов лет, от простейших одноклеточных существ до первобытного человека (Э. Геккель).</p> <p>С. Холл полагал, что если зародыш за 9 месяцев повторяет все стадии развития от одноклеточного существа до человека, то ребенок в период детства проходит весь ход развития человечества от первобытной дикости до современной культуры.</p> <p>Холл является также основателем <i>педологии</i> — комплексной науки о ребенке, в основе которой лежит идея <i>педоцентризма</i>.</p> <p>М. Монтессори, опираясь на его выводы, разработала систему познавательного развития детей дошкольного возраста. Она исходила из представления, что существуют внутренние импульсы детского развития, которые нужно познать и учитывать при обучении детей.</p> <p>Э.Клапаред развивал идею саморазвития, саморазвертывания тех задатков, которые существуют у ребенка при рождении. Механизмами саморазвития являются игра и подражание, благодаря которым оно получает определенное направление и содержание.</p> <p>Теория созревания Л.Гезелла: существует врожденная тенденция к оптимальному развитию</p> <p>К. Бюлер известен как автор преформистской теории трех ступеней развития ребенка. Каждый ребенок в своем развитии закономерно проходит стадии, которые соответствуют стадиям эволюции форм поведения животных.</p> <p>З. Фрейд.</p> <p>Фрейд рассматривал <i>развитие личности как адаптацию (приспособление) индивида к внешнему социальному миру, чуждому ему, но совершенно необходимому</i>.</p> <p>Фрейд наметил порядок разворачивания психосексуальных стадий по мере созревания организма (биологический фактор развития) и считал, что стадии универсальны и присущи всем людям независимо от их культурного уровня.</p> <p><i>Основные факторы развития</i> в теории З. Фрейда: <i>внутренний</i> (биологическое созревание, преобразование количества и направленности сексуальной энергии) и <i>внешний</i> (социальный, влияние общения с родителями).</p>	<p>В центре внимания «находятся проблемы развития человека как индивида, обладающего определенными антропогенетическими свойствами (задатки, темперамент, биологический возраст, пол, тип телосложения, нейродинамические свойства мозга и др.), который проходит различные стадии созревания по мере реализации филогенетической программы в онтогенезе; ход развития детской психики предопределен природным фактором и прежде всего наследственностью. Психическое развитие есть созревание способностей, черт характера, интересов, склонностей, с которыми ребенок родился.</p> <p>В готовом виде эти особенности переданы ребенку родителями, развитие реализует генетическая предрасположенность</p>

<p>Социогенетическое</p>	<p>Э. Эриксон, Б. Скиннер, А. Бандура.</p> <p>Определяющим фактором психического развития является социальная среда. Развитие есть приобретение ребенком социального опыта. Воспитатель может вылепить ребенка по любому образцу. В этой связи возникают такие направления, как:</p> <ul style="list-style-type: none"> - XVIII в. ассоцианизм. Психическое развитие здесь – накопление знаний, впечатлений ребенка. - XIX-XX вв. бихевиоризм – развитие ребенка есть приобретение навыков. <p>Дж. Болдуин. Социальная среда наряду с врожденными предпосылками рассматривалась им как важнейший фактор развития, поскольку формирование системы норм и ценностей, самооценки человека происходит внутри общества. Болдуин одним из первых отметил социальную роль игры и рассмотрел ее как инструмент социализации, подчеркнув, что она подготавливает человека к жизни в системе сложных социальных отношений.</p> <p>Дж. Б. Уотсон Центральный вывод классического бихевиоризма состоит в следующем: развитие психики происходит при жизни ребенка и зависит в основном от социального окружения.</p> <p>Б.Ф. Скиннер настаивал на том, что научными методами можно познать все поведение человека, поскольку оно детерминировано объективно (окружающей средой).</p> <p>Особенности в целом по бихевиоризму:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. поведение человека в течение жизни изменяется, и периодически возникают кризисы. Кризисные явления вызываются такими изменениями среды, к которым индивид не имеет адекватного набора поведенческих реакций. 2. В бихевиоризме не стоит проблема возрастной периодизации развития, так как считается, что среда формирует поведение ребенка постоянно, непрерывно и постепенно. Периодизация развития зависит от среды. 3. Не существует единых для всех детей особенностей развития в данный возрастной период: какова среда, таковы и особенности. 4. Функциональная периодизация, которая позволила бы наметить этапы научения, формирования определенного навыка (этапы развития игры, обучения письму или игре в теннис). <p>Психическое развитие, таким образом, отождествляется с научением, т.е. с любым приобретением знаний, умений, навыков — и в условиях специального обучения, и возникающих стихийно. Человек таков, каким он научился быть</p>	<p>В центре внимания – изучение процессов «социализации человека, освоения им социальных норм и ролей, приобретения социальных установок и ценностных ориентаций...» (Э. Эриксон). К этому направлению относятся и теории научения (Б. Скиннер, А. Бандура), согласно которым приобретение человеком разнообразных форм поведения происходит путем научения</p>
---------------------------------	--	---

	<p>Теория социального научения (А. Бандура). Социализация рассматривается как процесс постепенного превращения биологического существа, младенца, в полноценного члена семьи, группы, человеческого общества в целом; как процесс приобретения нового социального поведения, человек активен в процессе социализации.</p>	
<p>Направление конвергенции двух факторов</p>	<p>В. Штерн. В. Штерн считал, что личность — это самоопределяющаяся сознательно и целенаправленно действующая целостность, обладающая определенной глубиной (сознательным и бессознательным слоями). Он исходил из того, что психическое развитие саморазвитие, саморазвертывание имеющихся у человека задатков — направляется и определяется той средой, в которой живет ребенок. Сохранение индивидуальных особенностей возможно благ даря тому, что механизмом психического развития является <i>инпроекция, т. е. соединение ребенком своих внутренних целей с теми, которые задаются окружающими.</i></p> <p>Теория личностного развития человека Э.Эриксона. Эриксон считал, что стадии развития личности предопределены генетически, порядок их разворачивания по мере созревания неизменен. Однако в отличие от фрейдистского подхода основное внимание в эго-психологии отводится нормальному, здоровому личностному развитию, которое связано с осознанным решением жизненных проблем. Эриксон подчеркивал значимость исторического и культурного контекста развития личности, его несводимость к индивидуальным взаимосвязям с родителями в раннем возрасте.</p> <p>Черты концепции Э.Эриксона:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Каждый человек на протяжении жизни проходит восемь стадий, на каждой из которых ему выдвигается социальное требование. 2. Проблема, встающая перед индивидом в его социальном развитии, создает кризисную ситуацию. Кризис — поворотный момент развития, из которого человек может выйти как более адаптированным, сильным, так и ослабленным, не справившимся с решением конфликта. Успешное разрешение кризиса связано с установлением определенного компромисса между крайностями, между противоположными состояниями сознания, баланса в пользу позитивного компонента. 3. Благоприятный результат — включение в Эго нового позитивного качества (например, инициативности или трудолюбия). <p>Но исход конфликта может оказаться и неудачным, и тогда в структуру Эго встраивается негативный компонент (базовое недоверие или вина)</p>	<p>В нем учитывалась роль, которую играют в психическом развитии два фактора - наследственность и среда.</p>

Продолжение таблицы 39

Личностные теории (персоногенетический подход)	А. Маслоу, К. Роджерс. Гуманистическая психология сосредоточила внимание на описании строения и развития внутреннего опыта человека в том виде, в каком он представлен самому человеку в самосознании и мышлении. Интерес здесь – как человек воспринимает, понимает, объясняет реальные события в жизни. Это описание феноменологии личности, а не поиск её объяснения.	В центре внимания «проблемы активности, самосознания и творчества личности, формирования человеческого «Я», борьбы мотивов, воспитания индивидуального характера и способностей, самореализации личностного выбора, непрерывного поиска смысла жизни в ходе жизненного пути индивидуальности»
Теории когнитивного направления	Ж. Пиаже	Занимают промежуточное положение между биогенетическими и социогенетическими подходами, поскольку ведущими детерминантами развития считают и генотипическую программу, и условия, в которых эта программа реализуется. Поэтому уровень развития (уровень достижений) обуславливается не только разверткой генотипа, но и социальными условиями, благодаря которым происходит когнитивное развитие ребенка.

Предпосылки, источники, условия и движущие силы психического развития ребенка

Какую позицию выбрали отечественные ученые? Ни одну из трех вышеобозначенных позиций. Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев заложили основы теории психического развития ребенка с позиций диалектического подхода.

Вопрос: в чем своеобразие психического развития человека по сравнению с онтогенезом психики животных? У ребенка качественное своеобразие. В индивидуальном развитии животных идет накопление двух форм опыта: видового и индивидуального.

Видовой – передается последующим поколениям в виде наследственно фиксированных морфологических (связанных со строением) свойств нервной систе-

мы. Опыт *индивидуальный* отдельная особь приобретает путем приспособления к условиям существования. В отличие от этого в развитии ребенка наряду с двумя предыдущими возникает и приобретается ещё одна форма опыта – *общественная, историческая*.

Теория психического развития получила название «социально-историческая концепция развития психики» или культурно-историческая теория развития ребенка (Л.С. Выготский).

Что такое социальный опыт? Это достижения исторического опыта людей, эти достижения воплощены в материальных предметах и идеальных явлениях (язык, наука, искусство), которые люди создали, и они усваиваются ребенком на протяжении всего его детства. В процессе усвоения этого опыта идет развитие способностей ребенка, формирование его личности. Ребенок приобщается к духовной и материальной культуре, которую создает общество. Это позволило выявить предпосылки, источники, условия и движущие силы развития психики ребенка.

Предпосылками становления психики человека являются общечеловеческие и индивидуальные особенности **организма человека**.

Общечеловеческие – мозг, нервная система в целом, органы движения и чувств, характерные для человека морфофизиологические свойства и особенности их созревания, т.е. строение и функции организма.

К врожденным свойствам организма относят задатки, тип нервной системы (темперамент), уровень физического развития ребенка на каждый данный момент.

Созревание организма создает анатомо-физиологические предпосылки развития новых видов психики, но не предопределяет их содержание. Созревание само не предопределяет ход и общий уровень развития психики ребенка. Все дети с рождения обладают одинаковыми общечеловеческими анатомо-физиологическими свойствами. Предел психического развития ребенка и его перспективы определяются уровнем требований, которые общество предъявляет

человеку. Общество задает тот уровень психического развития, который необходим и достаточен для жизни в этом обществе.

Источником развития психики ребенка является социальная среда.

Отличие от позиции зарубежных авторов: даже те авторы, которые признают роль среды в развитии психики считают, что среда воздействует на ребенка так же, как биологическая среда на детеныша животного. Для ребенка играют роль особенности общества, в котором он живет. Ребенок вступает в особые отношения с социальной средой. Психическое развитие есть культурное развитие, ребенок вырастает в человеческую культуру.

Социальная среда (с позиций исторического подхода) – это действительный предметный мир, который создан предшествующими поколениями людей. В объективных предметах и явлениях окружающего мира заданы ребенку специфические человеческие способности и функции. Кем? Социальной средой и историческим развитием общества. Ребенку представлен продукт общественно-исторического развития – материальные предметы, орудия труда, быта, одежда, язык, наука, искусство, инструменты. *Ребенок не приспосабливается к окружающему миру человеческих предметов, а делает его своим, т.е. присваивает его. В результате присвоения происходит воспроизведение индивидом в самом себе исторически сложившихся свойств и способностей психики человеческого вида.*

Психическое развитие ребенка (с точки зрения культурно-исторической концепции) – это процесс присвоения ребенком опыта, накопленного людьми в ходе общественного развития и воплощенного в объективных продуктах их коллективной деятельности (в материальных предметах человеческой культуры). Одновременно психическое развитие – это процесс формирования у ребенка человеческих способностей и функций.

Механизм развития личности ребенка

Это всегда активный процесс: чтобы психические функции и способности, воплощенные в предметах человеческой культуры, открылись индивиду, он должен осуществить по отношению к ним активную деятельность собственную.

Тогда и произойдет воспроизведение в самом себе исторически сложившихся свойств и способностей рода человеческого.

Две особенности отношения ребенка к окружающему миру:

1) активное действенное отношение к окружающей реальности, активное овладение предметами и явлениями человеческой культуры, присвоение ребенком способов действия с ними;

2) все отношения ребенка со средой опосредованы его общением со взрослыми и окружающими людьми; взрослые – носители того, чем должен овладеть ребенок в жизни.

Движущей силой психического развития психики ребенка является его собственная деятельность, опосредованная его отношениями со взрослыми людьми.

Таким образом, социальная среда является источником психического развития. В предметах окружающей среды, которые созданы людьми, ребенку заданы психические функции (сознание, воля, чувства, восприятие, мышление и т.д.) и человеческие способности, которые заданы самим ходом, достижениями общественного развития человечества. Но чтобы эти функции открылись ребенку, он должен осуществить по отношению к этим предметам собственную деятельность, адекватную той, которую вложили в неё люди (ребенок ломает игрушку – это хорошо, он пытается её сделать сам, т.е. повторяет те действия, которые делали люди, изготовлявшие эту игрушку). Тем самым он воспроизводит с самым себе исторически сложившиеся способности, психические свойства, которые присущи человеческому виду как родовому понятию. Движущей силой развития ребенка является собственная деятельность, опосредованная общением со взрослыми. Ибо открыть окружающий мир для себя ребенок может только в процессе общения, совместной деятельности со взрослыми.

Ребенок, который растет среди животных, не имеет источника развития. Дефекты в развитии таких детей говорят о том, что не были использованы резервы возрастов. Ведь на каждом возрастном этапе социальная среда открывается ребенку с качественно новых сторон, что приводит к психическим новообразованиям. Не имея источника развития, такой ребенок не развивается, хотя есть

предпосылки. И обратный пример. В 30-х годах XX в. Ладыгина-Коц провела эксперимент – ребенок человека и детеныша шимпанзе. Уход и воспитание были одинаковыми. Но уже к 1 году была видна разница. Почему? У животных отсутствовали предпосылки, которые присущи человеческому роду. На такой основе ничего не может вырасти. Социальная среда существовала, но деятельность ребенка существенно отличалась от активности животного. В деятельности ребенка открывается и усваивается человеческая культура, а активность животных остается на биологическом уровне.

В 20 –е годы XX в. Л.С. Выготский высказывает мысль о том, что усвоение ребенком опыта происходит в соответствии с механизмом, который называется «интериоризация». Всякое внутреннее психическое есть превращенное, интериоризированное внешнее, т.е. усвоение опыта происходит дважды: сначала в социальном плане между людьми (достижения, накопление опыта всем человечеством, их знаний, умений), затем – в психологическом – каждый человек усваивает этот опыт (интериоризация – ребенок имеет дело в внешнем действии, затем оно превращается во внутреннее, протекающее в уме ребенка). Это интерпсихическая функция. Далее следует процесс экстериоризации – творческое изменение объектов и среды путем создания новых объектов (Л.С. Выготский). Это деятельность индивидуальная, интрапсихическая функция. Таким образом, всякая высшая психическая функция социальна по отношению к ребенку, потом она становится внутренней, психической функцией конкретного ребенка. Это основной закон развития высших психических функций. Наши воля, чувства, мышление, память – это усвоенное нами извне в процессе общественной деятельности.

Значение всякого обучения в том, чтобы создать зону ближайшего развития, тем самым вызвать к жизни такие процессы развития, которые первоначально возможны в сфере сотрудничества ребенка со взрослым, но затем становятся внутренним достоянием личности. Обучение есть внутренне необходимый и всеобщий момент в процессе развития у ребенка не природных, а исторических, психических особенностей человека.

Обучение и воспитание являются условиями психического развития ребенка.

Учитель – носитель социально-исторического опыта культуры. Чем большую ценность представляет собой учитель как личность (его интересы, ценности, потребности, направленность), тем эффективнее идет процесс приобщения ребенка к культуре, учитель помогает ему освоить социально-исторический опыт.

Таким образом, условиями психического развития ребенка являются обучение, воспитание, конкретные условия жизнедеятельности конкретного ребенка.

Движущие причины психического развития ребенка

В психическом развитии есть особая внутренняя логика, самодвижение.

Психическое развитие рассматривается с точки зрения диалектической логики как процесс, по ходу которого возникают и разрешаются внутренние противоречия. **Внутренние противоречия и их разрешение и являются причинами развития.**

Противоречия:

1) между новыми потребностями, целями и запросами ребенка и внутренними возможностями их реализации, достигнутым уровнем развития; в результате разрешения этого противоречия осуществляется постоянное движение возможностей к потребностям;

2) между возросшими физическими и духовными возможностями ребенка и старыми формами взаимоотношений с окружающими людьми и старыми формами деятельности; разрешается путем восстановления новых взаимоотношений с окружающими, формированием новых форм деятельности;

3) между потребностями ребенка в общении со взрослыми и стремлением ребенка к самостоятельности;

4) между имеющимися у ребенка возможностями и теми требованиями, которые предъявляют люди;

5) между новыми задачами, которые встают перед ребенком, и привычными для него способами мышления и поведения;

6) между позицией ребенка в коллективе и уровнем его притязаний;

7) между оценкой ребенка в мире людей и его самооценкой.

Внутренние противоречия возникают и разрешаются в активной деятельности самого ребенка. Через разрешение их идет его развитие, переход с одной ступени на другую, становление его личности.

Движущая сила – деятельность ребенка – это содержание психического развития, а причины развития – это самодвижение.

Обратить внимание

Закономерности психического развития ребенка (как обобщение)

1. Психическое развитие ребенка есть развитие культурное, это процесс вхождения личности в человеческую культуру (в этом социально-историческая суть, природа психического развития).

2. Психическое развитие происходит в соответствии с основным законом развития высших психических функций (интериоризация и экстериоризация).

3. Психическое развитие проходит две зоны: зону актуального развития и зону ближайшего развития.

4. Движущей силой психического развития ребенка является деятельность самого ребенка, опосредованная сотрудничеством со взрослыми.

5. Психическое развитие происходит неравномерно. Одни психические функции развиваются раньше, быстрее, другие позже.

6. Акселерация – ускоренное развитие ребенка, т.к. цивилизация развивается очень быстро.

Исходя из вышеизложенного, в педагогике определена доминирующая позиция развития личности ребенка под влиянием условий социальной среды, т.е. проблема социализации.

Полиаспектность феномена социализации

Философия определяет роль и значение социализации. Выделенный фило-генетический аспект социализации подчеркивает важность данного процесса не только в развитии личности, но и человечества в целом. В процессе социализации личность усваивает не только социальный опыт, присущий конкретному обществу, но весь культурно-исторический опыт, созданный человечеством на протяжении всей истории своего развития. От того, какой опыт усвоит ребенок сегодня и каков будет его собственный вклад в развитие общества, зависит дальнейший путь развития человечества. Философия, определяя обусловленность развития личности социальными факторами, определяет позицию личности в процессе социализации.

Социология определяет характер позиции личности в процессе социализации – активный или пассивный. Рассматривая социализацию как взаимодействие личности и общества, подчеркивается активная позиция личности в данном процессе.

Психология рассматривает механизм социализации, связывая социализацию с усвоением социального опыта, оценочными отношениями личности к приобретаемым знаниям, самореализаций.

Педагогическая наука ассимилирует выводы и подходы других наук, а также, следуя логике собственного развития, предлагает свое решение вопроса. Педагогика делает упор на технологическую сторону процесса социализации, исследуя его с точки зрения эффективности, продуктивности.

Структура процесса социализации

А.В. Петровский выделяет три фазы развития личности: адаптация, индивидуализация, интеграция. В.Я. Силе выделяет следующие взаимосвязи индивида и общества:

1. Присвоение – когда доминирует влияние общества на индивида. Человек выступает в роли объекта общественных отношений.
2. «Выборочный вид» – выборочный уровень присвоения элементов культуры. Активность индивида увеличивается в формировании типа взаимоотно-

шений, необходимых ему для жизнедеятельности, в рамках конкретного общества.

3. Максимальная активность личности и общества, обеих сторон взаимодействия.

М.И. Рожков рассматривает социализацию через решение двух групп задач: социальной адаптации и социальной автономизации личности. Социальная адаптация – это активное приспособление человека к условиям социальной среды, автономизация же предполагает устойчивость к влиянию социальной среды, реализацию установок на себе в отношениях, деятельности. Задачи социальной адаптации и автономизации регулируются кажущимися противоречивыми мотивами: «быть со всеми» и «оставаться самим собой».

Это противоречие порождает социальную активность личности, ориентированную на самореализацию в существующей системе социальных отношений.

Таким образом, ребенок рассматривается как субъект развития.

ПЕРИОДИЗАЦИЯ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

Разнообразие подходов к проблеме периодизации психического развития.

Вклад отечественных ученых в решение проблемы периодизации психического развития

На сегодняшний день не существует единой общепринятой классификации возрастных периодов развития человека, хотя в разное время предпринимались многочисленные попытки создания возрастной периодизации. Рассмотрим несколько возрастных классификаций, начиная с самых ранних.

Древнекитайская классификация:

1. Молодость – до 20 лет.
2. Возраст вступления в брак – до 30 лет.
3. Возраст выполнения общественных обязанностей – до 40 лет.
4. Познание собственных заблуждений – до 50 лет.
5. Последний период творческой жизни – до 60 лет.

6. Желанный возраст – до 70 лет.

7. Старость – от 70 лет.

Классификация возрастов жизни по Пифагору (VI в. до н. э.):

1) 0 – 20 лет (весна);

2) 20– 40 лет (лето);

3) 40– 60 лет (осень);

4) 60– 80 лет (зима).

В классификации *Дж. Биррена* (1964 г.) выделяются восемь фаз жизненного развития человека:

1. Младенчество, охватывает период до 2 лет.

2. Предшкольный возраст, от 2 до 5 лет.

3. Детство, 5– 12 лет.

4. Юность, 12– 17 лет.

5. Ранняя зрелость, 17– 25 лет.

6. Зрелость, 25– 50 лет.

7. Поздняя зрелость, 50– 75 лет.

8. Старость, от 75 лет и далее.

В классификации *Э. Эриксона* выделяются следующие возрастные этапы, стадии психосоциального развития:

1) от рождения до 1 года (младенчество, или орально-сенсорная стадия);

2) от 1 года до 3 лет (раннее детство, или мышечно-анальная стадия);

3) от 3 до 6 лет (возраст игры, или локомоторно-генитальная стадия);

4) от 6 до 12 лет (школьный возраст, или латентная стадия);

5) от 12 до 19 лет (подростковый и юношеский возраст);

6) от 20 до 25 лет (ранняя зрелость);

7) от 26 до 64 лет (средняя зрелость);

8) от 65 лет (поздняя зрелость).

Деление жизненного цикла по *Ж. Годфруа* (1992 г.):

1. *Пренатальный период* – 266 дней:

1.1) *стадия зиготы* – от момента оплодотворения до 14 дней;

1.2) *стадия эмбриона* – от 14 дней до 2 месяцев (анатомическая и физиологическая дифференциация органов);

1.3) *стадия плода* – от 3 месяцев до момента родов (развитие систем и функций, необходимых для жизни во внешней среде).

2. *Детство:*

2.1) *стадия первого детства* – от рождения до 3 лет (развитие функциональной независимости и речи);

2.2. *стадия второго детства* – 3 – 6 лет (развитие личности ребенка и когнитивных процессов);

2.3. *стадия третьего детства* – 6 – 12 лет (приобретение основных когнитивных и социальных навыков).

3. *Отрочество:*

3.1) *пубертатный период* – 12– 16 лет (половое созревание, формирование новых представлений о себе);

3.2) *ювенильный период* – 16 – 18 лет (приспособление подростков к семье, школе, сверстникам);

3.3) *юность* – 18 – 20 лет (переход от отрочества к зрелости, свойственно чувство психологической независимости и социальной безответственности).

4. *Зрелость:*

4.1) *стадия ранней зрелости* – 20 – 40 лет (интенсивная личная жизнь, профессиональная деятельность);

4.2) *зрелый возраст* – 40 – 60 лет (стабильность и продуктивность в профессиональном и социальном отношениях);

4.3) *завершающий период зрелости* – 60– 65 лет (отход от активной жизни);

4.4) *первая старость* – 65 – 75 лет;

4.5) *преклонный возраст* – после 75 лет.

В одной из распространенных современных международных классификаций В. Квиниа (2000) выделяются следующие возрастные этапы:

1) *младенческий возраст* – от рождения до 3 лет;

- 2) раннее детство – от 3 до 6 лет;
- 3) детство – от 6 до 12 лет;
- 4) подростковый (юношеский) возраст – от 12 до 18 лет;
- 5) молодость – от 18 до 40 лет;
- 6) зрелый возраст – от 40 до 65 лет;
- 7) пожилой возраст – от 65 лет.

В классификации Г. Крайга (2000 г.) выделяются следующие возрастные этапы:

- 1) младенческий возраст – от рождения до 2 лет;
- 2) раннее детство – от 2 до 6 лет;
- 3) среднее детство – от 6 до 12 лет;
- 4) подростковый и юношеский возраст – от 12 до 19 лет;
- 5) ранняя зрелость – от 20 до 40 лет;
- 6) средняя зрелость – от 40 до 60 лет;
- 7) поздняя зрелость – от 60 лет и далее.

В учебном пособии «Психология человека от рождения до смерти. Полный курс психологии развития» под ред. А.А. Реана приводится краткий сравнительно-сопоставительный анализ нескольких классификаций по возрасту.

Младенчество рассматривается как возраст: до 1 года (В.С. Мухина, 1998; Е. Эриксон, 1963); до 18 месяцев (Д. Бромлей, 1966); до 2 лет (Г. Крайг, 2000); до 3 лет (В. Квинн, 2000).

Раннее детство рассматривается как возраст: от 1-до3 лет, от18 мес. до 5 лет, от 2 до 6 лет (Крайг Г., 2000).

Среднее детство рассматривается как возраст от 6 до 12 лет (В. Квинн, 2000; Г. Крайг, 2000).

Подростковый и юношеский возраст в современной международной традиции рассматривается в единстве, и часто этот этап обозначается одним термином «подростковый возраст». Правда, при этом выделяют обычно две стадии — ранний подростковый (до 14 лет) и старший подростковый (до 19 лет), что со-

ответствует в отечественной традиции выделению подросткового и юношеского возраста.

Итак, подростковый и юношеский возраст рассматриваются в границах: от 11 до 19 лет, с выделением раннего и старшего подросткового возраста

(Ф. Раис, 2000); от 10 до 17 лет, с выделением подросткового возраста и первого периода юности (Д.И. Фельдштейн, 1999); от 12 до 18 лет

(В. Квинн, 2000); от 12 до 19 лет (Э. Эриксон, 1963; Г. Крайг, 2000).

Ранняя зрелость рассматривается как возраст: от 21 года до 25 лет (Бромлей Д., 1966); 17-25 лет (Д. Биррен, 1964); от 20 до 25 лет

(Э. Эриксон, 1963); от 20 до 40 лет (Г. Крайг, 2000).

Средняя зрелость рассматривается как возраст: от 25 до 50 лет (Биррен, 1964); от 25 до 60 лет (Э. Эриксон, 1963); от 35 до 60 лет (Д.И. Фельдштейн, 1999); от 40 до 60 лет (Г. Крайг, 2000); от 40 до 65 лет (В. Квинн, 2000).

Поздняя зрелость (пожилой возраст) рассматривается как возраст: от 50 до 75 лет (Биррен, 1964); от 40 до 55 лет, а с учетом переходной стадии — до 65 лет (Д. Бромлей, 1966); от 65 лет (Э. Эриксон, 1963); от 60 лет (Г. Крайг, 2000); до 75 лет, от 65 лет (В. Квинн, 2000).

Вклад отечественных ученых в решение проблемы периодизации психического развития

Движущей силой психического развития ребенка, как было отмечено ранее, является деятельность, его собственная. Это послужило Д.Б. Эльконину точкой – основой для создания своего учения. Д.Б. Эльконин постарался описать путь становления ребенка в обществе. В 20-30 гг. XX вв. С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев рассматривают понятие и природу деятельности. А.Н. Леонтьев выходит на понятие «ведущая деятельность», которая играет роль движущей силы в развитии ребенка. По его мнению, психическое развитие – это генетическая последовательность сменяющих друг друга ведущих видов деятельности ребенка. В результате усвоения этих видов деятельности, их последовательности ребенок развивается как личность, происходит становление его психики и со-

знания. Но этого было недостаточно для создания периодизации психического развития. Что делает Д.Б. Эльконин? Он опирается на следующие положения учения А.Н.Леонтьева:

1. Структура деятельности, в которую входят: потребность, мотив, цель, действия, операции. Что берет из этого положения Д.Б. Эльконин? Деятельность всегда связана с мотивом, если нет мотива – это просто действия. Мотив – это понимание смысла своей деятельности. Потребности и мотивы формируются постепенно, постепенно ребенок понимает, почему и зачем он так действует. Это уже является показателем зрелости личности, степени его самореализации.

2. Содержательно-предметная сторона деятельности, т.е. с какими сторонами (с чем) действительности взаимодействует ребенок в той или иной деятельности. В ходе этого взаимодействия и формируется ориентация ребенка в сторонах окружающей действительности.

Д.Б. Эльконин говорит, что мир ребенку открывается в 2 формах: мир вещей и мир людей. Но если понять психологические механизмы освоения ребенком мира вещей и мира людей, будет понятно, по каким законам идет психическое развитие. Вростание ребенка в культуру происходит не просто через мир вещей и людей, а по системе «ребенок – **общественный** предмет» и «ребенок – **общественный** взрослый».

В системе «ребенок – общественный взрослый» идет становление мотивационной сферы ребенка – для чего мне это надо делать. Взрослый выступает для ребенка носителем различных видов деятельности, по своей природе общественной. В этой деятельности взрослый вступает в отношения с другими людьми, подчиняется определенным нормам и т.д., демонстрируя ребенку свои действия. Конечно, ребенку мотивы, смысл деятельности взрослого не понятны, недоступны (бывает, дети спрашивают: «что ты делаешь, зачем?»). Но он пытается это понять, идет процесс усвоения мотивов, смыслов, задач человеческой деятельности. А происходит это в общении ребенка со сверстниками в детских группах, коллективах. Ребенок воспроизводит в этих коллективах, то

есть на своем уровне, общественные отношения, моделирует эти отношения, тем самым усваивает задачи, мотивы, цели деятельности.

Именно в сюжетно-ролевых играх с другими детьми и идет этот процесс. Итак, ребенок усваивает мотивы, ценностные ориентации через воспроизведение и моделирование сложившихся в обществе отношений в собственной деятельности в коллективах. **Коллектив – это общество в миниатюре для ребенка. Поэтому детские коллективы, объединения детей – это важнейший фактор, условие и средство становления личности ребенка! Без коллектива ребенок не способен усвоить человеческие ценности (сотрудничество, уважение к людям, терпимость и т.д.).**

Система «ребенок – общественный предмет». Здесь происходит становление познавательной, интеллектуальной сфер ребенка, операционально-технических его возможностей. В предмете как продукте человеческой культуры воплощена деятельность людей, достижение их интеллекта, открыть которые ребенок может только приложив к этому предмету собственную деятельность.

Как только ребенок понимает смысл деятельности, он стремится к ее выполнению (включается система ребенок – общественный предмет).

С 3 до 7 лет ребенку нужна сюжетно-ролевая деятельность в коллективе сверстников. К 7 годам он готов к тому, что бы осуществлять свою учебную деятельность в школе. У ребенка формируется понимание того, что такое школа, учитель, как надо выстраивать отношения со сверстниками. Это стремление складывается на основе сюжетно-ролевой игры. Если этого нет, у ребенка нет стремления к учебе, общению (дефекты в интеллектуальном, нравственном развитии; у таких детей – эгоцентризм – он судит обо всем с точки зрения своего Эго – своего понимания, а не с понимания позиций общественных).

Как закономерность то, что дети из города обладают более развитым интеллектом, чем из деревень. Почему? Причина в том, что в городе более квалифицированные педагоги в ДОУ, программы и т.д. В деревне ребенок растет, допустим, при отсутствии садика, с бабушкой и дедушкой, где нет сюжетно-ролевой

игры, что приводит к торможению в развитии ребенка. Ребенок играет с игрушками, предоставлен сам себе, потом взрослые удивляются, почему он не слушается, не выполняет норм общества, а потому, что у него не было условий все это реализовать в деятельности. Бабушка, мама говорят что делать можно, что нельзя, но этого недостаточно, ребенок должен это проиграть в реальной ситуации, в жизни, в коллективе с себе же подобными.

Две системы, в которых проходит развитие личности, составляют единое целое. Это называется ребенок в обществе. Он не приспосабливается к нему, а только в обществе он становится личностью, усваивая достижения поколений. Одновременно идеи становление и развитие мотивационно-потребностной сферы личности и интеллектуальных сил ребенка.

Ведущая деятельность оказывает решающее влияние на становление личности, обуславливает главнейшие изменения в психических процессах и особенностях личности на данной стадии её развития.

В ходе психического развития благодаря ведущей деятельности на разных этапах детства возникают психические новообразования (способности), и только ни их основе выстраиваются другие новообразования. Эти психические новообразования и являются главнейшими качественными изменениями в личности ребенка, которые в своей последовательности и завершенности представляют собой психические характеристики, позволяющие ребенку к 18 годам осуществлять производственную, гражданскую, социальную деятельность.

Таблица 34

Виды ведущей деятельности и новообразования в период детства

	Хронологические рамки возраста	Ведущий вид деятельности этого периода	Психические новообразования или способности как достижения развития ребенка в этот период
Раннее Детство	От рождения до года (младенчество)	Непосредственное эмоциональное общение со взрослыми или интимно-личностное общение	1. формируется потребность в общении с другими людьми 2. эмоциональное отношение к людям 3. ряд перцептивных действий (восприятие)

			4. акт хватания как основа действий с предметами
детство	Собственно раннее детство (от 1 года до 3 лет)	Предметно-манипулятивная деятельность	1. ребенок овладевает способами действий с вещами и предметами 2. речь 3. наглядно-действенное мышление
	С 3 до 7 лет Дошкольное детство	Сюжетно-ролевая игра	1. формируется воображение. Складывается символическая функция (способность переносить значение одного предмета на другой предмет (второй предмет – символ этого значения, например, палочка для мальчика – самолет); 2. ориентация на общие смыслы человеческих действий; 3. выделение в человеческих взаимоотношениях моментов соподчинения и управления.
	7-11 лет Младшее школьное детство	Учебная деятельность	1. теоретическое отношение к действительности 2. предпосылки теоретического мышления: –произвольность психических процессов -внутренний план действий, самоанализ, рефлексия
Подростничество	11-15 лет Младший подросток	Общение в системе общественно полезной деятельности (спортивная, трудовая, учеба, художественная и т.д.)	1. способность строить общение в зависимости от различных задач и требований жизни 2. способность ориентироваться в личных особенностях и качествах людей 3. способность сознательно подчиняться нормам, принятым в коллективе
	15-17 лет Ранняя юность	Учебно-профессиональная деятельность	1. формирование определенных познавательных и профессиональных интересов 2. элементы исследовательских умений 3. способность строить жизненные планы и вырабатывать нравственные нормы и идеалы (самосознание)

Педагогическая периодизация детского возраста

1. Младенчество – 1 год жизни.
2. Преддошкольный возраст – от 1 до 3 лет.

3. Дошкольный возраст – от 3 до 6 лет.
4. Младший школьный возраст – 6-10 лет.
5. Средний школьный возраст – 10-15 лет.
6. Старший школьный возраст – 15-18 лет.

Основу возрастной периодизации составляют стадии физического и психического развития, также условия, в которых протекает воспитание.

По мнению В.И. Волынкина, *возрастная периодизация необходима, потому что возрастные различия достаточно ощутимы, а для адекватного развития на каждом возрастном этапе необходимо свое содержание, формы, методы воспитания и обучения.*

Индивидуальные особенности и их учет в образовании и воспитании личности (по В.И. Волынкину)

В любом человеке есть **общее**, то, что свойственно всем людям, и **особенное**, что присуще только конкретному человеку. Особенное, ярко выраженное в человеке — это его **индивидуальность**. Каждый человек — неповторим и уникален, как говорил Н. Бердяев, «...единожды приходящий в этот мир и никогда не повторяющийся». Каждый человек проходит свой путь развития, приобретая в нем те или иные типологические особенности высшей нервной деятельности.

Индивидуальность человека выражается в его **индивидуальных особенностях**: своеобразие ощущений, восприятия, особенности мышления, особенности памяти, характер воображения, особенности интересов, склонности, способности, темперамент, характер, мир потребностей, духовные ориентиры.

Индивидуальные особенности в значительной степени обуславливают формирование всех качеств личности. Поэтому неучет их в воспитательном и образовательном процессе лишает его эффективности, адекватности, продуктивности и результативности.

Обратить внимание

Человек – биосоциальная система, субъект развития. Формой существования субъекта образования является активная жизнедеятельность. Учет возрастных особенностей необходим, т.к. возрастные различия достаточно ощутимы, а для адекватного развития на каждом возрастном этапе необходимо свое содержание, формы, методы воспитания и обучения.

Самостоятельная работа студента

1. Раскройте следующие темы:

- Источники и факторы развития личности.
- Социальная ситуация развития личности.
- Возраст как социокультурный феномен.
- Возрастная периодизация.

2. Подберите материалы по разным источникам, доказывающие главенствующую роль наследственности в развитии личности и материалы, доказывающие главенствующую роль социального в развитии личности.

Тест

1. Развитие человека на протяжении всей его жизни во взаимодействии с окружающей средой в процессе усвоения и воспроизводства социальных норм и культурных ценностей, а также саморазвитие и самореализация в том обществе, которому он принадлежит – это

- формирование;
- социализация;
- социальная адаптация;
- ни один ответ не верен.

2. Факторами развития личности являются:

- биологические;
- биологические и социальные;
- социальные;
- биологические, социальные, духовные.

3. С точки зрения онтогенеза, развитие человека характеризуется последовательностью понятий...

- индивид, индивидуальность, субъект деятельности, личность
- субъект деятельности, индивид, личность, индивидуальность
- индивид, субъект деятельности, личность, индивидуальность
- индивид, личность, индивидуальность, субъект деятельности

4. Л.С. Выготский рассматривал развитие ...

● как результат разрешения конфликта между внутренними инстинктивными влечениями и ограничительными требованиями внешнего социального окружения;

● как результат биологического созревания, но содержание развития на каждой стадии определяется тем, что ожидает от человека общество, к которому он принадлежит;

- как смену умственных структур;
- в культурно-историческом контексте жизнедеятельности человека.

Библиографический список

1. Асмолов, А.Г. Культурно-историческая психология и конструирование миров / А.Г. Асмолов. – М.: Воронеж, 1996.
2. Белкин, А.С. Педагогика детства / А.С. Белкин. – Екатеринбург, 1995.
3. Возрастная психология: учебник / сост. Л.Ф. Обухова. – М., 2006.
4. Волынкин, В.И. Педагогика в схемах и таблицах: учеб. пособие / В.И. Волынкин. – Ростов-н/Д, 2008.
5. Казанская, К.О. Возрастная психология. Конспект лекций. – М., 2007.

§ 8. Различные подходы к конструированию содержания образования на разных ступенях развития. Образовательная программа

Определение понятий

Образование

Образование раскрывается через систему определений, отражающих два взаимодополняющих класса оснований – социоцентристское (культуроцентристское, где образование выступает как социокультурный феномен) и человекоцентристское (как общечеловеческая ценность)

Первое определяет образование следующим образом:

1) как механизм воспроизводства общественного интеллекта и его составляющих – науки, культуры;

2) это и способ трансляции социокультурного опыта из поколения в поколение в общественно организованных формах – социогенетический механизм развития;

3) общественный институт социального наследования культуры, искусства, науки, ценностей, нравственности, духовности, национально-этнического архетипа, стандартов образования, знаний.

Согласно человекоцентристским определениям, образование – это:

1) способ развития человека (его социализация, трансформация его в личность) через общественно организованную совокупность коммуникаций и деятельностей разных типов: с учителями и учениками, с книгами, с современными компьютерными информационными системами (хранителями знаний), с организованной социальной практикой; здесь образование рассматривается **как ценность**.

2) **педагогический процесс**, т.е. целенаправленный процесс обучения, воспитания и образования (в узком смысле слова - как трансляция знаний) в интересах личности, сопровождающийся констатацией достижения гражданином образовательных уровней, или образовательных цензов (по Закону РФ Об образовании).

Содержание образования

Содержание образования отвечает на вопрос «чему учить?». Существуют разные подходы к содержанию образования:

- Точно определенный объем систематизированных знаний, умений, навыков, которые составляют основу для развития учащихся, формирования у них научного мировоззрения, устойчивых взглядов, убеждений, поведения, познавательных интересов и подготовки к трудовой деятельности (В.М. Коротов).

- Совокупность систематизированных ЗУН, взглядов, убеждений, а также определенный уровень развития познавательных сил и практической подготовки, достигнутых в результате учебно-воспитательной работы (И.Б. Котова, Е.Н. Шиянов).

- Педагогическая интерпретация социального заказа общества к образованности, воспитанности, развитости личности и педагогически адаптированный социальный опыт, которым должен овладеть человек в процессе обучения на разных возрастных этапах, звеньях, уровнях обучения (В.И. Волынкин).

- Образование – не социальный тренинг, а выращивание, самообразование, становление автономной личности. Следовательно, есть разница в понятиях учебный материал и содержание образования. **Учебный материал** есть культурно-исторический опыт, специально отобранный и структурированный для передачи. Он является средством педагогической деятельности учителя. А **содержание образования** всегда индивидуально. Оно не сводится к набору фактов, знаков, формул, не может быть создано кем-то извне, а возникает в процессе актуального, наделяется личностным смыслом и присваивается учащимся не в виде информации, а в виде живого знания (то, что учащийся оставляет для себя лично, переосмысливая). Состоится ли в сознании ученика преобразование учебного материала в содержание образования, зависит от того, насколько учащийся владеет способами самоопределения, понимания, рефлексии, коммуникации. Поэтому надо ученика учить способам и технике мышления и деятельности (Ю.И. Куницкая).

Образовательная программа – документ, определяющий содержание обра-

Анализ литературы по проблеме и авторские находки

Характеристика феномена «образование»

Функции образования	Принципы образования	Идеи, лежащие в основе перестройки образования (Волынкин В.И.)	Модели образования	Механизм образования. Система образования
<p>Функции образования (Волынкин В.И.)</p> <p>1) образовательная – помочь ребенку стать субъектом культуры, научить жизнотворчеству;</p> <p>2) гуманная - в системе «учитель-ученик»;</p> <p>3) человекообразующая – сохранение и восстановление экологии человека, его телесного и духовного здоровья, смысла жизни, личной свободы, нравственности;</p> <p>4) культуросозидающая – в образовании заложен механизм культурной идентификации (установление связей между собой и своим народом);</p> <p>5) социализации. Продукт здесь - личностные смыслы, определяющие отношение человека к миру, самому себе, его социальная позиция; необходимо заложить механизмы адаптации, рефлексии, жизнетворчества, сохранения своей индивидуальности;</p> <p>6) содержательная, направленная на удовлетворение потребностей личности в получении образования;</p> <p>7) технологическая - переход от объяснения к пониманию, от управления к соуправлению и самоуправлению</p>	<p>По Ш. Амонашвили:</p> <p>1) любить детей</p> <p>2) очеловечивать среду, в которой живут дети</p> <p>3) проживать в ребенке свое детство</p> <p>Принципы государственной политики в области образования (по Закону РФ «Об образовании»):</p> <p>1) осуществлять гуманистические идеи с приоритетом общечеловеческих ценностей, жизни и здоровья человека, свободного развития личности, воспитание гражданственности, трудолюбия, уважения к правам и свободам человека, любви к окружающей природе, Родине, семье;</p> <p>2) поддерживать единое культурное и образовательное пространство во всей стране, т.е. не только обучать учащихся, но защищать и развивать национальные культуры, региональные культурные традиции и особенности;</p> <p>3) создать условия для общедоступности образования, приспособления системы образова-</p>	<p>1) идея гуманизации образования</p> <p>2) идея демократизации – переход от жесткой централизованной и единой образованной системы организации обучения и воспитания к созданию условий и возможностей для каждого учебного заведения, каждого учителя, каждого ученика наиболее полно раскрыть свои возможности в ситуации свободы и творчества;</p> <p>3) опережающее образование – уровень общего и профессионального образования, уровень развития личности должен опережать и формировать уровень развития производства, его техники и технологии, включает в себя опережающую подготовку кадров для регионов, саморазвитие личности обучающегося;</p> <p>4) идея непрерывного образования – образование через всю жизнь</p>	<p>Выделяют 2 основные.</p> <p>1. Сохранение структурных качеств советской единой государственной школы и системы, работающей по единым программам, имеющей установленный набор дисциплин, фиксированные нормы оценок и ответов. Цель – подготовка специалистов для народного хозяйства. Содержание деятельности – использование отработанных технологий. Методы обучения – обычные лекционно-семинарские занятия. Формы образования – институциональные.</p> <p>2. Культуротворческая модель. Рождается в поиске принципов построения целостного образовательного пространства школы, ориентированной на становление личности ребенка. Исходный принцип — целостность «картины мира» и человека в нем. Образовательное пространство школы есть модель. Цель здесь – профессиональное и личностное развитие индивида, насыщенная подготовка к деятельности в проблем</p>	<p>Система образования представляет собой совокупность следующих компонентов:</p> <p>- государственный стандарт образовательных программ;</p> <p>- сеть образовательных учреждений;</p> <p>- органы управления образованием</p>

	<p>ния к уровням и особенностям развития и подготовки обучающихся, воспитанников;</p> <p>4) иметь светский (т.е. не религиозный) характер и в государственных, и в муниципальных образовательных учреждениях (к негос учреждениям это не относится);</p> <p>5) поддерживать свободу и плюрализм в образовании, внимательно относиться к различным мнениям и подходам;</p> <p>6) носить демократический, государственно – общественный характер управления образованием и допускать автономность (самостоятельность) образовательных учреждений</p>		<p>ном мире.</p> <p>Содержание – использование технологий с упором на методологию деятельности, рефлексии, развитие творческих способностей.</p> <p>Методы обучения – активные: деловые игры, практикумы по психологии творчества, дискуссии, конференции, проекты и т.д.</p> <p>Формы обучения – учет потребностей и возможностей обучаемых, использование возможностей средств массовой информации, форм образования.</p> <p>Существует также рыночная модель (построена как спектр образовательных услуг для удовлетворения потребностей заказчика в зависимости от его социальных притязаний и финансовых возможностей) – западный вариант.</p> <p>- Культурологическая модель школы. Развивается в русле процессов гуманизации сознания и практики. Оно описывается сегодня в терминах надежды, как гуманный социум, способный гармонизировать отношения личности и государства, оправдать само пребывание человека в природе и культуре, снять экологический кризис, преодолеть опасное отставание духовно-нравственного развития человечества от его технического прогресса</p>	
--	--	--	--	--

Содержание образования зависит:

- 1) от особенностей развивающегося общества;
- 2) социально-политических условий государства (видно на примере советского государства);
- 3) теоретического подхода к системе воспитания.

Таблица 35

Теории организации содержания образования

Теория организации содержания образования	Характеристика
Теории формирования содержания образования	В 1-ой пол XIX в. появляется теория материального образования (от идей Я.А. Коменского). Полагалось, что развитие способностей происходит само собой в процессе усвоения определенной суммы знаний. В основе теории – эмпиризм, сенсуализм, признающие чувственный опыт (ощущения, представления) единственным средством достоверного познания, признающие значение разумной деятельности. Эту теорию ещё называют теорией дидактического материализма или энциклопедизма . Главное – передать ученикам как можно больше знаний из разных областей наук, показать их полезность и значимость
Дидактический формализм (И. Герbart, Г. Спенсер)	Сторонники данной теории утверждали, что главная задача образования заключается в развитии способностей учащихся, их логического мышления, памяти . В этой связи приобретение большого объема знаний не рассматривается как самоцель, знания – средство для развития способностей. Методологической основой теории является рационализм – философское направление, преувеличивающее роль разума в познании, отрицающее чувственное познание (Декарт, Кант). Это своего рода курс умственной гимнастики (Т.Гексли). Данная теория была положена в основу классического образования (господствовало в дореволюционной России). +: Обращено внимание на развитие способностей и познавательных интересов, их памяти, внимания, мышления и т.д. -: В обучении доминировали инструментальные предметы (язык, математика), но нельзя развить интеллект, если нет запаса знаний, фактического материала. Это получило подтверждение в учении Ж.Пиаже, который, изучая интеллект (биологическое, математическое мышление), исходил из связи между содержанием и формой
На рубеже XIX – нач. XX вв. возникла концепция утилитаризма (Дж. Дьюи, К. Кершенштайнер).	Дж. Дьюи считал, что путь к овладению социальным наследием – деятельность. Поэтому при определении содержания образования необходимо обратить внимание на занятия конструктивного характера – учить детей готовить еду, шить, приобщать к рукоделию. А реконструкция соц. опыта – основной критерий при определении содержания образования. Принципы построения учебных программ: -проблемного подхода, предполагающий междисциплинарную систему знаний, освоение которых требует от учеников коллективных усилий;

	<ul style="list-style-type: none"> - формирования практических умений в ходе решения определенных проблем (в матем. образовании – тренировочные упражнения в основе усвоения знаний); - объединения учения с игрой; - активизации деятельности ученика (самостоятельность); - вовлечения детей в жизнь их социального окружения. <p>Отсюда:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) ученики выбирали учебные предметы, которые были разделены на обязательные и факультативные 2) учебные программы отражали интересы учеников 3) школа была сделана местом общественной жизни
Функциональный материализм (В. Оконь)	<p>Прежние теории не выдержали проверку временем, поэтому надо:</p> <ul style="list-style-type: none"> - объединить познание с деятельностью (утилитаризм); - использовать мировоззренческий подход (в содержании предметов должна отражаться основная идея, что направлено на развитие мышления учащихся, умственных способностей, как в дидактическом формализме); - предоставить ученикам возможность использовать приобретенные знания на практике (как в дидактическом материализме). <p>В этой теории наблюдается единство требований, предъявляемых образованию обществом и индивидуальных запросов учащихся</p>
Теория операциональной структуризации (сер.50-х гг. XX в.). (Х. Сосницкий)	<p>Возникла в связи с появлением программированного обучения. Правда эта теория больше отвечает на вопрос «как учить?» а не «чему учить?», т.е. направлена на методику, технологию процесса.</p> <p>Особенности:</p> <ul style="list-style-type: none"> - в учебном материале выделяются принципиальные вопросы, крупные структуры, содержащие системообразующие компоненты (основные понятия, законы, теоремы, правила и т.д.); - устанавливаются и анализируются связи между ними; - для каждого из вопросов подбираются типичные примеры (сами ученики должны привести пример); - каждый новый закон и т.д. излагается несколько раз, чтобы ученики могли понять его содержание и прочно усвоить (2-3 ПОВТОРЕНИЯ); - при характеристике предмета (явления, события) определяется класс, элементом которого является этот предмет, а потом называются его признаки; - ответ учеников контролируются учителем или иным средством

Таблица 36

Современные подходы к пониманию содержания образования

В.М. Коротов	<p>Содержание образования включает в себя:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) овладение учащимися основами наук; 2) система трудовой подготовки: труд как предмет, черчение, труд на уроках и во внеурочное время, работы по самообслуживанию, профориентация; 3) общественная деятельность учащихся (ДОО, музеи, клубы, научные общества), ориентированная на физическое, нравственное, эстетическое воспитание.
--------------	---

Продолжение таблицы 36

<p>Б. Суходольский</p>	<p>Содержание образования включает в себя: изучение отдельных школьные предметов не порознь, а комплексно, делая предметом познавательной деятельности учащихся проблемы, решение которых требует использования знаний из различных областей (как метод проектов).</p>
<p>И.Б.Котова, Е.Н. Шиянов</p>	<p>Содержание образования включает в себя: 1. Когнитивный опыт личности, который содержит в себя систему знаний о природе, обществе, мышлении, технике, усвоение которых обеспечивает формирование в сознании учащихся научной картины мира. Знания здесь – основной элемент познания. Виды знаний: - понятия и термины; - факты действительности и науки, необходимые для доказательства своих идей; - законы науки, раскрывающие связи и отношения между объектами действительности; - теории, содержащие систему знаний об объектах, их совокупностях, связях между ними; - знания о способах научной деятельности, методах познания; - оценочные знания, знания о нормах отношений к различным явлениям жизни. 2) Опыт осуществления способов деятельности (практический опыт). Это умения и навыки внешние (практические) и внутренние (интеллектуальные). Те и другие могут быть общими (составить план, сравнить, выделить главное) и специфическими, которые формируются в рамках учебных предметов (решение мат задачи, н-р). Умения и навыки являются основами следующей деятельности: - познавательной (учебная и внеучебная); - трудовая; - художественная (эстетическое мировоззрение); - общественная; - ценностно-ориентационная, направленная на осмысление общечеловеческих и этических ценностей; - коммуникативная деятельность. 3) Опыт творческой деятельности, который обеспечивает готовность личности к поиску решений новых проблем, к творческому преобразованию действительности. Это: – самостоятельный перенос знаний и умений в новую ситуацию; - видение новой проблемы в знакомой ситуации; - самостоятельное комбинирование известных способов деятельности в новый; - нахождение способов решения проблемы и доказательств их эффективности; - конструирование нового способа решения проблемы. 4) Опыт отношений личности – это система мотивационно-ценностных и эмоционально-волевых отношений к миру, деятельности, людям.</p>

Продолжение таблицы 36

В.И.Волынкин	<p>На смену информационно-объяснительному способу обучения как базовому приходит деятельностно-практический, в основе которого — самообучение школьника.</p> <p>Следовательно, содержание образования должно учитывать следующее:</p> <ul style="list-style-type: none"> • соотнесение житейского опыта личности и научных знаний; • соотношение эмпирического, теоретического и духовного знания; • ориентированность содержания на жизненный опыт и личность учащихся (типологию, потребности, интересы, способности, возможности); • сочетание различных видов деятельности; • научность; • доступность и посильность; • связь с жизнью вообще и жизнью учащегося в частности; • актуальность знания для личности; • сочетание абстрактного и конкретного; • ориентация на личность; • целостность, непротиворечивость; • подвижность (отсутствие «правильного ответа»). <p>Главными в системе человеческих знаний должны быть знания о человеке, а стержнем человека является нравственность, следовательно, в содержании образования должны присутствовать 3 блока: блок научных дисциплин, художественных дисциплин и блок ценностных ориентаций.</p>
--------------	---

Таблица 37

Нормативные документы, определяющие содержание образования

Государственный образовательный стандарт

Понятие	Демократичность стандарта	Уровни стандарта	Что разрабатывается на основе стандарта	Контроль за исполнением федерального компонента государственного стандарта
---------	---------------------------	------------------	---	--

<p>По Закону «Об образовании» стандарт – это федеральный нормативный документ, определяющий обязательный минимум содержания образования (основных образовательных</p>	<p>Демократичность проявляется в том, что соотносится доля образования, центрированно нормируемая органами власти, с долей образования, самостоятельно определяемой учебными заведениями. Закон «Об образовании» предусматривает, что го</p>	<p>3 уровня: 1) федеральный – обязательный, устанавливается Российской Федерацией, 2) региональный (национально-региональный) – устанавливается субъектом РФ; 3) школьный или компонент</p>	<p>Федеральный орган управления образованием разрабатывает и утверждает на основе федерального компонента государственного стандарта сопутствующие нормативные акты и</p>	<p>Государственный контроль за исполнением федерального компонента государственного стандарта общего образования является обязательным и осуществляется в форме: -государственной итоговой атте</p>
--	--	--	---	---

Продолжение таблицы 37

<p>программ), максимальный объем учебной нагрузки, требования к уровню подготовки выпускника любого звена общеобразовательной школы и вуза.</p>	<p>сударственными органами власти нормируется лишь необходимый уровень образованности, остальное находится в компетенции регионов и образовательных учреждений.</p>	<p>Образовательного учреждения – самостоятельно устанавливается образовательным учреждением (учреждение может определять, сколько часов до- бавить или уменьшить на изучение предмета, (например, изучать английский с 1 класса) – используются часы, отведенные на обязательные (по выбору и факультативы – не обязательные по выбору).</p>	<p>документы, обеспечивающие его реализацию. 1. Учебные планы; В практике общего среднего образования используется несколько типов учебных планов: базисный, типовой, собственно учебный план школы. 2. Примерные программы по учебным предметам федерального компонента. 3. Контрольно-измерительные материалы для государственной итоговой аттестации выпускников. 4. Критерии присвоения грифов учебным</p>	<p>станции выпускников образовательных учреждений; -аттестации и аккредитации образовательных учреждений.</p>
---	---	--	--	---

			изданиям, допускающих или рекомендуемых их использование в образовательных учреждениях РФ	
--	--	--	---	--

Содержание образования, представленное в учебных планах, находит свою конкретизацию в **учебных предметах или учебных курсах (дисциплинах)**.

Учебный предмет – система научных знаний, практических умений и навыков, которые позволяют учащимся усвоить с определенной глубиной и в соответствии с их возрастными познавательными возможностями основные исходные положения науки или стороны культуры, труда, производства.

На каждый учебный предмет разрабатывается **учебная программа** – нормативный документ, раскрывающий содержание ЗУН по учебному предмету, логику изучения основных мировоззренческих идей с указанием последовательности тем, вопросов и общей дозировки времени на изучение.

Учебные программы могут быть типовыми, рабочими, авторскими.

Типовые разрабатываются многими специалистами (конкретной науки, педагогов, психологов, методистов и др.), утверждаются Министерством образования и науки РФ и имеют рекомендательный характер. На их основе разрабатываются **рабочие учебные программы**.

Авторские программы могут содержать иную логику построения учебного предмета, авторские подходы к рассмотрению теорий, собственные точки зрения относительно изучаемых явлений и процессов. Такие программы должны иметь рецензии от ученых в данной области, педагогов, психологов, методистов. Конкретное содержание учебных программ содержится в учебной литературе, к которой относят учебники и учебные пособия.

СУЩНОСТЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ

К теории образовательной программы (А.М. Лобок)

Учебная и образовательная программы: исторический ракурс

Процесс развития образования показывает, как сложен и противоречив путь от программы учебной к образовательной. Идея необходимости создания учебной программы откристаллизовалась в первой трети XVII в. в работах и практической деятельности В. Ратке и получила окончательное оформление в трудах Я.А.Коменского. Он предложил систематическое и последовательное (из класса в класс в соответствии с возрастом) изучение содержания образования по данному предмету, которое затем получило определение *линейно-поступательное построение программ*. За таким подходом стояли ясность, естественность, доступность в преподавании массовым учителем. Впрочем, уже в XVIII в. выявились недостатки линейного подхода (одноразовость изучения, сложность учета психофизических особенностей учащихся данного возраста и т.п.). Это недовольство нашло свое воплощение в *концентрическом принципе построения программы*, особенно популярном в Германии (XIX – начало XX в.). Предусматривалось, что ученики как минимум дважды должны обратиться к изучению определённых сюжетов – в основной и старшей школе. На деле же такое обращение происходило трижды – первый раз ещё на пропедевтическом уровне в начальной школе. В 60–70-е годы XIX в. сначала в Германии, а затем в ряде стран Европы стали разрабатываться программы, построенные по комплексному принципу. Сначала бралось какое-то одно основание – краеведение, родиноведение или же базовая область знаний, например, филология, – вокруг него и предполагалось интегрировать содержание образования.

В конце XIX – начале XX в. программы уже строились по календарно-комплексному принципу, где на протяжении, как правило, одного месяца силами всех дисциплин изучалась одна тема, например, «фабрика». Особенно плодотворные поиски в данном направлении шли, наряду с Германией, в США, и связаны они с деятельностью великого реформатора образования Джона Дьюи. Как известно, в наибольшей степени идеи комплексного подхода к построению программ воплотились в советской Единой трудовой школе в программах ГУСа 1925 г. (в «красных программах», названных так по цвету обложки). В их осно-

ву была положена «Схема ГУСа», предложенная в 1923 г. видным оригинальным мыслителем П.П. Блонским.

В «красных программах» содержание образования интегрировалось в три «предмета»: естествоведение – трудоведение – обществоведение.

В начале 30-х гг. прошлого века в советскую школу силою партийных постановлений была возвращена линейно-поступательная программа. Однако в педагогическом сообществе сохранялась идея концентрического построения программы, что нашло своё неоднозначное отражение в программах по истории и литературе 90-х гг.

Проект образовательных стандартов, предложенный осенью 2002 года, уже целиком был построен на концентрическом принципе. Осознание необходимости разработки специфичного документа – образовательной программы – особенно рельефно проявилось и получило своё развитие в работах Дж. Дьюи конца XIX – начала XX в. Затем первые образовательные программы стали продуктивно разрабатываться в русле такого направления, как «новое воспитание» или «новая школа» в Бельгии, Швейцарии, Англии, Италии, а позднее и в России. Правда, преимущественно в высшей вольной школе (негосударственных университетах).

Импульсом создания образовательных программ явилось четкое понимание того, что в учебном процессе наряду с традиционной деятельностью учителя существует до поры не рефлекслируемая, но очень существенная и специфичная программа познавательной деятельности ученика. Необходимость построения такой программы породила новый вектор поисков. Стало ясно, что образовательная программа – это особый феномен, который, во-первых, надо отделить от понятия «учебная программа», а во-вторых, наполнить конкретным содержанием.

Особенности образовательной программы

Личностно ориентированный и индивидуализированный характер образовательной программы

Она обращена не только к познавательным, но и социальным сферам формирующейся личности. Наиболее известны два подхода к построению образовательной программы в данном контексте.

А. Программа «От ребенка – к миру и от мира – к ребенку», предложенная Дж. Дьюи и разработанная в советской педагогике 1920-х гг. Смысл ее выражается уже в оригинальной форме построения программы – в виде концентрически расширяющихся кругов. По мере взросления детской личности образовательная программа проходит через следующие сферы: «Я», «Я и семья», «Я и школа», «Я и улица», «Я и район (село)», «Я и город», «Я и страна», «Я и мир». В соответствии с этим отбирается и интегрируется содержание образования.

Б. Центры детских интересов, разработанные бельгийским педагогом О. Декроли, где образовательная программа группировалась вокруг таких комплексных приоритетов, как «Пища», «Одежда», «Жилище», «Здоровье».

Были апробированы и другие варианты построения образовательных программ, причем их центрация на актуальных интересах ребёнка оставалась неизменной.

Образовательная программа как средство развития самостоятельной познавательной деятельности ученика, его активно-деятельностной позиции

Как правило, образовательные программы уже с 80-х гг. XIX в. преимущественно строились на основе метода проекта и его модификаций. При этом принципиально важным считалось не только стимулировать самостоятельную познавательную деятельность школьника, но и «зацепить» его эмоционально-личностную сферу, чтобы ученик не просто изучал, а «проживал» материал.

Вместе с тем само по себе построение программы, даже полностью основанной на самостоятельной деятельности учащихся, не делает ее образовательной. Например, программа «Ховард-школы», где ученики самостоятельно в режиме автодидактики должны овладеть содержанием 30 учебников, поставить опреде-

лённое количество опытов и т.п., представляет собой не более чем вариант линейной учебной программы.

Реальная образовательная программа школы

Любая образовательная программа – это, прежде всего сумма целей и смыслов образовательной деятельности. Сумма перспектив. Сумма предположений о предельных результатах. И только потом – сумма средств, с помощью которых можно этих результатов достичь.

Любая образовательная программа – это программа деятельности по достижению каких-то образовательных результатов. Следовательно, в основе любой образовательной программы лежит некое представление об идеале образованности, о сущности того, что мы можем назвать человеком образованным.

При этом следует разводить идеологическое целеполагание образовательного результата и реальный образовательный результат, продуцируемый существующей системой образования. На уровне идеологии школа (и система образования) может ставить какие угодно цели, но в реальности её системная деятельность может оказаться объективно направленной на достижение совершенно других результатов.

Реальная образовательная программа – это отнюдь не то, что «преподается», и не то, что планируется, а то, что создаёт реальную, объективную сумму тех или иных влияний. Это значит, что содержанием реальных образовательных программ, реализуемых в наших школах, является вовсе не то, что записано как предмет предполагаемого усвоения, а те реальные образовательные эффекты (позитивные и негативные), которые порождаются всей системой реального школьного уклада и суммой способов реализуемого в школе реального взаимодействия учителей и учащихся, предметного или беспредметного, содержательного или бессодержательного.

Фактически у каждой школы есть собственная программа, которую она реализует. Проявляется эта образовательная программа не в том, кого бы она хоте-

ла бы формировать в рамках своих идеологических амбиций, а в том, кого она готовит на самом деле.

Следует заметить, что вопрос о реальных образовательных программах наших школ остаётся совершенно неисследованным и неясным самим педагогам. Они более или менее понимают, кого они должны готовить или кого хотят готовить, но весьма слабо представляют себе, что же является реальным продуктом их педагогической деятельности, поскольку важнейшим результатом оказывается внешняя мимикрия ученика под желаемый образ и, одновременно, выстраивание протестной внутренней траектории. Ученик оказывается совсем не тем, кем его идеологически запланировали.

Проблема деятельностного содержания образовательной программы и проблема его идентификации

Если нужно определить действительные цели той или иной образовательной программы, то надо понять деятельностное содержание этой программы. Не то содержание, которое она стремится «передать», а то, которое моделируется в реально организуемой ею образовательной деятельности.

Таким образом, образовательная программа в обсуждаемом здесь смысле есть по сути своей исследовательская программа. Это программа, в которой предлагается некий проект развития, но проект, который, с одной стороны, предлагает описание и предъявление реальной проблематики развивающейся личности и, с другой стороны, опирается на реальные ресурсы развития этой личности.

Итак, при анализе любой образовательной программы надо четко различать цели, идеологически постулируемые и цели действительные (те, которые лежат в основаниях предлагаемых форм образовательной деятельности).

Таким образом, содержанием образовательной программы является не та заданная предметность, которую она предполагает «передать» с помощью тех или иных учебных форм и средств, а та реальная деятельность, которая развивается в очерченных программой границах. А это значит, что содержанием

образовательной программы оказываются предлагаемые ею формы образовательной деятельности. Ведь именно в формах деятельности происходит становление личности как образовательно-состоятельной. В этом смысле содержание учебных программ традиционной школы чрезвычайно скудно, поскольку сводится к учебно-предметной деятельности «усвоения ЗУНов».

Реальное содержание любой образовательной программы определяется вовсе не набором тех или иных заранее сформулированных «учебных тем» и того учебного материала, который с помощью данной образовательной программы транслируется ученику. «Учебный тематизм», в сущности, говоря, не важен. Но чрезвычайно важны те формы образовательной деятельности, которые предполагаются данной программой в процессе её реализации. Реальным содержанием любой образовательной программы всегда оказывается человек – «человек образующийся». С этой точки зрения учебный тематизм – это лишь повод. Содержанием же является становление человека. И вопрос не в том, какие знания и в каком количестве усваивает человек в процессе «освоения» той или иной программы, а в каких своих содержательных характеристиках оказывается, востребован этот образующийся человек. И на какой тип образовательной деятельности оказывается ориентирована данная программа.

Поэтому *первое*, в чем проявляется реальное содержание любой образовательной программы, – это ее ценности. Ее философский каркас. Ее, представление о сущности человека. О том, что есть человек в своём пределе и что есть процесс образования (формирования) человека. Процесс реализации любой образовательной программы – это процесс восхождения к пониманию того, что есть человек в своей сущности. Есть ли человек в своей сущности сумма усвоенного извне содержания или же это результат становления собственного образовательного «Я».

Второе, в чем проявляется содержание образовательной программы, – это осознанная сумма средств, которые педагоги используют для реализации заявленных ценностей и достижения заявленных целей. Например, сумма методик, позволяющих усвоить некоторое заранее запланированное содержание, – это

вовсе не средство усвоения какого-то содержания, а как раз и есть само содержание образовательного процесса.

Третье, в чем проявляется содержание образовательной программы, – фактический способ жизни образовательного организма, создаваемая этим организмом жизненная среда (предметная, культурно-информационная и человеческая), которая и является фактическим способом бытия образовательной программы.

Проблема образовательной программы открытого типа – это проблема выстраивания суммы образовательных условий для максимального осуществления индивидуальной, субъектной образовательной деятельности всех участников образовательного процесса.

Характеристики образовательной программы

1. Образовательная программа рассматривается (в нормативно-правовом и научно-методическом аспектах) как многофункциональный обобщенный нормативный документ, обязательный к использованию.

2. Образовательная программа есть внутренний образовательный стандарт, определяющий эффективность образовательной деятельности на основе реализуемого содержания и средств организации работы с детьми.

Содержание образования не может сводиться только к знаниям, умениям, навыкам, должно иметь развивающую направленность и включать различные компоненты, количество которых при необходимости увеличивается или сокращается; содержание образования разрабатывается на основе федеральных, региональных стандартов, особенностей развития воспитанников, а также с учетом требований основного потребителя образовательных услуг – семьи, ребенка.

3. Образовательная программа есть также инструмент управления качеством образования, основание для лицензирования, аттестации, аккредитации, изменения параметров бюджетного финансирования и введения, при необходимости

сти, платных образовательных услуг в соответствии с социальным заказом родителей.

Исходя из вышеизложенного, органы управления определяют качество образования в каждом конкретном учреждении не только по его программе развития, а на основе разрабатываемых и используемых образовательных программ, являющихся внутренним стандартом образования и определяющих специфику его деятельности.

4. Образовательная программа каждого учреждения специфична, т.к. разрабатывается самими практиками с учетом особенностей детского контингента. При этом важно также подчеркнуть, что состав и структура образовательной программы являются едиными для всех типов учебных заведений, что призвано облегчить реализацию принципа преемственности.

5. Образовательная программа определяет содержание образования определенного уровня и направленности. В Российской Федерации реализуются образовательные программы, которые подразделяются на:

- общеобразовательные (основные и дополнительные);
- профессиональные (основные и дополнительные).

6. Общеобразовательные программы направлены на решение задач формирования общей культуры личности, адаптации личности к жизни в обществе, на создание основы для осознанного выбора и освоения профессиональных образовательных программ.

7. К общеобразовательным относятся программы:

- а) дошкольного образования;
- б) начального общего образования;
- в) основного общего образования;
- г) среднего (полного) общего образования.

8. Профессиональные образовательные программы направлены на решение задач последовательного повышения профессионального и общеобразовательного уровней, подготовку специалистов соответствующей квалификации.

К профессиональным относятся программы:

- а) начального профессионального образования;
- б) среднего профессионального образования;
- в) высшего профессионального образования;
- г) послевузовского профессионального образования.

9. Обязательный минимум содержания каждой основной общеобразовательной программы или основной профессиональной образовательной программы (по конкретной профессии, специальности) устанавливается соответствующим государственным образовательным стандартом.

10. Нормативные сроки освоения основных образовательных программ в государственных и муниципальных образовательных учреждениях определяются Законом «Об образовании» РФ и (или) типовыми положениями об образовательных учреждениях соответствующих типов и видов или соответствующим государственным образовательным стандартом.

Разработка образовательной программы

1. Задача состоит в том, чтобы своевременно определить особенности деятельности учреждения в целом, а также отдельных групп и отразить в образовательной программе реализуемые вариативные комплексные и парциальные программы.

Значимым в процессе проектирования образовательной программы является также отбор реализуемого содержания образования.

2. Педагогам в ходе разработки программы группы необходимо учесть следующее содержание:

- виды основных образовательных программ (комплексные, парциальные);
- виды дополнительных программ (оздоровительные, развивающие, компенсирующие);
- система используемых педагогических технологий;
- методический комплекс (методические пособия для педагога);
- дидактический комплекс (пособия для организации обучения);

- система образовательной работы с детьми (образовательная нагрузка), предусматривающая различные формы работы с детьми.

Оценка образовательной программы

Метод экспертной оценки предполагает создание группы экспертов из специалистов, способных дать квалифицированное заключение, основанное на знаниях, опыте, о качестве образовательной программы, при этом используется единый для всех экспертов алгоритм оценивания. Специфика экспертного оценивания состоит в вероятностном характере и основывается на способности эксперта оценивать в условиях неопределенности при небольшой полноте и достоверности информации, а также осознании того, что истинное значение исследуемой характеристики находится внутри диапазона крайних оценок.

В состав экспертной группы обычно включаются ученые и практики (управленцы, методисты, психологи, педагоги). Ученые, научные работники оценивают образовательную программу с позиции актуальности, значимости ведущих научных, общепедагогических идей, подходов, концепций, которых придерживается автор программы, ее содержания. Управленцы соотносят цели, задачи, содержание программы с нормативной базой, целями, задачами системы дополнительного образования. Психологи дают оценку соответствия содержания программы психолого-физиологическим особенностям возраста, познавательным и творческим интересам, потребностям детей. Методисты и педагоги дополнительного образования определяют соответствие программы дополнительного образования требованиям к такого рода документам, а также соответствие содержания формам, методам, дидактическому обеспечению образовательного процесса.

Экспертная оценка программы нацелена на определение ее соответствия требованиям к образовательным программам дополнительного образования, понимание авторского замысла, выявление целевых установок и способов их реализации, ценностных оснований. Экспертиза образовательной программы состоит из трех этапов.

1. Знакомство с содержанием программы и уточнение обоснованности ее результатов через изучение документов (журналы, аналитические записки, планы работы и т.п.) и результатов деятельности детей (научно-исследовательские работы, проекты, художественные изделия, коллекции, технические поделки концертные номера и т.п.).

2. Уточнение и конкретизация полученных сведений путем тестов, анкет, иных методов для выявления тенденций, динамики явления.

3. Составление экспертного заключения с указанием целей экспертизы, состава экспертной группы, характеристики программы, ее оценки и рекомендаций.

Экспертное оценивание подразумевает выявление специального набора показателей. Основой для выделения этих показателей служат примерные требования к образовательной программе. Однако показатели должны без взаимопересечений описывать разные характеристики образовательной программы, быть однородными, допускать возможность оценивания по единой шкале, что в дополнительном образовании при отсутствии заданных стандартов и нормативов практически невозможно, а значит, мы всегда будем получать приблизительную оценку и описание качества программы. Эту задачу можно решить путем определения места конкретной программы среди других программ, предназначенных для той же цели через определение набора критериев, на основании которого и будет производиться сравнение.

Таблица 38

Примерные критерии экспертного оценивания образовательной программы

№ п/п	Критерии	Показатели
1.	Актуальность программы	Социальная значимость; востребованность ребенком; соответствие нормативной базе современного образования
2.	Научность общепедагогических идей, подходов, концепций, лежащих в основе программы	Обоснованность использования научных идей, концепций для данной программы; Полнота использования. Глубина
3.	Обоснованность цели, задач программы	Адекватность задач целям программы; Ориентация на саморазвитие, самоопре-

		деление самореализацию, самоактуализацию ребенка
4.	Соответствие психологическим особенностям возраста, индивидуальным познавательным и творческим интересам, потребностям ребенка	Влияние программы на психологические новообразования; Психологическая комфортность реализации программы
5.	Обоснованность основных методов обучения, воспитания, развития, используемых в программе	Адекватность методов цели и содержанию программы; Ориентация на саморазвитие, самореализацию, самоопределение ребенка

Продолжение таблицы 38

6.	Обоснованность форм оценивания результатов деятельности детей	Многообразии форм; Отсутствие психологически травмирующих форм; Глубина оценивания
7.	Обоснованность использования форм работы по реализации программы (групповые, индивидуальные, теоретические, практические, лабораторные занятия, экскурсии, походы, виды занятий (конкурсы, соревнования, выставки, концертная деятельность и т.п.)	Адекватность форм работы содержанию программы; Ориентация на саморазвитие, самореализацию, самоопределение ребенка
8.	Обоснованность учебно-тематического плана	Соответствие содержания объему учебного времени; Обоснованность соотношения теоретических и практических занятий; Соответствие требованиям к учебно-тематическим планам
9.	Обоснованность содержания программы (раскрытие темы с указанием основных вопросов теоретического и практического плана, основных понятий, форм самостоятельной работы ребенка)	Полнота раскрытия содержания; Глубина раскрытия содержания
10.	Прогнозируемые результаты и критерии их оценки	Реальность прогнозируемых результатов; Соответствие критериев результатам; Адекватность подбора диагностических методик прогнозируемым результатам
11.	Учебно-методическое (разные формы наглядности, банк индивидуальных и групповых заданий и т.п.) и материально-техническое обеспечение образовательной программы	Полнота; Разнообразие; Достаточность

Оценка образовательной программы может осуществляться по трехбалльной шкале: а), показатель выражен достаточно – 2 балла; б), показатель выражен недостаточно – 1 балл; в), показатель не выражен – 0 баллов. Суммируя баллы

можно получить оценку в интервале от 0 до 54 баллов. При этом качество образовательной программы будет считаться высоким оптимальным, если по результатам экспертизы она получает от 49 до 56 баллов, высоким достаточным – от 42 до 48, средним – от 29 до 41, низким – не более 28 баллов.

Дополнительное образование детей

Появление внешкольного (дополнительного) образования детей относится к концу XIX – началу XX века. Его возникновение обусловлено рядом социально-экономических факторов.

Во-первых, утверждение капитализма и рыночных отношений, сопровождавшееся бурным развитием науки и техники, предъявило новые требования к выпускникам образовательных учреждений такие, как самостоятельность мышления, умение использовать теоретические знания на практике, активность, способность быстро переключаться с одной операции на другую в условиях конвейерного производства и многое другое. Школа той эпохи оказалась не готова к удовлетворению потребностей производства в высококвалифицированных рабочих и специалистах.

Во-вторых, этот период связан с развитием демократии в обществе, проявляющимся в создании политических партий, общественных (в том числе детских) объединений, росте национально-освободительного движения, парламентаризма, формировании общественного мнения как фактора, влияющего на принятие политических, социальных решений. Идеи демократии сказались на формировании ценностей свободы развития, творчества, самовыражения, в том числе и в образовательной среде.

В-третьих, рубеж веков связан с развитием наук об обществе – социологии, социальной психологии и педагогики, ориентированных на исследование проблем личности, индивидуальности, саморазвития, самореализации, закономерностей общественного и личностного развития.

Эти факторы привели к возникновению новых направлений педагогики, ориентированных на реформирование школы: социальной педагогики (Э. Дюркгейм, П. Наторп), движения «новые школы» (А. Феррьер, К. Уошборн), прагматической педагогики (Д. Дьюи), трудовой школы (Г. Кершенштейнер), свободного воспитания (М. Монтессори), системы индивидуализированного обучения «Дальтон-план» (Х. Паркхерст) и др. Некоторые из этих направлений оказали влияние на возникновение внешкольного образования России.

Прежде всего это касается Д. Дьюи, который считал, что главная цель образования – содействие самореализации ребенка посредством установления соответствия школьного образования его интересам и потребностям, индивидуализации обучения, связи школы с жизнью, трудового обучения. Им была разработана модель обучения, характеризующаяся следующими чертами: реальность учебного материала, окружающего ребенка, за которым он может наблюдать, изучать, преобразовывать; целостность, предполагающая объединение в познавательной деятельности умственных, физических, эмоциональных, волевых усилий ребенка; обучение «деланием», т.е. включение в процесс образования проектов, позволяющих детям работать самостоятельно, создавая реальный продукт; проблемность в обучении, позволяющая ребенку максимально мобилизовать свой потенциал, развивать критическое мышление, быть самостоятельным; ориентация на игровую деятельность, в процессе которой ребенок естественно осваивает учебный материал.

Идеи Дьюи оказали огромное влияние на развитие педагогических взглядов С.Т. Шацкого, которого по праву считают одним из создателей внешкольного образования детей в России, и легли в основу разработки теории и практики внешкольного образования.

В-четвертых, к началу XX века в стране был накоплен практический опыт внешкольного образования, которое стало складываться в России со второй половины XIX века как дополнительное образование для взрослых. Термин «*внешкольное образование*» обозначал просветительскую деятельность общественных организаций и частных лиц, направленную на удовлетворение образовательных запросов населения. К учреждениям внешкольного образования относились воскресные, вечерние школы, общеобразовательные и профессиональные курсы для взрослых, народные университеты, народные чтения, театры, читальни. Они создавались на общественные и частные средства и не входили в государственную систему народного образования. Внешкольное образование поддерживали такие известные педагоги и общественные деятели, как Н.И. Пирогов, К.Д. Ушинский, Н.А. Корф и др.

Наибольшую известность получили Смоленские курсы для рабочих в Петербурге, Пречистенские курсы в Москве, университет Шанявского, где занятия проводились по программе высшего образования под руководством крупнейших ученых П.П. Блонского, Ю.В. Готье, П.Н. Лебедева. Широкое распространение получили культурно-просветительские общества и клубы для рабочих, деятельность которых строилась на основе самоуправления.

В 1907 году было создано Общество содействия внешкольному просвещению при Лиге образования в Петербурге и Общество содействия внешкольному образованию в Москве. А в 1912 – 1913 годах началась подготовка работников внешкольного образования: в Педагогической академии был открыт годовой курс внешкольного образования, в университете Шанявского – трехмесячные, а затем шестимесячные библиотечные курсы. С 1914 года подготовка работников внешкольного образования развернулась во многих губерниях России.

Таким образом, к началу XX века сложились социально-экономические, политические, культурные, организационные предпосылки для создания внешкольного образования детей в России, в становлении которого выделяется три этапа.

Первый этап (начало XX в. – 1917 г.) становления внешкольного (дополнительного) образования связан с именами А.У. Зеленко, С.Т. Шацкого, А.А. Фортунатова, создавших первые детские клубы и объединения.

Социально-экономическая ситуация в России, характеризующаяся бурным развитием капитализма, возникновением политических партий и движений, тенденции демократизации общества, образования, первая русская революция инициировали активные педагогические эксперименты и изыскания в этот исторический период. Осенью 1905 года С.Т. Шацким был открыт первый детский клуб для детей рабочих «Дневной приют для проходящих детей» с начальной школой, библиотекой, ботанической оранжереей, астрономической обсерваторией, столярной мастерской, ставший прообразом детского внешкольного учреждения. Позднее – детское общество «Сетлемент» (1907), об-

щество детей и взрослых «Детский труд и отдых» (1909), колония «Бодрая жизнь» (1911).

В основе внешкольного образования С.Т. Щацкого лежали принципы соединения умственного и физического труда, свободы, игры, самостоятельности, самоуправления, самореализации личности. Он считал, что смысл жизни состоит в развитии личностного потенциала; условием этого развития являются воспитание и образование, которые перерастают в самообразование и самовоспитание лишь при реализации принципа саморазвития; результатом саморазвития становится самореализация. Педагогическая деятельность должна быть ориентирована на помощь ребенку в саморазвитии, самоопределении, самореализации.

Параллельно развивалось и детское внешкольное образование в форме воскресных школ. Такие школы были открыты в Киеве, Петербурге, Москве, Твери, Одессе, Екатеринбурге, Казани и других городах. В Петербурге школа для девочек была учреждена М.С. Шпилевской. Учебный план воскресных школ включал арифметику, правописание, черчение, рисование, рукоделие, бухгалтерское дело. Занятия проводились в основном в воскресные дни, а в школах повышенного типа – 4 раза в неделю. Преподавали в таких школах бесплатно добровольцы, по большей части студенты. Во главе учреждений стояли лица, пользующиеся влиянием и уважением в обществе: в Екатеринославе – жена вице-губернатора Е.Б. Татищева, в Дмитровском уезде – графиня Е.А. Алсуфьева.

В начале XX века в Москве и Петербурге создаются летние площадки для детей с ослабленным здоровьем, где наряду с оздоровлением предлагались занятия в различных кружках – физкультурных, художественных, технических и т.п. В 1901 году П.Ф. Лесгафт попытался организовать детские клубы в Санкт-Петербурге. В 1912 году в Москве действовало 60 площадок для ослабленных детей, а в 1914 году – уже 75.

Первые внешкольные учреждения помогали организовать досуг детей, компенсировали отсутствие или недостаток школьного образования, способствовали развитию познавательных потребностей, творческих способностей, самореа-

лизации детей в труде и учебе. Несомненная заслуга основателей таких учреждений в том, что они разработали и апробировали на практике формы и методы внешкольного образования, основу которого составлял свободный выбор ребенком содержания и форм образования.

Следующим шагом стала разработка теоретических и методических основ внешкольного образования, методика которого разрабатывалась в трудах В.П. Вахтерева «Внешкольное образование народа» (1896), Е.Н. Медынского «Внешкольное образование. Его значение, организация и техника» (1918), «Методы внешкольной просветительской работы» (1918), «Энциклопедия внешкольного образования» (1923 – 1925). Последний считал внешкольное образование средством всестороннего развития личности и человеческого коллектива в умственном, нравственном, эстетическом, физическом отношении. Он рассматривал теорию внешкольного образования как часть науки о воспитании человека. Само же внешкольное образование определялось им как самый значительный и продолжительный этап образования человека, не ограниченный временными и возрастными рамками, в основе которого – саморазвитие личности.

С.И. Гессен связывал внешкольное образование с самоопределением личности и рассматривал его как «странствие человеческой личности в ее бесконечном пути к собственному самоопределению».

Таким образом, результаты первого этапа становления внешкольного образования были следующими: 1) первые внешкольные учреждения, началась разработка и апробация форм и методов внешкольного образования; 2) самообразование, саморазвитие, самореализация личности стали рассматриваться как основная цель внешкольного образования; 3) содержание педагогической деятельности во внешкольном образовании определялось как создание условий для реализации ребенком своего потенциала; 4) образовательная практика инициировала развитие теории внешкольного образования, в том числе педагогической деятельности, способствующей развитию личностного потенциала ребенка.

Второй этап (20 – 80-е гг. XX в.) связан с развитием практики внешкольного образования. После революции, в 20 – 30-е годы, когда перед страной была поставлена цель построения социализма, необходимо было мобилизовать молодежь, детей на претворение в жизнь идей светлого будущего. Потребности развития науки, индустриализация страны, создание системы обороны инициировали создание сети профильных внешкольных учреждений, военно-технических обществ, причем преимущество было на стороне учреждений технического профиля.

В 1919 году I Всероссийский съезд по внешкольному образованию признал важнейшими задачами подъем культурного уровня детей, просветительскую и идейно-политическую пропаганду. Серьезное внимание внешкольным учреждениям уделяли Н.К. Крупская, А.В. Луначарский, в качестве специфических особенностей, деятельности которых они отмечали массовость, общедоступный и добровольный характер участия детей в их работе, возможность каждого ребенка развить свои интересы, реализоваться в социально значимой деятельности, наличие условий для профессионального самоопределения воспитанников, дифференциацию педагогического процесса.

В 20-е годы для исследования проблем внешкольного образования были созданы Институт методов внешкольной работы и специализированные центры. Эти факты свидетельствуют о том, что внешкольное образование начинает рассматриваться как важная составляющая общей системы образования и из ряда объединений, действующих на общественных началах, переходит в систему государственного образования.

Председатель Совнаркома Н.П. Лежавый отмечал возможность использования внешкольного образования для подготовки наиболее одаренных детей для будущих потребностей промышленности. В декабре 1926 года в газете «Правда» он писал: «...чтобы не увлекаться работой со всеми желающими, надо отобрать только талантливых, чтобы не раствориться в массе». Как мы видим, государством внешкольное образование воспринималось утилитарно, с пози-

ции интересов строительства социализма, однако личностный смысл, вкладываемый в него до революции, не был утрачен.

В 20-е годы повсеместно создаются профильные внешкольные учреждения: технические и сельскохозяйственные станции (Москва, 1926), станции юных натуралистов, туристов, детские железные дороги (Тбилиси, 1934), детские парки, водные станции (Архангельск, 1935), спортивные школы. Практикой их работы стали соревнования авиамоделлистов, радистов, агитпробеги, выставки работ юных конструкторов и радиолюбителей, всесоюзные слеты, соревнования по разным направлениям науки и техники. В стране действовали около 1500 кружков общества любителей радио, объединявших свыше 200 тысяч человек. Было создано Всесоюзное химическое общество, организовавшее в 1939 году первую Всесоюзную химическую олимпиаду. В 1940 году прошла первая Всесоюзная конференция юных техников.

Параллельно создавались и развивались многопрофильные внешкольные учреждения, такие, как дома и дворцы пионеров, объединившие учебно-кружковую, методическую и массовую работу. Первые из них открылись в 1923–1924 годах в Баумановском и Фрунзенском районах г. Москвы. Их создание было связано с организацией пионерских отрядов. В течение 10–15 лет дома и дворцы пионеров появились почти во всех городах страны. Они выполняли функцию методических центров пионерской и комсомольской работы, объединяли образовательные учреждения, учреждения культуры, иные организации, решая общие педагогические проблемы, в том числе и проблемы воспитания подрастающего поколения.

В 30-е годы внешкольное образование было заменено внешкольным воспитанием, научные исследования внешкольного образования практически прекращены, что привело к серьезному отрыву теории от практики. Кружковая работа, удовлетворяющая потребности в познании, общении, практической деятельности, развивающая способности ребенка, создание условий для разновозрастного общения школьников, преемственность в воспитательной работе – несомненные плюсы системы внешкольного воспитания. Однако индивидуаль-

ная работа с ребенком, учет интересов конкретной личности отодвигались на второй план (хотя и сохранялись), главным было воспитание коллективиста. Целью внешкольного воспитания стало коммунистическое воспитание подрастающего поколения.

В конце 50 – начале 60-х гг. XX в. «хрущевская оттепель», с одной стороны, инициировала процессы демократизации общества, развития науки, культуры; с другой стороны, сохранялся курс на построение коммунизма, партия оставалась руководящей и направляющей силой общества, что не могло не влиять на ситуацию во внешкольном воспитании. Оно представляло собой систему коммунистического воспитания детей и молодежи. Внешкольная работа осуществлялась внешкольными учреждениями совместно со школами. В каждом районе создается комплекс внешкольных учреждений, являющийся методическим центром пионерской и комсомольской организации. В них действуют городские, районные пионерские и комсомольские штабы. После значительного перерыва в исследовании теории внешкольного воспитания появляются фундаментальные работы в этом направлении, связанные с именем Л.К. Балясной, которая занимается проблемами патриотического, гражданского воспитания детей в учреждениях внешкольного воспитания. Ее исследования базируются на практике патриотического и гражданского воспитания подрастающего поколения посредством участия ребят в изучении истории и природы родного края, создания школьных музеев, мемориальных залов, посвященных знаменитым землякам. Всего в России к концу 70-х годов действовало более 400 музеев, созданных юными краеведами.

Параллельно в конце 50 – начале 60-х гг. в стране активно развивается иная тенденция, связанная с учебно-исследовательской деятельностью старшеклассников. В Ленинграде, Москве, Челябинске, Новосибирске и других городах СССР возникают научные общества учащихся (НОУ), клубы юных геологов, экологов, краеведов, этнографов. Первым в стране городское научное общество учащихся было создано в 1963 году г. Челябинске педагогом и ученым А.З. Иоголевичем (работал на кафедре педагогики ЧГПУ). К концу 60-х – началу 70-

х годов в стране действовали сотни научных обществ учащихся и малых академий наук. В 1975 году в Москве состоялся I Всероссийский слет актива НОУ. Программа слета включала работу 18 предметных секций в области естествознания (физика, химия, биология, экология, сельскохозяйственное опытничество, техническое творчество), математики (кибернетика, информатика, электронно-вычислительные машины), словесности (русский и иностранный языки, литературоведение), искусства (искусствоведение, история искусств, дизайн, театроведение), культурной антропологии (история естествознания и техники, краеведение, этнография, археология), духовной антропологии (психология творчества, психология школьника, медицина и охрана здоровья).

Практика деятельности научно-исследовательских обществ учащихся, объединяющих старшеклассников, инициировала научные исследования в этом направлении, что, прежде всего, связано с диссертационными исследованиями А.З. Иоголевича, В.А. Горского. Последний изучал образовательные возможности внешкольного краеведения, раскрывая его потенциал с позиции развития личности ребенка. Сферой интересов А.З. Иоголевича стало воспитание познавательной активности старшеклассников во внешкольной работе, позднее – организация педагогической деятельности с одаренными детьми. Несмотря на то, что А.З. Иоголевич говорит о воспитании, в его работе прослеживается четкая направленность на самообразование, саморазвитие, самореализацию старшеклассников во внешкольной работе.

Научное творчество детей вышло за рамки внешкольного воспитания, инициировало интерес к проблемам саморазвития, самоактуализации и самореализации ребенка, вернуло систему к принципам внешкольного образования, разработанным С.Т. Щацким.

Педагогическая деятельность в учреждениях внешкольного воспитания была направлена на коммунистическое воспитание подрастающего поколения. Проблема педагогической деятельности, ориентированной на самореализацию личности, не ставилась. Однако, несмотря на приоритет целей коллективизма учреждения внешкольного воспитания (в силу своей специфики), педагоги ча-

стично продолжали ориентироваться на индивидуальные интересы ребенка, его саморазвитие и самореализацию, накапливая практический опыт работы в этом направлении. К концу второго этапа сложились следующие предпосылки: 1) в учреждениях внешкольного воспитания сформирована многопрофильность направлений деятельности, создающая условия для удовлетворения разнообразных познавательных и творческих потребностей детей, выходящая за рамки воспитательной работы; 2) накоплен практический опыт педагогической деятельности по самореализации ребенка в условиях внешкольных учреждений; 3) разработаны разнообразные формы и методы деятельности во внешкольных учреждениях; 4) возобновлены научные исследования в области самообразования, саморазвития, самореализации во внешкольных учреждениях.

Третий этап (с 90-х гг. XX в. – до настоящего времени) характеризуется созданием системы дополнительного образования (на базе системы внешкольного воспитания) и активным развитием педагогики дополнительного образования.

В 80 – 90-е годы наше общество оказалось в ситуации острого социально-экономического кризиса, затронувшего все сферы общественного сознания, в том числе и образование. Новая социально-экономическая реальность предъявила новые требования к образованию, связанные с необходимостью разработки идеологии личностного выбора, основанного на моральной ответственности человека за результаты личностного и профессионального роста.

Длительный экономический кризис, неопределенность социально-политической ситуации повлекли за собой создание рынка труда, резкое снижение социальной защищенности молодого поколения, появление понятия «конкурентоспособный работник», следствием чего стали новые требования к профессиональной подготовке. Для того чтобы быть успешным, человек должен иметь разностороннее образование, много знать и уметь. Отсюда резко возрос спрос родителей и детей на культурно-образовательные и информационные услуги, что инициировало переход от системы внешкольного воспитания к системе дополнительного образования. Поэтому дополнительное образование

в этот период обогатилось наряду с традиционными новыми направлениями деятельности, видами детских коллективов (школы раннего развития, экономические школы для старшеклассников, театры моды и т.п.).

Понятие «дополнительное образование» было введено Законом Российской Федерации «Об образовании» в 1992 году, где оно разделяется на дополнительное образование взрослых и детей, основной задачей которого является оказание дополнительных или превышающих базовый уровень услуг, выходящих за пределы обязательного базового уровня. В Законе Российской Федерации «Об образовании» (1992, 1996) сказано, что учреждения дополнительного образования осуществляют образовательный процесс, реализуют одну или несколько дополнительных образовательных программ, обеспечивающих обучение, воспитание и развитие личности. Дополнительные образовательные программы и услуги компенсируют, корректируют и расширяют рамки базового компонента образования. При этом содержание образования должно быть ориентировано на обеспечение самоопределения личности, создание условий для ее самореализации.

В соответствии с Федеральной программой развития образования и Национальной доктриной образования в Российской Федерации дополнительное образование призвано обеспечивать разностороннее развитие детей и молодежи, их творческих способностей; предоставлять возможности для самореализации; способствовать развитию национальной культуры, воспитанию патриотизма, гражданской позиции, бережного отношения к историческому и культурному наследию; формировать культуру мира, межличностных и межэтнических отношений; приобщать к здоровому образу жизни, спорту. Тактически было выделено два этапа развития системы дополнительного образования детей.

Первый этап (1993 – 1996) – аналитико-проектировочный – включал разработку пакета документов нормативно-правовой базы, теоретико-методических основ дополнительного образования, требований к методическим материалам и программам нового поколения, определение подходов к лицензированию учреждений дополнительного образования, определение новых видов учреждений дополнительного образования, издание нормативно-правовых актов, регулирую-

ющих деятельность в системе дополнительного образования, создание центра развития системы дополнительного образования.

Второй этап (1997 – 2000) – технологический, основной задачей которого являлись освоение и коррекция нормативно-правовой и программно-методической базы дополнительного образования, включал отработку требований к условиям функционирования системы дополнительного образования детей; обновление программно-методического материала, создание программ нового поколения; отработку методики изучения спроса и предложения в системе дополнительного образования; разработку программы развития образовательных учреждений; разработку и освоение методики анализа эффективности деятельности учреждений дополнительного образования; обобщение опыта педагогической и экономической деятельности учреждений дополнительного образования; уточнение типового положения об учреждениях дополнительного образования.

Федеральный Закон «Об образовании» предоставил каждому региону право разрабатывать свои программы развития образования и устанавливать национально-региональные компоненты образовательных стандартов. Установка получила свое развитие в Типовом положении об учреждении дополнительного образования детей, где четко сформулировано, что главное предназначение учреждений дополнительного образования – реализация дополнительных образовательных программ в целях творческого развития личности.

В настоящее время стратегия развития дополнительного образования детей определена в Концепции модернизации дополнительного образования детей Российской Федерации до 2010 года, где под дополнительным понимается мотивированное образование, позволяющее человеку приобрести устойчивую потребность в познании и творчестве, максимально реализовать себя, самоопределиться предметно, социально, профессионально, личностно. В его основе лежат принципы гуманизации, демократизации, индивидуализации, сотрудничества.

В Концепции определены отличительные черты дополнительного образования: создание условий для свободного выбора каждым ребенком образовательной области, профиля программы, педагога; личностно деятельностный характер образовательного процесса, способствующий развитию мотивации к познанию и творчеству, самореализации и самоопределению; личностно ориентированный подход к ребенку, создание ситуации успеха для каждого; создание условий для самореализации, самопознания, самоопределения личности; многообразие видов деятельности, удовлетворяющее интересы и потребности ребенка; признание за ним права на пробу и ошибку в выборе, пересмотр возможностей в самоопределении. Одним из условий повышения качества дополнительного образования в этой Концепции рассматривается разработка научных основ организации образовательного процесса в учреждениях дополнительного образования.

Изменившийся социальный заказ, потребности детей и родителей, возникновение новых направлений деятельности, потребности практики инициировали рост научного интереса к теории дополнительного образования, проблемы которого разрабатывались А.Г. Асмоловым, А.К. Брудновым, В.А. Горским, А.В. Золотаревой, Е.Б. Евладовой, М.Б. Коваль, Н.Г. Крыловой, Л.Г. Логиновой, Н.А. Морозовой, Г.Н. Поповой, А.Б. Фоминой, М.Ю. Чековым, А.И. Щетинской и др.

Проблемы цели дополнительного образования рассматривались в трудах А.Г. Асмолова, который считает, что целью дополнительного образования является формирование мотивации к познанию и творчеству. В.А. Горский, А.Я. Журкина, Л.Ю. Ляшко, В.В. Усанов считают, что цель дополнительного образования детей заключается в социально-педагогической поддержке ребенка в процессе его социального самоопределения, творческого и личностного развития, самореализации.

Анализ системы дополнительного образования как многофакторного явления содержится в исследовании Н.А. Морозовой. Она рассматривает уровни дополнительного образования, начиная от дошкольного и заканчивая профес-

сиональным, в историческом аспекте, а также нормативно-правовое, методическое, кадровое обеспечение, систему подготовки кадров для дополнительного образования.

Принципы дополнительного образования представлены в работах В.И. Андреева, В.А. Горского, А.Я. Журкиной, Г.Н. Поповой, Е.Б. Евладовой, Н.Ф. Родионовой, Н.А. Соколовой..

Управление дополнительным образованием в центре внимания А.В. Золотаревой, А.Б. Фоминой, А.И. Щетинской. А.В. Золотарева занимается разработкой интегративно-вариативного подхода к управлению, а также организацией мониторинга в условиях учреждения дополнительного образования детей. Интересы А.И. Щетинской в сфере управления качеством дополнительного образования в учреждениях инновационного типа, А.Б. Фоминой – в сфере развития кадрового потенциала учреждений дополнительного образования.

Проблемы методического сопровождения рассматриваются в трудах Г.Н. Поповой, Л.Н. Буйловой, С.В. Кочневой, где представлены модели методической службы, ее функции, виды профессиональных объединений педагогов дополнительного образования, вопросы организации методического сопровождения.

Содержание и организация педагогической поддержки в системе дополнительного образования представлены в книге Е.Б. Евладовой, Л.Г. Логиновой, Н.Н. Михайловой «Дополнительное образование детей». Педагогическая поддержка рассматривается ими как педагогическая деятельность, ориентированная на развитие (саморазвитие) ребенка.

Исследователи, занимающиеся проблемами дополнительного образования, с разных позиций подходят к определению функций дополнительного образования. Остановимся на них подробнее.

А.Г. Асмолов выделяет *функцию непрерывности*, т.к. дополнительное образование проходит через все ступени образования – дошкольное, школьное, начальное профессиональное и высшее. Дополнительное образование в этом смысле не есть вторичное по отношению к школе, оно является основой, на ко-

торой строится развивающее вариативное образование, предназначением которого является развитие мотивации личности. *Учебно-информационная функция* предполагает не только передачу ребенку знаний о явлениях мира, но и познание им смысла той или иной реальности, сущности и природы предметов, явлений окружающего мира. *Ценностная функция* способствует формированию ценностных ориентаций ребенка. *Личностно-образующая функция* ориентирована на развитие личности ребенка. *Психолого-терапевтическая функция* – это комфортный микроклимат, творческая деятельность, дружеские взаимоотношения между воспитанниками и педагогами, благоприятно влияющие на психическое состояние ребенка. *Обеспечение занятости детей* в свободное от основных занятий в школе время сокращает поле девиантного поведения и может рассматриваться как средство профилактики детской преступности.

Г.Н. Попова, говоря о функциях дополнительного образования, выделяет *культурно-досуговую, образовательную и социально-педагогическую*.

О.Е. Лебедевым в качестве функций дополнительного образования детей называются функции выявления и поддержки детей, способных к творческой деятельности, самоопределения и формирования духовного образа жизни, реализации коммуникативных потребностей детей, дополнительного образования, организационно-методического обеспечения федеральных педагогических проектов.

Несколько иначе подходят к определению функций дополнительного образования Е.Б. Евладова и Л.А. Николаева. Они выделяют *досуговую функцию* как функцию развлечения и разрядки индивидуальных и групповых напряжений; *рекреационную функцию* восполнения психофизических сил, здоровья, творческого потенциала; *компенсационную функцию* как функцию приобщения к личностно значимым социально-культурным ценностям, потребность в которых пока не удовлетворяется существующей системой базового образования; *функцию социализации* как помощь ребенку в приобщении его к жизни общества, попытку «мягко вписать» его в существующую реальность; *функцию самоактуализации*, определяемую как воплощение собственных, индивидуальных

творческих интересов, саморазвитие, личностный рост в социально и культурно значимых сферах жизнедеятельности общества.

М.Б. Коваль считает, что для дополнительного образования основной функцией является духовное и физическое развитие детей, подростков и юношества, использование свободного времени и досуга учащихся для формирования творческих интересов и потребностей. Обобщенным показателем реализации функций могут выступать уровень социальной адаптации к условиям внешкольного учреждения, совпадение объективных и субъективных целей образовательной работы с детьми, самоутверждение в педагогическом коллективе его членов, объединение их в коллектив единомышленников, уровень развития самоуправления и самостоятельности детей в коллективной творческой деятельности, развитие творческих начал в коллективе.

Таким образом, ретроспективный анализ исторических документов, педагогических исследований позволил выявить предпосылки становления и этапы развития системы дополнительного образования. Первый этап (начало XX в. – 1917 г.) характеризуется тенденциями демократизации общества, развитием социальной педагогики, социальной психологии, инициирующим возникновение научного интереса к проблемам самореализации личности, педагогическими экспериментами, связанными с поиском путей активизации саморазвития, самореализации ребенка в процессе образования, что привело к созданию системы внешкольного (дополнительного) образования. На втором этапе (20 – 80-е гг. XX в.) была создана государственная система внешкольного воспитания, утвердились различные виды внешкольных учреждений, сформировались разнообразные направления внешкольной работы, способствующие самореализации ребенка. Педагогическая деятельность в учреждениях внешкольного воспитания была направлена на коммунистическое воспитание подрастающего поколения. Проблема педагогической деятельности, ориентированной на самореализацию личности, не ставилась. Однако, несмотря на приоритет целей коллективизма, учреждения внешкольного воспитания и педагоги частично продолжали ориентироваться на индивидуальные интересы ребенка, его самораз-

витие и самореализацию, накапливая практический опыт работы в этом направлении. На третьем этапе (с 90-х гг. XX в. – до настоящего времени) в связи с социально-экономическими преобразованиями в российском обществе, демократизацией, изменением ценностных ориентаций детей и молодежи система внешкольного воспитания преобразована в систему дополнительного образования, проблема педагогической деятельности по самореализации личности стала рассматриваться как одна из приоритетных для системы дополнительного образования.

Дополнительные образовательные программы и дополнительные образовательные услуги (по Г.М. Коджаспировой) реализуются в целях всестороннего удовлетворения образовательных потребностей граждан, общества и государства в различных образовательных учреждениях и посредством индивидуальной педагогической деятельности.

Дополнительные образовательные программы различной направленности реализуются следующим образом:

- в общеобразовательных учреждениях и образовательных учреждениях профессионального образования за пределами определяющих их статус основных образовательных программ;
- в образовательных учреждениях дополнительного образования (в учреждениях повышения квалификации, на курсах, в центрах профессиональной ориентации, музыкальных и художественных школах, школах искусств, домах детского творчества, на станциях юных техников, станциях юных натуралистов и в иных учреждениях, имеющих соответствующие лицензии);
- посредством индивидуальной педагогической деятельности.

Учреждения дополнительного образования осуществляют разнообразную работу по различным направлениям:

- научно-техническую;
- спортивно-техническую;
- физкультурно-спортивную;
- художественно-эстетическую;

- туристско-краеведческую;
- естественнонаучную и др.

Вид образовательного учреждения дополнительного образования определяется в соответствии с направленностью реализуемой (ых) дополнительной (ых) образовательной (ых) программы (программ).

Виды учреждений дополнительного образования детей и подростков

Учреждения, реализующие дополнительную образовательную программу одной направленности:

- школы (спортивно-технические, художественно-эстетические, военно-патриотические и др.);
- стадионы и спортивные площадки и комплексы;
- станции (туристско-краеведческие, научно-технические, эколого-биологические и др.);
- детские студии художественно-эстетической направленности, детские театры.

Учреждения, реализующие дополнительные образовательные программы разной направленности:

- дворцы и дома детского и юношеского творчества; центры; клубы; детские парки; музеи;
- детские и юношеские библиотеки; детские оздоровительно-образовательные лагеря.

Самостоятельная работа студентов

I. Раскройте тему в реферативной форме (одну на выбор):

1. Направления развития общего образования в России.
2. Принципы преемственности и обязательности общего образования.
3. Образовательные системы.
4. Основные тенденции мирового развития общего образования.
5. Цели общего образования.
6. Концептуальные основы содержания общего образования.

7. Научные основы интеграции знаний в содержании учебного материала.
8. Логическая структура содержания учебного материала в учебниках.
9. Психолого-педагогическая адаптация научного содержания образования к уровню образовательной готовности и возрастным возможностям учащихся.
10. Учебник как дидактическая система.
11. Типичные затруднения в усвоении учебного материала и способы их устранения.
12. Государственный стандарт общего образования.

II. Проанализируйте ряд образовательных программ.

III. Сформируйте самостоятельно вариативную часть учебного плана образовательного учреждения.

IV. Ответьте на вопросы:

1. Каковы предпосылки создания системы внешкольного образования?
2. Каковы основные этапы развития системы внешкольного (дополнительного) образования детей?
3. Что лежало в основе системы внешкольного воспитания?
4. Чем вызвана необходимость преобразования системы внешкольного воспитания в систему дополнительного образования?
5. В чем основные отличия системы дополнительного образования детей от системы общего образования?
6. Назовите имена ученых, педагогов-практиков, внесших серьезный вклад в развитие педагогики дополнительного образования и системы дополнительного образования детей.

V. Составьте доклад:

1. Возникновение системы внешкольной работы в России в XIX веке.
2. Российские скаутские организации как часть внешкольной работы в России в начале XX века.
3. Идеи и практика работы С.Т. Шацкого по развитию личности ребенка во внешкольных учреждениях.

4. Взгляды Е.Н. Медынского на систему внешкольного образования.

5. Становление системы дополнительного образования в 90-е гг. XX века.

6. История формирования региональных систем дополнительного образования детей.

• **Тест**

Что не является сущностью феномена «образование» согласно культурологическому подходу к образованию?

- механизм воспроизводства общественного интеллекта и его составляющих;
- общественный институт социального наследования культуры, науки, искусства, ценностей и др.;
- результат усвоения личностью ЗУН, социального опыта;
- способ трансляции социокультурного опыта из поколения в поколение.

Содержание образования как общественного явления определяется:

- уровнем развития педагогической науки и педагогической деятельности;
- уровнем развития общественных наук;
- социально-экономическим и политическим строем данного общества, уровнем его материально-технического и культурного развития;
- совокупностью ЗУН, составляющих государственные стандарты образования.

Система образования в России представляет собой совокупность следующих компонентов:

- государственный стандарт, образовательные учреждения, органы управления образованием;
- органы управления образованием и образовательные учреждения;
- государственный стандарт и образовательные программы;
- иерархия органов управления образованием.

Система государственных и общественных институтов, обеспечивающих процесс образования личности в течение всей жизни, называется:

- образованием;
- образованностью;
- системой образования;
- непрерывным образованием.

Основное общее образование – это образование:

- с 1 по 9 кл.;
- с 1 по 11 кл.;
- 9 – 11 кл.;
- 5 – 9 кл.

Основным заказчиком образовательных услуг выступает:

- учащиеся;
- родители учащихся;
- педагогический коллектив;
- государство и его ведомства.

Что не является типом образовательного учреждения?

- детсад;
- дворец творчества учащихся;
- коррекционные специализированные учреждения для обучающихся с отклонениями в развитии;
- реабилитационный центр.

Содержание образования отвечает на вопрос:

- как учить;
- чему учить;
- как учить результативно.

Теория формирования содержания образования «Дидактический материализм» предполагает:

- развитие способностей учащихся;
- усвоение определенной суммы знаний;
- реконструкцию социального опыта;
- предоставление возможности учащимся использовать приобретенные знания на практике.

Что из нижеприведенных источников не определяет содержание образования?

- государственный стандарт;
- учебное пособие, учебники;
- базисный учебный план;
- учебные программы.

В педагогической науке понятие «образование» рассматривается как

- необходимость;
- мотив;
- процесс;
- ценность;
- результат.

Библиографический список

1. Асмолов, А.Г. Дополнительное образование как зона ближайшего развития: от традиционной педагогики к педагогике развития / А.Г. Асмолов // Внешкольник. – 1997. – № 9. – С. 6 – 8.

2. Верба, И.А. Внешкольное образование / И.А. Верба // Дополнительное образование. – 2000. – № 10. – С. 11 – 13.

3. Волынкин, В.И. Педагогика в схемах и таблицах: учеб. пособие / В.И. Волынкин. – Ростов-н/Д: Феникс, 2008.

4. Закон РФ «Об образовании»

5. Гессен, С.И. Основы педагогики: введение в прикладную философию / С.И. Гессен. – М.: Школа-Пресс, 1995.
6. Дополнительное образование детей: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / под ред. О.Е. Лебедева. – М.: Владос, 2000.
7. Исследования юных. Научные общества учащихся в России: история и современность / сост. И.И. Брагинский, В.А. Горский, Л.Ю. Ляшко, Ф.Е. Штыкало.– М.: Центр развития системы дополнительного образования детей, 1997. – Вып. 1.
8. История педагогики и образования: от зарождения воспитания в первобытном обществе до конца XX в.: учеб. пособие для пед. вузов / под ред. А.И. Пискунова. – М.: Сфера, 2001.
9. Концепция модернизации дополнительного образования детей Российской Федерации до 2010 года // Внешкольник. – 2004. – № 12. – С. 4 – 7.
10. Коджаспирова, Г.М. Педагогика в схемах, таблицах и опорных конспектах / Г.М. Коджаспирова. – М.: Айрис-пресс, 2007.
11. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии: учебное пособие / С.А. Смирнов, И.Б. Котова, Е.Н. Шиянов, Т.И. Бабаева. – М., 1998.

Учебное издание

ПЕДАГОГИКА В ОПОРНЫХ КОНСПЕКТАХ И ТАБЛИЦАХ

Учебное пособие

Составители: В.В. Базелюк, Р.С. Димухаметов, Т.Г. Пташко, С.В. Рослякова,
Н.А. Соколова; под ред. д-ра пед. наук, проф. Р.С. Димухаметова

Руководитель проекта профессор В.В. Латюшин

Ответственный за выпуск Н.П. Димухаметова

Редактор Е.М. Сапегина

Компьютерный набор Пташко Т.Г.

Издательство Челябинского государственного
педагогического университета
454080, г. Челябинск, пр. Ленина, 69

ISBN 978-5-85716-813-4

Подписано в печать 10.12.09
Тираж 100 экз. Формат 60x84 1/16
Бумага офсетная Объем 12 уч.-изд.л.
Заказ № 4272

Отпечатано с готового оригинала-макета
в Челябинской межрайонной типографии
454080, г. Челябинск, ул. Северокрымская, 20